PERFILES EDUCATIVOS

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación / Universidad Nacional Autónoma de México
Vol. 48, e61942, 2026 | ISSN-e: 2448-6167

CC BY NC ND

Claves

Significados atribuidos al plagio y prácticas asociadas en estudiantes de pregrado de una universidad chilena

Meanings attributed to plagiarism and associated practices among undergraduate students at a Chilean university

María Verónica Strocchi* | **Paulina Boysen Sánchez****
Isidora Francisca Castillo Rabanal***

Resumen

Este estudio analizó la relación entre los significados atribuidos al plagio y sus prácticas asociadas en estudiantes de una universidad chilena, junto con sus características sociodemográficas y académicas, así como con las diferentes dimensiones del fenómeno, surgidas de una primera fase de la investigación de enfoque cualitativo. El estudio se llevó a cabo con un diseño mixto secuencial exploratorio. En este artículo se presentan los resultados de la fase 2, de naturaleza cuantitativa. La recopilación de datos se realizó a través de un cuestionario autoadministrado, con una muestra no probabilística compuesta por 577 alumnos de diferentes carreras. Los datos se analizaron mediante procedimientos de estadística descriptiva e inferencial; los principales resultados indican que los estudiantes que poseen una mayor comprensión sobre los significados del plagio incurren menos en dicha práctica. Sin embargo, su conocimiento es limitado, debido a que no logran identificar las múltiples formas que adquiere el plagio.

Palabras clave

Plagio
Deshonestidad académica
Alfabetización académica
Escritura académica
Enseñanza universitaria

Recepción: 25 de septiembre de 2024
Aceptación: 21 de enero de 2026
eLocation: e61942
https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2026.48.61942

PERFILES EDUCATIVOS

Claves

Abstract

This study analyzed the relationship between the meanings attributed to plagiarism and its associated practices among students at a Chilean university, along with their sociodemographic and academic characteristics, as well as the different dimensions of the phenomenon, which emerged from an initial phase of the research using a qualitative approach. The study was conducted using an exploratory sequential mixed-methods design. This article presents the results of Phase 2, which was quantitative in nature. Data were collected via a self-administered questionnaire, using a non-probability sample consisting of 577 students from various degree programs. The data were analyzed using descriptive and inferential statistical procedures, which revealed as key findings that students with a greater understanding of the meanings of plagiarism engage in this practice less frequently. However, their knowledge is limited, as they are unable to identify the multiple forms this practice takes.

Keywords

Plagiarism
Academic dishonesty
Academic literacy
Academic writing
College teaching

* Académica de la Dirección de Formación Extradisciplinar de la Universidad del Desarrollo (Chile). Doctora en Educación. Líneas de investigación: escritura académica; integridad académica; prácticas de enseñanza. Publicación reciente: (2025, en coautoría con M. Tapia-Ladino y P. Fuentealba-Carrasco), "Diseño y validación del cuestionario Prácticas de Enseñanza de la Escritura Académica", *Revista Española de Pedagogía*, vol. 292. DOI: https://doi.org/10.9781/rep.2025.393. CE: strocchiveronica@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9023-5465

** Jefa de Formación Extradisciplinar de la Universidad del Desarrollo (Chile). Magíster en Investigación Social y Desarrollo. Líneas de investigación: bienestar psicológico en estudiantes universitarios; integridad académica. Publicación reciente: (2022, en coautoría con M.V. Strocchi, V. Barros e I. Castillo), "El plagio en estudiantes de pregrado: un abordaje desde las representaciones sociales", *Revista Internacional de Cultura Visual*, vol. 9, pp. 1-18. DOI: https://doi.org/10.37467/revvisual.v9.3769 CE: pboysen@udd.cl
ORCID: https://orcid.org/0009-0009-1139-5494

*** Becaria doctoral en Aprendizaje y Liderazgo en la University College London. Magíster en Psicología de la Educación. Líneas de investigación: prácticas de alfabetización; entorno de alfabetización en el hogar; prácticas de enseñanza. Publicación reciente: (2025, en coautoría con V. Villarroel y J. Santana), "Applying Kolb's Experiential Learning Cycle for Deep Learning: A systematic literature review", *Social Sciences & Humanities Open*, vol. 12, art. 102096. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.102096. CE: isidora.rabanal.21@ucl.ac.uk
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9941-1437

Introducción

El plagio es una problemática que afecta gravemente a la educación superior (Gómez, 2021) por su relación con el proceso de alfabetización académica y con las competencias de comunicación y de pensamiento crítico. Es importante destacar que las prácticas de escritura en la universidad adquieren características diferenciadoras, en tanto suponen una actividad epistémica, a la vez que regulan el acceso de los estudiantes a las distintas culturas disciplinares. Estas particularidades se reflejan en los conceptos de escritura y alfabetización académicas (Carlino, 2013) utilizados por la mayoría de los trabajos de investigación en el área.

