

Artículo Original

Integridad académica en la educación superior: posibilidades de utilizar un recurso educativo abierto

Roberta Flaborea Favaro
Fernanda Guinoza Matuda
Marcos Evandro Galini
Nádia Rubio Pirillo

Resumen

Abordar el tema sobre la integridad académica en la educación superior puede ser retador dependiendo del área de conocimiento. La falta de comunicación directa entre universidad y estudiantes, y viceversa, así como el poco material didáctico adecuado y pensado para el público en la modalidad a distancia, son factores que pueden impactar en las producciones de los estudiantes, provocando el uso inadecuado de textos académicos en la formulación de producciones propias. Además, los equipos de las universidades pueden no lograr atender a las demandas sobre instrucciones para la producción académica, requeridas por los estudiantes. En este sentido, un equipo formado por pedagogos, diseñadores instruccionales y especialistas en arte y tecnología de una universidad pública virtual desarrollaron un Recurso Educativo Abierto (REA) para orientar a los estudiantes universitarios sobre sus producciones académicas. Por medio de una investigación exploratoria de carácter cualitativo, ese recurso fue evaluado por un grupo de docentes de diferentes áreas del conocimiento y de diversas instituciones de educación superior. Como resultados, los docentes apuntan a ciertos problemas sobre la integridad académica en sus grupos de estudiantes, especialmente en los cursos del área de humanidades y sugieren formas diversas de explorar este material didáctico en sus clases. Así, el objetivo de este artículo es, a partir de la experiencia desarrollada en la elaboración de material didáctico sobre integridad académica, describir, analizar y proponer acciones para el trabajo con estudiantes de la educación superior en diferentes contextos,

especialmente en la educación a distancia.

Palabras-clave: educación superior a distancia; recursos educacionales abiertos; objeto virtual de aprendizaje; formación profesional.

Abstract

Addressing academic integrity in higher education can be challenging depending on the area of knowledge. The lack of direct communication between university and students, and vice versa, as well as the lack of adequate teaching material designed for distance learning, can impact students' productions, causing the inappropriate use of academic texts in the formulation of their own productions. In addition, university teams may not be able to respond to the demands on instruction for academic production required by students. Thus, a team of pedagogues, instructional designers and experts in art and technology from a public virtual university developed an Open Educational Resource (OER) to guide university students in their academic productions. Through qualitative exploratory research, this educational resource was evaluated by a group of professors from different areas of knowledge and from different higher education institutions. As a result, professors point out some problems about academic integrity in their classes, especially in humanities courses, and suggest different ways of exploring this teaching material. Therefore, based on the experience in designing a teaching material on academic integrity, the objective of this article is to describe, analyze and propose actions for higher education students in different contexts, especially in distance education.

Keywords: distance learning in higher education; open educational resources; learning object; professional qualification.

Resumo

Abordar o tema da integridade acadêmica na educação superior pode ser desafiador dependendo da área de conhecimento. A falta de comunicação direta entre universidade e estudantes, e vice-versa, assim como o pouco material didático adequado ao público da modalidade a distância são fatores que podem impactar as produções dos estudantes, provocando o uso

inadequado de textos académicos na formulação de produções próprias. Além disso, as equipes das universidades podem não conseguir atender às demandas sobre instruções para a produção acadêmica, requeridas pelos estudantes. Nesse sentido uma equipe formada por pedagogos, designers instrucionais e especialistas em arte e tecnologia de uma universidade pública virtual desenvolveu um Recurso Educacional Aberto (REA) para orientar os estudantes universitários na elaboração das produções acadêmicas. Por meio de uma pesquisa exploratória de cunho qualitativo, esse recurso foi avaliado por um grupo de docentes de diferentes áreas do conhecimento e diversas instituições de educação superior. Como resultados, os docentes apontam certos problemas sobre a integridade acadêmica nas aulas, especialmente nos cursos da área de humanas, e sugerem formas diversas de explorar esse material didático. Assim, o objetivo deste artigo é, a partir da experiência desenvolvida na elaboração de um material didático sobre integridade acadêmica, descrever, analisar e propor ações para o trabalho com estudantes da educação superior em diferentes contextos, especialmente na educação a distância.

Palavras-chave: ensino superior a distância; recursos educacionais abertos; objeto de aprendizagem; formação profissional.

Introducción

La producción académica debe estar asociada a las buenas prácticas científicas, ya que la falta de integridad en el ámbito académico puede dar lugar a acciones poco éticas, como la copia de trabajos, el irrespeto con los derechos de autor y el uso indebido de ideas y producciones de terceros. Este tema ha sido discutido en universidades portuguesas (NOVO et al., 2020; NUNES, 2019), pero es un tema que aún está poco evidenciado en la literatura brasileña. Según la experiencia de los autores, la producción académica escrita, especialmente en la modalidad de Educación a Distancia (EaD), es aún un elemento a ser explorado en las universidades.

La integridad es fundamental en la formación universitaria, pues se invita a los estudiantes a presentar trabajos científicos y académicos a partir de búsquedas de autor, la práctica de la intertextualidad y la construcción del conocimiento. También se encuentran con textos académicos, que deben partir de las nociones de objetividad, neutralidad, imparcialidad, autoría y

propiedad explícitas (OLIVEIRA, 2014). Varios manuales y documentos de orientación son elaborados por las universidades, sin embargo, pueden no ser suficientes para satisfacer una demanda creciente de estudiantes que, mal preparados en la educación básica para un aprendizaje activo, autónomo y autorregulado, cometen errores no intencionales en la escritura académica, tales como diferentes tipos de plagio¹ (PITHAN; VIDAL, 2013).

Además de la necesidad de desarrollar conocimientos sobre cómo se produce el conocimiento científico de manera ética, es necesario considerar que los estudiantes también experimentan formas específicas de producción de los soportes digitales. En este sentido, la competencia digital, entendida como la capacidad de leer y escribir con el uso de tecnologías digitales (SILVA; BEHAR, 2019), es un tema de suma importancia en la educación superior a distancia, ya que el desarrollo de la competencia digital dentro del ámbito académico puede contribuir con la construcción de prácticas más éticas, formando profesionales que lleven estas buenas acciones a su desempeño profesional.

Este trabajo² surge de la necesidad experienciada por supervisores de la Universidad Virtual del Estado de São Paulo (UNIVESP), universidade virtual pública paulista, con sede en la ciudad de São Paulo/SP, que, frente a las producciones escritas de informes de prácticas, trabajos de conclusión de cursos y proyectos integradores, por ejemplo, pnotaron que, a pesar de la existencia de mediación pedagógica realizada por especialistas³ y disponibilidad de documentos de orientación, pocos informes elaborados por los estudiantes se entregan dentro de los estándares académicos, con textos de autoría propia y de acuerdo con los criterios establecidos por la institución.