Carlino (2003; 2013) entiende a la alfabetización académica como el proceso formativo que puede ponerse en funcionamiento —o no— para favorecer la incorporación de los estudiantes a la cultura letrada de sus carreras. Supone la apropiación de nuevas formas textuales que los alumnos deben conocer e integrar en su repertorio discursivo. Este proceso exige que los estudiantes generen sus textos a partir de un "diálogo" con las contribuciones de otros autores, que les permita crear un discurso con voz propia (Boillos, 2020), pero basado en evidencia. Esto implica un alto nivel de intertextualidad (López-Gil y Fernández-López, 2019), lo que requiere habilidades para buscar, seleccionar e incorporar información que a menudo los estudiantes no saben gestionar, lo que puede llevar a prácticas de plagio no necesariamente intencionales.

Desde la perspectiva de Boillos (2020) el plagio visibiliza dificultades en el proceso de alfabetización académica, ya que los estudiantes, al ingresar a la universidad, deben adquirir nuevas habilidades de escritura. No obstante, los resultados expuestos por Strocchi *et al.* (2022) indican que muchas veces los alumnos deben gestionar este proceso de forma autónoma.

En Iberoamérica, la investigación sobre plagio es emergente y ha comenzado a tener mayor presencia a partir de la década pasada (Comas y Sureda, 2016; Gómez *et al*., 2016). Asimismo, en tanto el plagio es un fenómeno complejo, ha sido abordado desde diferentes enfoques. Algunos estudios se han centrado en las formas o tipologías de plagio (Adam *et al*., 2017; Boillos, 2020; Todolí, 2019). Otras investigaciones han abordado los factores causales del plagio (Comas *et al*., 2011; Domínguez *et al*., 2016; Segarra-Saavedra y Martínez Sala, 2020). Una tercera línea se ha centrado en la prevalencia de esta práctica en el contexto de la educación superior (Comas *et al*., 2011; Domínguez *et al*., 2016). Finalmente, se pueden reportar dos líneas emergentes en torno al plagio: la primera se vincula con el rol docente en la prevención de prácticas de deshonestidad académica (Espiñeira *et al*., 2022) y la segunda se centra en los estudios construidos desde la percepción de los alumnos (Porto-Castro *et al*., 2019), enfoque en el cual se inscribe este estudio.

Particularmente, esta investigación abordó como objeto de estudio las prácticas y los significados sobre el plagio que poseen alumnos/as de una universidad chilena de la ciudad de Concepción, Argentina, que cuenta con seis años de acreditación institucional. Las preguntas que buscó responder este estudio se formularon de la siguiente manera: ¿los significados que poseen los estudiantes con respecto al plagio inciden en su práctica?, ¿las características sociodemográficas y académicas, así como las diferentes dimensiones del fenómeno plagio, se relacionan con los significados y prácticas de plagio que poseen los estudiantes? Estas interrogantes se formularon con miras a identificar las relaciones que influyen en las variables de interés.

Se puede afirmar, con base en lo expuesto, que la problemática planteada presenta gran relevancia social, ya que resulta clave para la educación superior contar con más investigaciones que indaguen en las prácticas de deshonestidad académica, con el propósito de perfeccionar el proceso formativo para incidir positivamente en los aprendizajes de los alumnos.

Marco teórico

Tres conceptos orientaron la realización de esta investigación: la alfabetización académica, la deshonestidad académica y el plagio. Estos constructos se encuentran estrechamente vinculados, ya que aprender a escribir en la universidad implica apropiarse de formas específicas de producción discursiva, entre ellas, el manejo de fuentes, la intertextualidad y la construcción de una voz propia sustentada en evidencia. Cuando estos procesos no son acompañados de manera explícita, los estudiantes pueden experimentar dificultades para integrar discursos ajenos en sus textos, lo que puede derivar en prácticas de deshonestidad académica, como el plagio.