Desafiado por estos temas, un equipo multidisciplinario de la UNIVESP

1 El plagio es un tema que merece destaque dentro del ámbito académico y debe ser tratado “de forma interdisciplinar, sin reducir el fenómeno a un aspecto meramente punitivo” (PITHAN; VIDAL, 2013, p. 81).

2 Los autores agradecen la elaboración del REA a Claudia Mori, así como la ayuda en la recolecta de datos y en la revisión final del artículo. Ellos también agradecen al equipo de arte de la UNIVESP

3 Esos profesionales pueden llamarse de mediadores, facilitadores o tutores. Aunque existan diversas nomenclaturas en la institución de educación superior enfoque de este trabajo, todas convergen para la acción de mediar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la EaD.

desarrolló un Recurso Educativo Abierto (REA) con informaciones y actividades interactivas que tratan sobre la integridad en el contexto académico. El recurso tiene como finalidad ser un material de apoyo y consulta en diferentes componentes curriculares de los cursos de la universidad en cuestión. Al tratarse de un REA, con las premisas de flexibilidad, readaptación, compartición y reutilización de los recursos educativos (UNESCO, 2015), también se pretende que esta herramienta sea utilizada y compartida en diferentes contextos e instituciones, dado que la problemática del desarrollo de la competencia digital es un tema recurrente en diferentes instituciones de educación superior.

Así, el objetivo de este artículo es, a través de una investigación cualitativa, describir, analizar y recomendar acciones de la experiencia desarrollada en la elaboración de un material didáctico sobre integridad académica. Para ello, se realizaron entrevistas con profesores de enseñanza superior de diferentes áreas del conocimiento, de instituciones públicas y privadas del estado de São Paulo, con el fin de plantear consideraciones sobre el recurso y su posible utilización en las acciones pedagógicas previstas.

El artículo trae algunas contribuciones al campo de la producción de materiales didácticos para la educación superior a distancia. Sin embargo, se parte del principio que el REA, por sí solo, no es suficiente para resolver los problemas inherentes a las demandas de aprendizaje de los estudiantes en cuanto a la integridad académica. Es necesario planificar el uso que se hace de este material didáctico, es decir, su propuesta pedagógica. En este sentido, las percepciones de los docentes sobre la integridad académica en la educación superior y las sugerencias para explorar el REA con estudiantes en clase son elementos centrales de esta exploración.

I. Competencia digital en la educación superior

Leite y Pereira (2021) mencionan que las prácticas de escritura y lectura están directamente relacionadas con los usos sociales, por lo tanto, obedecen a propósitos diferentes, según cada contexto. Al ingresar a la educación superior, los estudiantes son introducidos a nuevas formas de utilizar la escritura, lo que autores como Leite y Pereira (2021) denominan alfabetización(es) académica(s), ya que no se guía(n) únicamente por el contenido de cada área de conocimiento”[...] sino también en la forma de producirlos, organizarlos y difundirlos, que se hace a través del lenguaje y

especialmente a través de la escritura, que tiene gran prestigio en este medio” (LEITE; PEREIRA, 2021), p. 5).

Cuando un estudiante de educación superior es invitado a escribir trabajos, no siempre está apto para hacerlo, porque en el ambiente académico circulan géneros textuales específicos, con modos de producción que aún no le son familiares. Algunos estudios, como el de Fonseca (2019), sugieren estrategias didácticas para la escritura académica, enfatizando los géneros textuales presentes en este contexto. Además de este tipo de enfoque de enseñanza, es importante reflexionar sobre las formas de producción y difusión de información por parte de las nuevas tecnologías, especialmente en la enseñanza de la alfabetización digital y la ética en la academia.

El estudio de Silva y Behar (2019) muestra que existen diferentes tipos de alfabetizaciones, las cuales han ido cambiando según las tecnologías de cada época hasta llegar al concepto más actual, el de “competencia digital”. Según las autoras,

con la incorporación de las tecnologías, la alfabetización, a lo largo del tiempo, se ha modificado, integrando nuevas competencias propias de las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDICs), con prácticas de lectura y escritura que se transforman según la necesidad social (SILVA; BEHAR, 2019, p. 20).

Así, para las autoras, un sujeto digitalmente competente es aquel que logra hacer un uso crítico de la información y se comunica utilizando una variedad de herramientas (SILVA; BEHAR, 2019).

Astudillo, Leguizamón-León y Calleja (2021) también aportan elementos importantes cuando mencionan que históricamente la universidad desarrolla el conocimiento y los medios para producirlo, pero, en el contexto digital, “la transformación en las formas de aprender y enseñar se está dando de afuera para dentro” (ASTUDILLO; LEGUÍZAMO-LEÓN; CALLEJA, 2021, p. 3), ya que cada vez más estudiantes y profesores capturan información y aprenden con las tecnologías, pero el proceso de producción de conocimiento en los medios digitales aún presenta desafíos.

Cuando identificamos problemas en la producción académica de los estudiantes de educación superior, como la inadecuación del lenguaje al contexto; copias de extractos de otros trabajos; apropiación indebida de producciones disponibles en la red, entendemos que tenemos un doble

desafío: la alfabetización académica y la alfabetización digital. Pero estas multialfabetizaciones no pueden ser tratadas de manera aislada e involucran lo que Silva y Behar (2019) señalan como “Conocimientos, Habilidades y Actitudes” (CHA).

De esta forma, además de saber utilizar los recursos y la información que se encuentra disponible en los medios digitales, existen otros conocimientos necesarios, como la producción de conocimiento científico, las habilidades para producir textos autorales, el uso correcto de diversas fuentes de investigación y las actitudes y los valores éticos que se traducen en la formación de un sujeto integral.

En general, estos CHA están presentes en el currículo escolar desde la educación básica, pero son tratados de manera transversal y no necesariamente existen materiales o acciones intencionales de enseñanza-aprendizaje para la construcción de estos saberes. De la misma manera, en la educación superior presencial, la alfabetización académico-digital es abordada por diferentes docentes cuando solicitan trabajos a los estudiantes, quienes aprenden a través de *feedbacks* de las producciones, algo que no se pretende en la EaD.