Alfabetización académica

El concepto de alfabetización académica (Carlino, 2013) destaca que la enseñanza de la lectura y la escritura debe ser asumida y direccionada de manera explícita por las instituciones educativas. Dado el actual contexto histórico, el concepto se podría ampliar a alfabetizaciones académicas, ya que no resultaría suficiente potenciar sólo la enseñanza de la escritura y de la lectura, sino que es necesario el desarrollo de la comunicación académica (oral y escrita) y de las habilidades de pensamiento crítico para abordar la información circulante (OECD, 2022).

Como lo indican López y Fernández (2019), uno de los postulados del enfoque de la alfabetización académica guarda relación con las diferencias en las formas de escribir en el contexto universitario en comparación con los niveles

educativos previos. La primera distinción se vincula con la función epistémica de la escritura, y se relaciona con lo planteado por Scardamalia y Bereiter (1992), quienes buscan establecer la diferencia entre los procesos mentales que realizan los escritores maduros y los escritores inmaduros: los escritores inmaduros se ubican en la categoría "decir el conocimiento", dado que expresan lo que está en su mente sin mecanismos de planificación, autorregulación o metacognición; por su parte, los escritores maduros buscan transformar el conocimiento al modificar y profundizar su comprensión del tema.

En segundo lugar, López y Fernández (2019) establecen una diferencia en el manejo de la información, dado que en la educación superior los estudiantes deben asumir, de manera autónoma, la búsqueda de información. No obstante, el acceso a fuentes de información sin un acompañamiento formativo adecuado puede significar un riesgo para el proceso de alfabetización académica si los estudiantes optan por reproducir "lo dicho por otros" sin mediar procesos de reflexión crítica. Asimismo, si los alumnos no emplean sistemas de referenciación pueden incurrir en plagio. El plagio es una problemática presente en la educación superior que se ha masificado a partir del acceso a Internet (Domínguez *et al*., 2016) y posee un efecto negativo en la formación de los estudiantes porque disminuye el rendimiento académico (Do Ba *et al*., 2017; Pawelczak, 2018) al obstaculizar el aprendizaje.

Deshonestidad académica / integridad académica

Según reportan Comas *et al*. (2011), en los países anglosajones se emplea como concepto clave para la educación superior "deshonestidad académica" (*academic dishonesty*), cuyo significado se define por oposición al de integridad académica: "…entendida como la adopción y adecuación de los valores fundamentales que deben regir en toda actividad académica, siendo éstos: honestidad, confianza, responsabilidad, respeto y justicia o equidad" (Comas *et al*., 2011: 208). La deshonestidad académica se vincula con variables contextuales que pueden experimentar variaciones. Así, por ejemplo, Llovera-López *et al*. (2023) señalan que, a partir de la revolución tecnológica, las prácticas de deshonestidad académica adquirieron una vinculación directa con la Internet.

En la revisión de literatura efectuada por Comas *et al*. (2011) se tipificaron tres ámbitos en los que pueden generarse prácticas de deshonestidad académica: exámenes, elaboración y presentación de trabajos e interrelación con compañeros. Esta categorización da cuenta de que el concepto de prácticas de deshonestidad académica (Espiñeira *et al*., 2022) posee un mayor nivel de generalización que integra, entre otras prácticas, al plagio. Asimismo, cabe indicar que el plagio parecería constituir la práctica de mala conducta o de deshonestidad académica más frecuente (Fadlalmola *et al*., 2022).

Plagio

Desde el punto de vista teórico, si bien no existe una definición unívoca de plagio (Espiñeira *et al*., 2022), desde la perspectiva de esta investigación se entiende como "…la apropiación no autorizada del trabajo, las ideas, los métodos, los resultados o las palabras de otra persona sin reconocer la fuente y el autor original" (Mavrinac *et al*., 2010: 196). En términos generales, esta conceptualización es profundizada por Pecorari (2008), quien considera que el plagio también está presente cuando no se referencia de manera correcta un texto o cuando la atribución de autoría es errónea. Es importante destacar que la conceptualización del plagio varía de acuerdo con contextos e individuos (Adam *et al*., 2017) y que puede ser enfocado desde tres perspectivas: como un asunto ético-moral, como un tema normativo y como un fenómeno vinculado a la escritura/discurso académico.

Con relación a la dimensión de producción discursiva, López y Fernández (2019) consideran que el plagio implica un uso inadecuado de la información y engloba un gran número de prácticas. En este sentido, diferentes investigaciones (Correa y Londoño, 2018; Reducindo *et al*., 2017; Strocchi *et al*., 2022) reportan diversas formas o tipos de plagio, que se exponen en la Tabla 1.

Tabla 1. Tipos de plagio

Tipo de plagio	Características
Plagio directo	Consiste en copiar textualmente gran parte o todo un escrito y presentarlo como propio
Copiar y pegar	Implica tomar fragmentos textuales de diferentes fuentes y generar un nuevo texto
Paráfrasis	Comporta expresar con palabras propias las ideas expuestas en otro texto
Remix	Consiste en efectuar paráfrasis de diferentes fuentes e integrarlas
Falseamiento	Supone intervenir o tergiversar datos de autoría o referencias bibliográficas
Búsqueda y remplazo	Implica copiar un texto y cambiar sólo palabras clave
Clonación	Radica en entregar el trabajo de otra persona como propio
Plagio de imágenes y/o multimedia	Conlleva incluir fotografías, audios o videos sujetos a derecho de autor
Autoplagio	Involucra emplear un trabajo propio que ha sido publicado o bien evaluado en otra asignatura

Fuente: elaboración propia a partir de Correa y Londoño (2017); Reducindo *et al*. (2017) y Strocchi *et al*. (2022).

El factor común a los diferentes tipos de plagio mencionados se relaciona con la acción de presentar como propio un fragmento o toda la obra de otra perso-

na (OMPI, 1980) sin atribución de autoría. Como indica Boillos (2020), también resulta importante diferenciar entre el plagio deliberado, que se efectúa con pleno conocimiento de estar incurriendo en una práctica de deshonestidad académica, y el plagio inconsciente, que se realiza porque no se conocen estrategias para el manejo de la información.

Con respecto a las representaciones o significados del plagio que poseen los estudiantes, López y Fernández (2019) encontraron que, si bien cuentan con un conocimiento general y lo entienden como una acción incorrecta, no logran identificar los diferentes matices o formas en que se presenta. Además, los alumnos no contarían con las estrategias necesarias para evitar estas prácticas de deshonestidad académica. En la misma línea, el estudio de Clarke *et al*. (2022) señala que los alumnos son capaces de conceptualizar el plagio, sin embargo, existe un porcentaje significativo que no identifica como plagio al autoplagio, la paráfrasis y la práctica de contratar a otra persona para escribir partes de una tarea. Para Malik *et al*. (2021) la mayoría de los estudiantes demostró tener poca conciencia y comprensión del plagio, lo que incrementa su práctica. Esta idea es compartida por Bielska y Rutkowski (2022), quienes consideran que gran parte de las acciones de plagio en las que incurren los alumnos derivan de la inconsistencia y ambigüedad del significado que han internalizado.

El análisis de distintos estudios empíricos permite exponer la universalidad de las prácticas de plagio, dado que las investigaciones realizadas comprenden diferentes países y continentes, por ejemplo: Cheung *et al*. (2017) en Reino Unido; Martin *et al*. (2011) en Estados Unidos; Devlin y Gray (2007) en Australia; Amiri y Razmjoo (2016) en Irán; Akbulut *et al*. (2008) en Turquía; y Hu y Sun (2016) en China. Los resultados de dichos estudios caracterizan a las prácticas de plagio como una actividad frecuente: Comas *et al*. (2011) revelan que 34.2 por ciento de los estudiantes encuestados reconoce haber plagiado, mientras que 69.7 por ciento cree que sus compañeros han incurrido en prácticas de plagio. Además, destacan entre las prácticas más frecuentes copiar y pegar sin referenciación, copiar partes de trabajos entregados en años anteriores y copiar fragmentos de fuentes impresas sin citar. Por su parte, López y Fernández (2019) relevaron, como práctica más habitual, la paráfrasis antes que la cita directa. Se encontraron pocos estudios que abordaran la prevalencia del plagio según carrera o área de conocimiento; no obstante, Espiñeira *et al*. (2022) indican que los alumnos de las áreas de ingeniería y ciencias presentan valores más altos de prácticas de plagio en comparación con estudiantes de humanidades, lo que los autores vinculan al tipo de tareas asignadas en los campos disciplinares específicos.