En la EaD, existen varios modelos de organización pedagógica y, en muchos casos, la acción docente se distribuye (producción de contenidos, mediación, tutoría, etc.), como señala Mill (2014). En este escenario, los materiales didácticos instruccionales juegan un papel fundamental para el aprendizaje (FILATRO, 2018; KENSKI; MEDEIROS; ORDÉAS, 2019), por lo que la producción de recursos didácticos involucra un equipo multidisciplinario altamente calificado que piensa y actúa sobre criterios de desarrollo y gestiona todo el proceso de desarrollo.

2. REA como material didáctico en la enseñanza superior

Para Filatro (2010), uno de los mayores errores de la EaD es creer que basta con trasladar los materiales de la enseñanza presencial a la virtual y el resultado del aprendizaje será el mismo. Según la investigación, los materiales desarrollados en la EaD deben ser diferentes a los de la enseñanza presencial, ya que el papel del profesor, así como el de los estudiantes, es diferente en este tipo de educación. Sin embargo, como afirma Kenski (2015),

muchas instituciones que ofrecen cursos EaD han desarrollado proyectos sin esta preocupación, transponiendo, casi sin cambios, las experiencias de la enseñanza presencial al contexto en línea. La autora señala la importancia del diseñador instruccional (profesional especialista en el desarrollo de soluciones pedagógicas para contextos de enseñanza con mediación digital) en la elaboración y estructuración de materiales didácticos específicos para cursos en la EaD (KENSKI, 2015).

En términos de estructura didáctica, los materiales y los recursos de aprendizaje elaborados especialmente para la EaD se deben pensar dentro de un proyecto pedagógico con la acción del profesional de design instruccional y de varios otros actores: profesores contenidistas, pedagogos, técnicos, web designers, entre otros. Por eso es posible decir que los proyectos de cursos de EaD requieren equipos multidisciplinarios para todas las etapas de realización, y todos los profesionales son responsables del proceso de aprendizaje (FILATRO, 2010, 2018). En este sentido, la planificación de cursos en esta modalidad debe ser colaborativa. Los proyectos se desarrollan a través de procesos ágiles que involucran equipos de profesionales que trabajan desde la pre-guionización, pasando por el desarrollo de los recursos, hasta la finalización, con la publicación de recursos y materiales en el entorno virtual. En este proceso, el profesor de la asignatura es fundamental y debe suministrar contenidos, información y estrategias didácticas para el trabajo del equipo multidisciplinario.

En la literatura se utilizan varios términos para determinar un material didáctico específico. Uno de ellos es el Objeto de Aprendizaje (OA), definido por cualquier recurso o material con potencial para el aprendizaje, como libros, ordenadores e incluso utensilios que pueden no ser recursos educativos en el contexto de origen, pero que, en determinadas situaciones, sirven de apoyo para el aprendizaje, como en la enseñanza presencial, pinturas para realizar trabajos, ropa para vestir a profesionales, escobas para limpiar aulas, etc. (LEFA, 2012).

El Objeto de Aprendizaje Digital (ODA) también es otro término importante, que indica recursos digitales para apoyar el aprendizaje, tales como textos, imágenes, videos, *softwares*, animaciones, juegos, simuladores y video clases, siempre que sean parte de un proceso educativo. Los ODAs se han generalizado cada vez más, ya que sirven como herramientas didácticas en diversos contextos educativos, incluida la enseñanza presencial y en

línea, en diferentes niveles educativos, desde la educación infantil hasta la educación superior.

Según Mendes, Sousa y Caregnato (2004), las características de un ODA son: reusabilidad (puede ser reusado en diferentes contextos y situaciones); adaptabilidad (se puede adaptar según las necesidades de cada contexto); granularidad (contenido atómico que facilita la reusabilidad); accesibilidad (permite el acceso a diferentes tipos de usuarios, incluidas las personas con discapacidad); durabilidad (persiste en el tiempo, se puede usar incluso si cambian las tecnologías); interoperabilidad (se puede operar a través de una variedad de dispositivos y sistemas operativos).

Estos principios ciertamente se alinean con el concepto REA, ya que se derivan del movimiento académico hacia la educación abierta. Según Amiel (2012), la educación abierta busca articular y difundir alternativas para garantizar el derecho a una educación de calidad para todos. Desde esta perspectiva, los REAs son recursos de enseñanza y aprendizaje disponibles en cualquier soporte y se encuentran bajo dominio público o licencias abiertas como Creative Commons, lo que permite que se usen y adapten para su uso en diferentes contextos educativos (ROSSINI; GONZALEZ, 2012). Estos recursos se pueden producir de forma aislada o dentro de un curso o disciplina, pero, a diferencia de los materiales didácticos tradicionales, que están bajo la lógica de los derechos de autor y se comercializan, “la filosofía de los recursos educativos abiertos sitúa los materiales educativos en la posición de bienes comunes y públicos, encaminados al beneficio de todos” (ROSSINI; GONZALEZ, 2012, p. 38).

De acuerdo con las directrices para los REA en la educación superior (UNESCO, 2015), las licencias abiertas permiten utilizar los recursos con mayor flexibilidad, pudiendo ser readaptados y reutilizados, lo que garantiza el reconocimiento de sus autores incluso en el contexto del mundo digital, en que los materiales se pueden copiar y compartir fácilmente. Por lo tanto, los REAs pueden contribuir al desarrollo de nuevas formas de pensar y desarrollar currículos y programas de educación superior, mejorando compartir y también la colaboración entre instituciones educativas.

Además de la cooperación y el intercambio de conocimientos como

bien público, las directrices de la Unesco (2015) también indican que los REAs pueden aportar buenas contribuciones al aprendizaje significativo de los estudiantes, quienes no solo consumen información sino que también pueden convertirse en productores de nuevos REAs, compartiendo con otros el conocimiento producido en la universidad.

3. Contexto del estudio

La Universidad Virtual del Estado de São Paulo (UNIVESP) se creó en 2012 y actualmente ofrece diez cursos de pregrado en diferentes áreas del conocimiento, además de cursos técnicos y de posgrado, que atienden a más de 50.000 estudiantes. Su misión es promover el desarrollo humano y profesional a través de la enseñanza, la investigación y la extensión a través de la educación digital y metodologías innovadoras (UNIVESP, 2020). Para el apoyo presencial a estos cursos, se distribuyen alrededor de 400 centros en 347 municipios, lo que permite a la universidad llegar a más del 60% del territorio paulista.