Boillos (2020) considera al plagio como un fenómeno multicausal y, al igual que Gómez (2021), diferencia entre factores externos e internos. Entre los primeros destaca la sobrecarga académica, las escasas orientaciones docentes o el tipo de tareas encomendadas. También señala como posible motivo la

presión familiar para que el estudiante obtenga buenas notas y el acceso a información prácticamente ilimitada que brinda Internet. En cuanto a los factores internos se menciona la autoexigencia, la falta de motivación (Espiñeira *et al*., 2022) y la percepción de los propios alumnos respecto a las prácticas que efectivamente constituyen plagio. Domínguez *et al*. (2016) reportan, como principales causas, la falta de tiempo, la escasa revisión de los trabajos por parte de los docentes y la gratuidad de Internet. Por su parte, Porto *et al*. (2019) concluyeron que el plagio no se produce por desconocimiento de las normas o por la aplicación de sanciones, sino que se vincula con la ausencia de instrucciones precisas respecto a cómo efectuar un trabajo; es así que establecen una vinculación directa con la práctica docente. Y Cebrián-Robles *et al*. (2020) relacionan el plagio con la poca práctica en redacción de trabajos extensos, la creencia de que el plagio no será detectado y la poca consistencia en las sanciones cuando esto ocurre.

Espiñeira *et al*. (2020) señalan la falta de hábitos de citación o referenciación por parte de los alumnos como una de las principales causas del plagio, lo que también es reportado por Romanowski (2021), quien además identifica las deficiencias en las habilidades de escritura como un factor de base. Para Gómez *et al*. (2022) el plagio también se vincula con el contexto, especialmente con las prácticas de enseñanza de sus docentes (Gómez, 2021), que en ocasiones se asocian con la escasa dedicación a la corrección de las actividades o a la propuesta de tareas poco significativas. En la misma línea, López y Fernández (2019) visualizan las orientaciones de los docentes, el tipo de tarea y la forma de evaluación como razones vinculadas a la deshonestidad académica.

Con respecto a las variables predictoras de las prácticas de plagio, Kuntz y Butler (2014) mencionan la falta de comprensión de las normas universitarias. Otro factor señalado por Do Ba *et al*. (2017) es la duración de las tareas, así como su diseño (Heckler *et al*., 2013). De acuerdo con Guerrero *et al*. (2017), el tipo de evaluación empleada por los docentes se correlaciona con la frecuencia de las prácticas de plagio. Espiñeira *et al*. (2022) establecen diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes cuyos profesores consideran la citación correcta de fuentes y los alumnos de docentes que no lo hacen. En la misma línea, Gómez (2021) da cuenta de la incidencia de las prácticas de plagio, del tipo de tareas, así como de las creencias y actitudes de los docentes.

En materia de prevención del plagio, Do Ba *et al*. (2017) exponen los resultados positivos del empleo de un *software* antiplagio y de la aplicación de políticas de integridad académica por parte de las universidades. Para Cebrián-Robles *et al*. (2018) resulta clave complementar el empleo de dispositivos tecnológicos con modificaciones en la práctica docente, como la incorporación —en diferentes asignaturas— de criterios de evaluación vinculados al plagio. En la misma línea, Espiñeira *et al*. (2022) indican que los estudiantes tienen menor propensión a cometer plagio si éste incide en la evaluación.

Clarke *et al.* (2023) y Shang (2019) concluyen que, con independencia de las actitudes y conocimientos sobre el plagio, es probable que los estudiantes caigan en esta práctica, lo que da cuenta de una brecha entre los conocimientos del plagio y la capacidad de aplicarlos. En contraste, Malik *et al.* (2021) observan que una de las causas fundamentales por las que los estudiantes plagian es la falta de comprensión del fenómeno.

Diferentes autores (Espiñeira *et al.*, 2022; Gómez *et al.*, 2022) señalan la necesidad de incorporar retroalimentación formativa y sumativa como una estrategia valiosa para evitar el plagio; mientras que Mosteiro *et al.* (2023) destacan la importancia de enseñar a citar y referenciar. Asimismo, Espiñeira *et al.* (2022) elaboran una secuencia de acciones formativas y sumativas enfocadas en el aula para evitar las prácticas de plagio. Para Adam *et al.* (2017) es importante el abordaje integrado y formativo del plagio inconsciente, dado que los estudiantes no poseen claridad con respecto a la conceptualización del mismo y sus formas.

Método

En este apartado se presenta el objetivo del estudio y el diseño de la investigación; posteriormente, se describe el instrumento, así como su procedimiento de aplicación, las variables y la caracterización de los participantes.

Objetivo y diseño de la investigación

La investigación buscó analizar la relación entre los significados y prácticas de plagio que poseen estudiantes de una universidad chilena respecto de sus características sociodemográficas y académicas, así como de las diferentes dimensiones del fenómeno.

Desde la definición propuesta por Hernández *et al.* (2014), el alcance de este estudio se entendió como correlacional, en tanto se buscó establecer el grado de relación entre variables. Con respecto al eje "asignación a la exposición", se adoptó un diseño analítico observacional (Manterola *et al.*, 2019), de carácter transversal. Desde la perspectiva de Ato *et al.* (2013), este estudio correspondería a una estrategia asociativa de carácter transversal.

Instrumento

Para la recopilación de datos se empleó un Cuestionario de significados y prácticas de plagio en estudiantes universitarios, el cual se confeccionó *ad hoc* a partir de una primera fase de la investigación con enfoque cualitativo. El instrumento mide los diferentes grados de conocimiento sobre el significado,

así como la frecuencia de las prácticas de plagio declaradas por los alumnos. Este cuestionario incluyó 14 preguntas sociodemográficas que permitieron describir la muestra, 46 ítems con formato escala Likert y 3 preguntas cerradas o de opción múltiple.

Para evaluar las evidencias de validez de la medición del instrumento se realizó un juicio de expertos (evidencia de contenido), así como un pilotaje con 30 estudiantes (validez asociada al proceso de respuesta) y un análisis factorial exploratorio (validez asociada a la estructura interna del instrumento). Finalmente, para establecer la confiabilidad de la medición se evaluaron los ítems que componen las diferentes dimensiones/factores a través del alfa de Cronbach, cuyos resultados se ubicaron en los rangos de buena y excelente fiabilidad.

El cuestionario se estructuró en torno a siete dimensiones: significados del plagio, acciones punitivas, acciones formativas, contexto, consecuencias, causas y prácticas. Las dimensiones surgieron de las categorías desarrolladas a partir del análisis cualitativo (fase 1 del estudio). Sólo se produjo una modificación en la dimensión 2: en atención a los resultados del análisis factorial exploratorio, así como a la fundamentación teórica, se optó por segmentar la dimensión "acciones de la universidad" en acciones punitivas (dimensión 2) y acciones formativas (dimensión 3).

Variables

Las variables en estudio son: los significados del plagio (variable dependiente 1), entendida como las representaciones o creencias compartidas por los estudiantes, que les permiten conceptualizar al plagio; y prácticas de plagio (variable dependiente 2), que da cuenta de las acciones de esta naturaleza en las que los alumnos declaran incurrir. Asimismo, se pueden indicar dos tipos de variables independientes:

a) Variables que surgieron de las categorías identificadas en la fase cualitativa de la investigación y que se mencionan como dimensiones del plagio: acciones punitivas, acciones formativas, contexto, consecuencias del plagio y causas. Dichas variables se definen de la siguiente manera:
   - Acciones punitivas: acciones de disuasión vinculadas a las sanciones que la universidad emplea para prevenir el plagio.
   - Acciones formativas: acciones de disuasión de carácter formativo que la universidad emplea para prevenir el plagio.
   - Contexto: da cuenta de las condiciones intervinientes que pueden facilitar u obstaculizar el plagio, tales como el soporte empleado, las formas de plagio y los recursos utilizados.

- Consecuencias: se refiere a las implicaciones derivadas de la acción de plagiar que visualizan los alumnos.
- Causas: da cuenta de las razones que conducen a los alumnos a incurrir en prácticas de plagio.

b) Variables sociodemográficas: género y área disciplinar.