El modelo pedagógico de la universidad consta de cinco ejes fundamentales, que se conectan y complementan entre sí: ampliación del acceso a la educación superior; enfoque en el estudiante; interacción; inclusión digital; y formación para el ejercicio profesional (UNIVESP, 2020). La propuesta educativa de la UNIVESP se plasma en la interfaz de un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), medio en el que la universidad brinda a los estudiantes itinerarios formativos orientados a la profesionalización. También cuenta con una TV con programación 24 horas, así como con un canal de YouTube donde los estudiantes pueden acceder a clases en los distintos cursos que se ofrecen. Estos últimos recursos también son de acceso abierto.

Además de las asignaturas regulares, también forman parte de las matrices curriculares las prácticas, los trabajos de fin de grado y un eje curricular denominado Proyecto Integrador. La producción académica escrita de los estudiantes, de forma individual o grupal, es fundamental en estos componentes como elemento para resaltar los aprendizajes realizados a lo largo del semestre.

Al igual que en otras instituciones de educación superior, se entiende que las competencias profesionales de un sujeto se forman a lo largo de una trayectoria y, por ello, todos los componentes curriculares forman parte de este desarrollo, tales como asignaturas, prácticas, proyectos, etc. La ética,

la integridad y otros valores también forman parte de la construcción de competencias profesionales y se incorporan, transversalmente, en la matriz curricular de los cursos de pregrado, pero no siempre son temas tratados de manera intencional, provocando que los estudiantes reflexionen sobre su importancia.

Sin embargo, al observar los trabajos escritos presentados por los estudiantes, el equipo pedagógico se dio cuenta de la necesidad de planificar recursos didácticos que pudieran tratar de manera más efectiva e intencional las habilidades digitales, en términos de Silva y Behar (2019), y la integridad académica, buscando establecer analogías con la formación de futuros profesionales, ya que se detectaron errores en la redacción académica, como concordancia verbal y nominal, uso de palabras coloquiales, palabras escritas con abreviaturas, etc.; copias de trabajos de otros estudiantes, de trabajos de internet; autoplagio, así como escasa citación de textos leídos a lo largo de los cursos. Además, los informes que se deben entregar en los cursos son considerados problemas para los estudiantes, es decir, no son vistos como un elemento importante del aprendizaje, sino como un impedimento para la formación y conclusión de la graduación.

A partir de este contexto, el equipo pedagógico diseñó el material sobre integridad académica con el fin de promover lineamientos específicos sobre el tema y para ser utilizado en las diferentes disciplinas de la universidad, lo que lleva a una reflexión más profunda sobre el tema, tratando de sensibilizar a los estudiantes y mitigar el problema.

3.1. REA Integridad Académica

El REA sobre integridad académica es de acceso libre en: <https://apps.univesp.br/integridade-academica/>. Posee una página de presentación, con el objetivo de mostrar al usuario la importancia del tema, así como las posibilidades de exploración del material didáctico. La navegación se inicia con dos opciones de acceso, permitiendo al visitante elegir por dónde empezar: contenido específico sobre fraude o ética académica.

En el contenido sobre fraude académico se propone qué es el plagio,



Figura 1 — Página inicial do REA
Fuente: Integridade... (2022, on-line).

los diferentes tipos y se propone un juego para identificar los tipos de plagio. REA también recomienda visitar diferentes aplicaciones antiplagio si el estudiante está interesado en aprender más sobre el tema o prevenir posibles fraudes. En cuanto a la ética académica, el recurso presenta algunas competencias necesarias para el desarrollo académico, tales como habilidades, valores y actitudes. La pregunta que se explora en esta interfaz es: “¿Cómo ser un estudiante ético?”. Por ello, se presentan importantes lineamientos y herramientas para que el estudiante pueda desenvolverse de manera autónoma en la academia, como lo son los estándares ABNT y las licencias *Creative Commons*. Al final de la página, el visitante puede practicar los conocimientos en un juego de asociación.

El REA Integridad Académica, desarrollado por el equipo multidisciplinario de la universidad, es un recurso que invita a los estudiantes a reflexionar sobre una serie de temas para la realización del trabajo académico.

4. Metodología

La metodología adoptada en esta investigación es el Análisis de Contenido (AC) por medio de procedimientos y técnicas de análisis cualitativo. Marconi y Lakatos (2022) señalan que la investigación cualitativa tiene como objetivo tener una comprensión particular del objeto investigado, por lo que la mirada

del investigador debe estar centrada en los significados y particularidades del objeto en cuestión. “Su objetivo es aprehender una determinada situación y describir la complejidad de un hecho” (MARCONI; LAKATOS, 2022, p. 306).

El diseño del AC involucra tres pasos fundamentales: pre-análisis (selección de material y definición de los procedimientos de análisis), exploración del material y su interpretación (MARCONI; LAKATOS, 2022). Según las autoras, el estudio cualitativo puede hacer uso de diferentes técnicas de investigación, como la realización de entrevistas o el uso de cuestionarios, por ejemplo. Estas técnicas se diferencian porque el cuestionario es un instrumento en el que las preguntas se hacen previamente y, a diferencia de la entrevista, estas preguntas deben tener las respuestas registradas por escrito.

En esta investigación, la recolección de datos consistió en un cuestionario en línea con 11 preguntas abiertas, que fue enviado por correo electrónico a 11 profesores de educación superior de diferentes regiones del estado de São Paulo que actúan en diferentes áreas del conocimiento, en instituciones pequeñas, medianas y grandes, tanto públicas como privadas. El objetivo fue abarcar una muestra variada de profesionales de la educación superior. Cabe mencionar que se tuvieron en cuenta los aspectos éticos, y los profesores aceptaron contribuir con la investigación a partir de un plazo de participación libre y aclarado.

Antes de responder el cuestionario, los profesores deberían acceder al REA Integridad Académica a través del enlace facilitado. Después de analizar el recurso, se invitó a los profesores a responder las preguntas presentadas en el Cuadro 1.

n.	Pregunta
1	Hable sobre sus experiencias en docencia en la enseñanza superior.
2	¿Qué curso/disciplina usted enseña en la universidad donde actúa?
3	Caracterize sus alumnos en los cursos.
4	¿La integridad académica es un problema en su instituto?
5	¿Existe alguna acción del instituto para mitigar este problema? ¿Qual?
6	¿Y en curso? Explicar.
7	¿Generalmente usted elabora algún material específico para promover la integridad académica? Explicar.
8	¿Cómo usted evalúa el REA sobre Integridad Académica analizado en el link?
9	¿Usted utilizaría el REA de Integridad Académica en su curso? ¿Por qué?
10	¿Qué tipos de actividades usted podría proponer para la utilización del REA en su curso? Explicar.
11	Algo que quiera añadir.

Cuadro 1 — Preguntas del cuestionario de recoleta de datos

Fuente: Elaborado por los autores.

Después de la aplicación del cuestionario, los datos fueron organizados a través de categorías preestablecidas, provenientes de la literatura consultada, así como categorías emergentes, ya que los datos trajeron nuevas informaciones.

Para Bardin (2016), la definición de categorías relevantes para los objetivos de la investigación es uno de los procedimientos básicos del AC. La categorización pretende desmembrar el discurso en categorías, creando una “especie de cajones o rúbricas significativas que permitan clasificar los elementos de sentido que constituyen el mensaje” (BARDIN, 2016, p. 39). Los resultados encontrados en los análisis realizados se presentan y discuten a continuación.

5. Resultados

La muestra de sujetos se tomó por conveniencia (FLICK, 2004), teniendo en cuenta el contacto entre investigadores y sujetos, y no tenía como objetivo principal englobar a un gran número de profesores universitarios, sino sujetos que representasen diferentes áreas del conocimiento, tanto de universidades públicas como privadas, y en diferentes momentos de la carrera profesional.

De los 11 profesores que participaron de la investigación, 2 son del área de Ingeniería, 2 de Matemáticas, 3 de Educación/Pedagogía, 1 del área de Comunicación, 1 de Letras, 1 del área de Medicina y 1 del área de Tecnología de la Información.

Profesor	Área del conocimiento	Universidade	Anos de experiência docente
P1	Ingeniería	Privada	10
P2	Matemáticas	Pública	13
P3	Pedagogia	Privada	23
P4	Comunicación	Privada	4
P5	Letras	Pública	8
P6	Ingeniería	Pública	15
P7	Matemáticas	Pública	7
P8	Pedagogia	Pública	15
P9	Pedagogia	Privada	10
P10	Medicina	Pública	12
P11	Tecnología de la Información	Privada	5

Quadro 2 – Caracterização dos sujeitos
Fonte: Elaborado pelos autores.

Todos los docentes, a excepción de P10 y P11, tienen doctorado y actúan en la enseñanza, investigación y extensión. A partir de las respuestas al cuestionario, fue posible identificar tres categorías para la discusión: I. perfil de los estudiantes y percepción del problema de la integridad académica, comprendiendo quiénes son los estudiantes de los docentes, así como la representación que los docentes tienen sobre el problema de integridad; II. acciones institucionales o acciones del docente para los cursos, entendiendo cómo mitigar el problema de integridad académica, si existen; III. evaluación y uso del REA, es decir, cómo entiende el profesor el REA y su posible uso en el/los curso(s).

Cabe señalar que una de las posibles limitaciones de esta investigación es la aplicación del cuestionario a un solo tipo de sujeto: el profesor de educación superior, ya que, a pesar de ser el enfoque de la investigación, los datos posiblemente serían diferentes si se hubieran analizado otros sujetos, como estudiantes y coordinadores de cursos o profesionales de la pedagogía. Esta encuesta puede ser realizada en futuras investigaciones relacionadas con el tema.

5.1. Perfil de los estudiantes e percepción en cuanto al problema de la integridad académica

En cuanto al perfil de los estudiantes, se observa que hay una heterogeneidad de las clases en las que enseñan los docentes participantes en el estudio. Hay docentes cuyos estudiantes son mayores de edad (sobre todo de cursos técnicos o tecnológicos) y hay docentes con grupos de alumnos que venían directamente de la secundaria. También se reportan estudiantes con mayor poder adquisitivo y aquellos que provienen de clases sociales menos favorecidas, lo que se justifica por los diferentes contextos en los que actúan los entrevistados.

Según uno de los participantes, la heterogeneidad se puede encontrar incluso entre estudiantes de una misma institución y está marcada por diferentes aspectos:

Con relación a las necesidades curriculares y al conocimiento ya construido por parte de los alumnos, estos siempre crearon perfiles bastante heterogéneos, incluso en cuanto a la demostración de "interés", "empeño", "comprometimiento" y "responsabilidad" ante los desafíos que los estudios y los procesos de formación imponen. Son heterogéneos también del punto de vista de las condiciones — de tiempo, financieras etc. — de que disponen para construir sus propios cursos académicos (P5).

Sin embargo, independientemente del área de conocimiento, edad o clase social, la integridad académica fue identificada como un problema, en mayor o menor grado, por todos los docentes participantes en la investigación:

[...] entiendo que la integridad académica representa un desafío para todas las instituciones a medida que es parte importante del proceso de aprendizaje de los alumnos (P6).

[...] ya he tenido problemas en ese sentido. Especialmente de alumnos copiando trabajos los unos de los otros, y también de no hacer la citación y poner las referencias de manera correcta (P8).

Sin embargo, aunque se reconozca el problema de la integridad académica en las instituciones educativas, la mayoría de los profesores dice que aún es un tema poco discutido entre los docentes: “También agregaría que el conocimiento sobre el tema era, a mi modo de ver, muy insuficiente. y no muy discutido” (P5). A pesar del poco diálogo sobre el tema en las instituciones, dos de los participantes, tratando de explicar cómo se presenta el problema en los contextos laborales, tejen interesantes justificaciones: las brechas de aprendizaje de los estudiantes que ingresan a la educación superior y la no identificación de los estudiantes como parte de una "comunidad académica".

Percibimos que esa dificultad significativa y brechas de aprendizaje evidentes, llevan a los alumnos a procurar por caminos que les den respuestas hechas y comentadas, lo que nos ha dado un gran problema de aprendizaje en la institución (P2).

Hasta parece que algunas alumnas no se identifican como parte de esta comunidad, es como si no fuera necesario cuidar de sus propias actitudes en el ambiente virtual ni en la realización de los trabajos académicos. Encontramos problemas de ética y fraude en varios trabajos (P9).

El análisis del perfil de los estudiantes y las respuestas de los docentes sobre los problemas relacionados con la integridad académica corrobora las hipótesis del equipo que elaboró el REA, pues indica que la producción académica y científica de los estudiantes presenta problemas, identificados por los profesores como copias, falta de uso de estándares académicos para citaciones y referencias, entre otros. Además, los docentes observan que estas acciones pueden ser cometidas por el desconocimiento de los estudiantes que no desarrollaron la lectoescritura académica en las etapas anteriores de escolarización, lo cual es un desafío de la educación superior, que involucra no solo el conocimiento sobre cómo redactar un trabajo correctamente, pero también incluye hacer que los estudiantes se comprendan a sí mismos como sujetos productores de nuevos conocimientos, con responsabilidad e integridad.

5.2. Acciones institucionales o del propio docente para los cursos en que actúan

Algunos participantes del estudio afirman que no saben o que la institución donde trabajan no promueve acciones para enfrentar problemas relacionados con la integridad académica. Sin embargo, hay quienes apuntan a acciones puntuales como “charlas y talleres en la Semana Nacional de Tecnología y en la Semana Cultural, ambas realizadas anualmente” (P8).

En las respuestas de los participantes se pueden observar, en pequeña cantidad, acciones específicas realizadas en los cursos. Esta ausencia puede estar relacionada con el hecho de que el tema de la integridad académica muchas veces se asocia específicamente con las disciplinas de la metodología científica, como puede verse en el informe: “[...] *en mis asignaturas de metodología hablo de ética en la investigación y en las disciplinas de la comunicación hablé de la ética en la comunicación, que involucran al sujeto*” (P4).

Se observa que la enseñanza de la integridad académica es entendida de diferentes maneras por los profesores, lo que puede estar relacionado con las áreas de conocimiento en las que se desempeñan los participantes. En los informes de los docentes del área de Ciencias Exactas y Biológicas se nota que el tema es poco explorado, como menciona P1, “no es un tema que me cobren en la institución con relación a la docencia. En la investigación prima el sentido común como investigador”. P11, del área de Medicina, también menciona la poca exploración sobre el tema: “*La integridad académica no es un problema en mi institución. El principal objetivo es el aprendizaje práctico del alumno y no necesitamos la producción de textos originales para su impartición. Hacemos pruebas prácticas y sólo en forma de test*” (P11).

Para P5, docente del área de Letras, el tema parece estar más presente:

En todas las instituciones donde trabajé, la integridad académica siempre ha resultado ser un tema delicado y que sensibiliza a docentes y estudiantes de maneras muy diferentes (P5).

Como se puede observar, en las distintas áreas del conocimiento existen distintas percepciones sobre el tema. Como explicación de esta diferencia, en el caso del área de Ciencias Exactas, P2 menciona:

[...] el plagio no es un problema evidente teniendo en cuenta que, al ser una asignatura basada en el cálculo, el alumno necesita desarrollar e interpretar los resultados. A diferencia de las disciplinas que exigen lecturas y transcripciones que pueden conducir al plagio (P2).

También del área de Ciencias Exactas, P7 menciona que las prácticas pedagógicas se dividen en listas de ejercicios y pruebas, lo que genera un gran volumen de material para la corrección. Este docente observa que “*los estudiantes se dividen en grupos, unas pocas personas resuelven los ejercicios y los demás los copian*” (P7), pero explica que hay pocas acciones de la institución sobre el problema.

Aunque especifican preguntas sobre las áreas de conocimiento, los informes también indican que existe una cultura institucional propia de cada contexto, por lo que no se puede afirmar categóricamente que un área se preocupe más que otra por los problemas de integridad académica, ya que los enfoques de la labor docente también está relacionada con el saber — algo singular y, al mismo tiempo, plural, ya que se construye a partir de diferentes fuentes (TARDIF, 2010). Con esto, Azanha (2006) indica que el concepto de vida escolar está relacionado con las prácticas establecidas en cada contexto educativo y las culturas establecidas en cada institución.

Un ejemplo de estas especificidades de cada contexto son las declaraciones de P6, docente del área de Ciencias Exactas, quien señala “*La disciplina que enseño, la gestión de proyectos, tuvo como uno de sus pilares centrales el tema de la ética en el ejercicio de la profesión de gestor de proyectos*”; además, P6 menciona el uso de una guía de buenas prácticas de gestión como material utilizado en el curso. Su relato demuestra que la preocupación por el tema también puede estar relacionada con el tema/objeto de cada disciplina o curso, con los campos de actuación profesional, con la disponibilidad de materiales y recursos para promover discusiones, entre otros.

Las declaraciones de P6 también pueden contribuir con la percepción de que, en algunos contextos, el problema de la integridad se restringe a una disciplina específica o componente curricular del curso o a la acción individual docente, lo que es reforzado por otros participantes.

Existen algunos programas que ofrecen los becarios de la Carrera de Psicología para auxiliar en la detección y asistencia de estos estudiantes que demandan una atención especial, pero la gran parte está a cargo del docente quien a su vez debe

identificar y ayudar al estudiante en sus dificultades, así como sus lineamientos sobre la emisión de copias extraídas de libros o de internet (plagios) (P2, énfasis agregado).

Solo acciones individuales de los profesores (ya sea en sus disciplinas o en las directrices del trabajo), que claramente no son del todo suficientes (P4, énfasis añadido).

Siempre que solicitamos obras, asesoramos a los alumnos sobre la importancia de dar crédito a los autores que utilizan en sus obras y que dialogan con sus ideas articulando la base teórica para una mayor credibilidad de sus producciones (P3).

Son pocas las acciones institucionales mencionadas, pero cuando son mencionadas por los docentes, se refieren a la disponibilidad de materiales de orientación, normas académicas y similares. Sin embargo, los canales de diálogo con los estudiantes son necesarios para que, de hecho, se desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes para acciones de integridad académica.

Tres de los profesores participantes mencionan la necesidad de orientar a los estudiantes individualmente, y una profesora, que trabaja exclusivamente en EaD, menciona algunos recursos de interacción y comunicación disponibles en el EVA: *“La institución brinda materiales de orientación, chats, foros, servicio de atención a los estudiantes con relación a este problema, a través del diálogo”* (P9, énfasis nuestro). La misma idea trae P11, también relacionada con el trabajo en EaD: *“En las aulas, los alumnos encuentran materiales con orientaciones”*. En este sentido, se le otorga al estudiante autonomía y la decisión de buscar (o no) información sobre integridad académica, ya que los contenidos están disponibles en el EVA.

No hay mención por parte de los participantes de un material didáctico instruccional perteneciente al material de la asignatura utilizada con el propósito específico de suscitar la reflexión de los estudiantes sobre lo que es la integridad académica o sobre el actuar en el contexto de la universidad.

5.3. Evaluación y utilización del REA

Aunque algunos profesores manifestaron que no toman ninguna acción sobre la integridad académica en los cursos, todos los encuestados mostraron una visión positiva del REA Integridad Académica (UNIVESP, 2021) y su posible uso como recurso didáctico, como se puede ver en los informes de

P3 y P10:

Es un excelente recurso, con un lenguaje fácil, agradable de navegar, con información corta y clara, que hace que el alumno no se desanime a explorar, y como tiene aire de juego, nos hace sentir retados a avanzar los pasos (P3).

Muy fácil de leer (buena interfaz), completo, con contenido importante para los estudiantes (P10).

Los docentes, en general, consideraron el recurso dinámico e interactivo, aunque algunos profesores lo encontraron demasiado textual y sugirieron ejercicios más prácticos. Uno de los profesores menciona que está usando el material en las clases (P3) y otro dice que solo lo usaría en clases si la institución estuviera de acuerdo (P1). Un profesor indicó que usaría el recurso con estudiantes entrantes y otro comentó sobre la posibilidad de usarlo como punto de partida para abordar el tema.

Porque el (la REA) puede apoyar la conversación sobre este tema en la institución, especialmente con los recién llegados (P8).

Lo usaría como objeto de referencia o sistematización de ciertos conocimientos sobre la cuestión. También lo presentaría como posible punto de partida para posibles cuestionamientos sobre el tema (P5).

Es interesante notar que, para P6, el uso del REA es un proceso irreversible y promueve la motivación de los estudiantes.

El uso de los REAs es un proceso irreversible que posibilita que los estudiantes estén más motivados en el proceso de aprendizaje y profundicen en temas de interés (P6).

En cuanto a los tipos de actividades propuestas a partir de los REA, hubo diversidad de sugerencias, tanto teóricas como prácticas: análisis de trabajos de otros autores, elaboración de un mapa mental, círculo de conversación, búsqueda de ejemplos de fraude, creación de situaciones-problema que involucran el tema, desarrollo del proyecto, discusiones grupales, debates.

Sensibilizaría sobre la importancia de dar crédito a quienes tienen derecho, abordar temas éticos y de autoría y a

continuación, presentaría la aplicación y solicitaría que exploren, propondría un mapa conceptual sobre lo que entendieron sobre Fraude Académico y Ética Académica y cerraría con una rueda de conversación (P3).

Tanto actividades más conceptuales como más prácticas, como el análisis de trabajos. Este tipo más práctico es muy común en mis asignaturas: los alumnos buscan trabajos que pueden ser buenos o malos ejemplos o, en otros casos, yo mismo los encuentro y los llevo a clase para discutirlos (P4).

Proponer la estructuración de proyectos basados en buenas prácticas de gestión de proyectos utilizando todos los recursos educativos abiertos pertinentes a la realidad de cada clase (P6).

Los profesores también hicieron observaciones generales, dando sugerencias para la mejora y ampliación del recurso, principalmente en la construcción de citas y referencias.

Creo que la REA podría proporcionar más información sobre citas y referencias reales, con ejemplos o herramientas para construir referencias, así como detalles sobre ética en la investigación académica (comité de ética, plataforma de Brasil, etc.) (P4).

En el ítem “Ética académica” sería interesante presentar algunos consejos sobre las formas de citación y referencias, ya que ese conocimiento puede ayudar a minimizar el plagio (P8).

Quizás la REA podría ser más completo si ampliara el enfoque sobre Normas ABNT y Derechos de autor, como lo hizo con las Licencias de Uso Creative Commons (P9).

6. Conclusiones y recomendaciones

El campo de estudios sobre la elaboración de material didáctico en EaD aún está tomando forma y existen pocos estudios específicos sobre el tema en Brasil. Contrariamente a lo que hacen algunos profesionales e instituciones, la experiencia de la universidad analizada posibilita la percepción de que la producción intencional del material didáctico es fundamental como guía de

ciertos conceptos. Este material debe ser escrito con propósitos específicos y observando las características de la EaD, y no llevado, de manera poco articulada, de la enseñanza presencial a la educación a distancia, porque los propósitos pedagógicos, las acciones de los sujetos y lo que se espera de ellos son diferentes para ambos tipos de educación.

A través de los resultados de este estudio, se observa que, aunque muchos de los profesores muestran como un problema la calidad de las producciones de los estudiantes, los propios docentes no entienden la integridad académica como un problema pedagógico y, por tanto, susceptible de ser enseñado a estudiantes en los cursos. Esto posiblemente se deba a que, para algunos profesores, la integridad académica está relacionada con las disciplinas de metodología de la investigación.

Sin embargo, algunos profesores observan la poca preparación del estudiante al llegar a la universidad, lo que corrobora la hipótesis de este trabajo al realizar el REA Integridad Académica. Además de los temas de producción de textos y saberes sobre cómo se produce el conocimiento científico, se entiende que hay habilidades que se deben trabajar desde la educación básica, pues implican un posicionamiento como ciudadano, de respeto, ética, empatía y colaboración con el otro, es decir, saberes vinculados no solo a la vida académica sino también al posicionamiento de las personas frente a la vida, las acciones y los valores consigo mismos y con la sociedad. La integridad académica, por tanto, no se restringe a la academia, sino que es transversal a las diferentes instituciones de las que formamos parte y los diferentes papeles que desempeñamos en la sociedad.

Adicionalmente, se observó que el uso del material didáctico debe realizarse de manera intencional, acompañado de otros recursos y estrategias pedagógicas que promuevan la importancia de construir competencias profesionales, académicas y digitales. El uso de este recurso sin planificación puede llevar a la poca importancia del tema por parte del estudiante, ya que otros contenidos, considerados prioritarios y urgentes en la formación, pueden ocupar más espacio en los cursos. En este sentido, el REA de Integridad Académica es solo el inicio de la investigación sobre el tema y se espera que sea utilizado, de manera transversal, en diferentes disciplinas y contextos de la educación superior.

También es importante señalar que los profesores, tutores y mediadores son sujetos centrales en la promoción del aprendizaje en la EaD, pues son quienes acompañan paulatinamente a los estudiantes y enseñan, de manera

eficiente, sobre determinados saberes. En este aspecto, el estudiante no debe sentirse solo en el uso de los recursos pedagógicos disponibles, sino que debe dialogar con los demás, especialmente con los tutores y otros estudiantes. El aprendizaje presupone el diálogo con el otro, y éste sólo ocurre, en el caso de la EaD, si existe el estímulo de los profesores o de las personas encargadas de esta tarea, como tutores y mediadores.

En la enseñanza a gran escala, como en varios contextos de EaD, el material didáctico cobra relevancia, ya que es el elemento que une y combina todos los actores y recursos para un mismo objeto de estudio. Especialmente en el caso de los REA analizados, se observa que su uso puede hacerse buscando mejorar la producción de textos escritos por los estudiantes, como el trabajo de fin de grado, los informes de las prácticas supervisadas obligatorias y la entrega de informes del Proyecto Integrador. En la investigación y redacción de textos académicos, la visión de los estudiantes sobre este proceso puede cambiar si se cuenta con materiales que los ayuden a reflexionar sobre sus actitudes y coadyuven en el seguimiento pedagógico.

Se entiende que el enfoque de los equipos heterogéneos de producción de materiales para la EaD debe estar en el estudiante y en los procesos de aprendizaje, así como en sus dificultades. Por ello, es fundamental identificar los conocimientos, dificultades y necesidades de aprendizaje del estudiante, por lo que también debe haber una mirada atenta por parte del equipo pedagógico para identificar problemas en la formación del futuro profesional.

Seguir explorando el tema de los recursos y materiales didácticos para la educación a distancia tiene cada día más relevancia, sobre todo porque cada vez más estudiantes optan por este tipo de enseñanza y aprendizaje.

Referencias

AMIEL, T. Educação aberta: configurando ambientes, práticas e recursos educacionais. In: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. L. (org.).

Recursos educacionais abertos: práticas colaborativas políticas públicas. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital. 2012. p. 17-33.

ASTUDILLO, M.; LEGUÍZAMO-LEÓN, A. V.; CALLEJA, E. G.

Oportunidades do novo espaço educativo para a educação superior: terceiro entorno digital. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 8, p. 1-22, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu>.

unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8659282. Acesso em: 3 mar. 2022.

AZANHA, J. M. P. Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica. In: AZANHA, J. M. P. **A formação do professor e outros escritos**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006. p. 53-74.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

FILATRO, A. **Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia**. 3. ed. São Paulo: Senac, 2010.

FILATRO, A. **Design instrucional na prática**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2018.

FLICK, U. **Introducción a la investigación cualitativa**. Madrid: Ediciones Morata, 2004.

FONSECA, J. Z. B. Universidade e produção de conhecimento na formação inicial: uma estratégia didática para o ensino da escrita acadêmica. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, n. 58, p. 1264-1281, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/WN5sGCWcJtPGPWv6Wx4hc7m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 mar. 2022.

INTEGRIDADE Acadêmica. UNIVESP, [2022]. Disponível em: <https://apps.univesp.br/integridade-academica/>. Acesso em: 4 nov. 2022.

KENSKI, V. M. Design instrucional: conceitos e competências. In: KENSKI, V. M. (org.). **Design instrucional para cursos on-line**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2015. p. 21-57.

KENSKI, V. M.; MEDEIROS, R. A.; ORDÉAS, J. Ensino superior em tempos mediados pelas tecnologias digitais. **Trabalho & Educação**, [s. l.], v. 28, n. 1, p. 141-152, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9872/9932>. Acesso em: 3 nov. 2022.

LEFFA, V. J. Sistemas de autoria para a produção de objetos de aprendizagem. In: BRAGA, J. (org.). **Integrando tecnologias no ensino de Inglês nos anos finais do ensino fundamental**. São Paulo: Edições SM, 2012. p. 174-191. (Coleção Somos Mestres; PNBE do Professor). Disponível em: http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Sistemas_de_autoria.pdf. Acesso em: 19 mar. 2022.

LEITE, E. G.; PEREIRA, R. C. M. Práticas de letramento acadêmico na construção do pertencimento de alunos de iniciação científica a comunidades de prática: uma análise a partir de relatórios de pesquisa. **Delta**, São Paulo, v. 3, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/QLf9YWfKKgmpBFV9knVPhHr/?lang=pt>. Acesso em: 3 mar. 2022.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 8. ed. Barueri: Atlas, 2022.

MENDES, R. M.; SOUSA, V. I.; CAREGNATO, S. E. A propriedade intelectual na elaboração de objetos de aprendizagem. In: ENCONTRO NACIONAL DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2004, Salvador, **Anais eletrônicos** [...]. Salvador: UFBA, 2004. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/548>. Acesso em: 19 mar. 2022.

MILL, D.; RIBEIRO, L. R. de C.; OLIVEIRA, M. R. G. de (org.). **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**. 2. ed. São Carlos: EduFSCar, 2014.

NOVO, A. *et al.*, coord. Plágio e integridade acadêmica na sociedade da informação. Lisboa: Universidade Aberta, 2020. 97 p. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/10133/6/CienCult%2310.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2022.

NUNES, L. **Estratégias promotoras da integridade acadêmica e científica: Instituições de Ensino Superior em Portugal**. Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal, 2019.

OLIVEIRA, S. de F. As vozes presentes no texto acadêmico e a explicitação da autoria. **Pedagogia em ação**, [s. l.], v. 6, n. 1, 2014. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/9182>. Acesso em: 3 nov. 2022.

PITHAN, L.; VIDAL, T. O plágio acadêmico como um problema ético, jurídico e pedagógico. **Direito & Justiça**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 77-82, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fadir/article/view/13676>. Acesso em: 3 nov. 2022.

ROSSINI, C.; GONZALEZ, C. REA: o debate em política pública e as oportunidades para o mercado. In: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. L. (org.). **Recursos educacionais abertos: práticas colaborativas políticas públicas**. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012. p. 35-69.

SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. L. (org.). **Recursos educacionais abertos: práticas colaborativas políticas públicas**. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012.

SILVA, K. K. A.; BEHAR, P. A. Competências digitais na educação: uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/educ/a/wPS3NwLTxtKgZBmpQyNfdVg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 mar. 2022.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2010.

TORI, R. Usos das novas tecnologias em cursos on-line. In: KENSKI, V. M. (org.). **Design instrucional para cursos on-line**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2015. p. 59-89.

UNESCO — Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Diretrizes para recursos educacionais abertos (REA) no ensino superior**. Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232852/PDF/232852por.pdf.multi>. Acesso em: 31 mar. 2022.

UNIVESP — Universidade Virtual do Estado de São Paulo. **Curso de Licenciatura em Letras, Matemática e Pedagogia: projeto pedagógico dos cursos**. São Paulo: UNIVESP, 2020. Disponível em: https://apps.univesp.br/manual-do-aluno/assets/PPC/pedagogia/PPC_CURSO%20DE%20LICENCIATURA%20EM%20LETRAS,%20

MATEMÁTICA E PEDAGOGIA-2020.pdf. Acesso em: 31 mar. 2022.

UNIVESP — Universidade Virtual do Estado de São Paulo. **Integridade Acadêmica**. São Paulo: UNIVESP, 2021. Disponível em: <https://apps.univesp.br/integridade-academica/><https://apps.univesp.br/integridade-academica/>. Acesso em: 31 mar. 2022.