Participantes

Para el estudio se efectuó un muestreo no probabilístico (Creswell, 2015) por conveniencia (Cea, 1996), ya que la selección de los participantes no dependió de la probabilidad, sino de que las/los estudiantes estuvieran interesados en responder el cuestionario autoadministrado.

El cuestionario fue completado por 577 alumnos que en promedio poseen 21 años; 59.8 por ciento se identifica con el género femenino, 38.6 por ciento con el masculino y 1.6 por ciento con otros géneros. El 56.7 por ciento de la muestra cursó su enseñanza media en una institución particular subvencionada,[1] 34.3 por ciento en un colegio particular y sólo 9 por ciento en una institución pública. Cabe destacar que 22.9 por ciento cursa carreras del área de las ingenierías, 29 por ciento de humanidades, 40.3 por ciento de la salud y 7.8 por ciento de artes. Finalmente, 35.9 por ciento de las respuestas pertenece a alumnos de primer año, 25.5 por ciento a segundo, 17.2 por ciento a tercero, 11.3 por ciento a cuarto y 10.2 por ciento a quinto.

Procedimiento

El cuestionario se diseñó de manera digital en la plataforma Google Forms. Todos los estudiantes de la institución recibieron un correo electrónico solicitando su colaboración en el estudio. Los alumnos fueron informados de los objetivos de la investigación, la participación solicitada y los antecedentes del investigador responsable. A través de un hipervínculo pudieron acceder al cuestionario. La primera página presentaba el consentimiento informado, cuya aceptación digital se consideró como la firma misma del participante. Es importante destacar que, para continuar completando el cuestionario, los estudiantes debían aceptar o rechazar el consentimiento informado. En el caso de este estudio, 16 alumnos no lo aceptaron, por lo que fueron eliminados de la muestra. Las respuestas se concentraron en la base de datos que generó el cuestionario utilizado, para posteriormente ser exportada a Excel.

El estudio y el procedimiento aplicado contó con la certificación del Comité de Ética de la universidad, con base en la cual se efectuó la investigación y se cumplió con los estándares APA en el tratamiento de la muestra.

[1] Establecimientos educacionales cuyo financiamiento es compartido, ya que reciben aportes del Estado y de los apoderados, mediante el pago de una mensualidad (Ayuda MINEDUC, s.f.).

Análisis de datos

La literatura (Hernández *et al*., 2014) establece que cuando se emplea un instrumento con formato escala Likert para la recolección de los datos, dichas variables pueden analizarse como variables cuantitativas discretas. Asimismo, es importante señalar que los ítems que conformaron cada una de las dimensiones del cuestionario, con excepción del análisis de frecuencia, no se analizaron de manera individual, sino que se construyeron índices por cada una de las dimensiones. Se entiende como índice o factor, en términos estadísticos, a una medida compuesta que combina múltiples variables o indicadores en un solo valor para resumir información compleja y poder desarrollar comparaciones estadísticas.

El análisis de datos buscó cuantificar las variables de estudio, para lo cual se empleó el *software* para ciencias sociales SPSS. Se efectuaron análisis de estadística descriptiva: medidas de distribución o forma (asimetría, curtosis, K-S); medidas de tendencia central y medidas de dispersión. Se realizaron, además, pruebas de estadística bivariada para observar la correlación entre las variables principales (significado y prácticas), así como la vinculación entre variables dependientes e independientes. Finalmente, se propuso un análisis multivariado, en este caso, una regresión lineal, en tanto las variables dependientes (significados y prácticas de plagio) pudieron ser analizadas como variables cuantitativas en un contexto de control de variables.

Resultados

Análisis descriptivo

El análisis descriptivo da cuenta, con base en la mediana (Tabla 2), de que los estudiantes reconocen varias de las características conceptuales que definen al plagio, lo que coincide con lo reportado por estudios anteriores (Clarke *et al*., 2023). También visualizan las consecuencias de las acciones de plagiar, así como las acciones de carácter punitivo que podrían aplicarse en caso de ser descubiertos. Con respecto a las prácticas, esta dimensión presenta la mediana más baja y el rango intercuartílico más acotado, lo que implica que gran parte de los estudiantes afirma no incurrir en prácticas de plagio. Asimismo, considerando el rango intercuartílico se puede concluir que la dimensión "acciones formativas" es la que presenta una mayor dispersión en torno a las respuestas, lo que señala una mayor disparidad en torno a su percepción.

En relación con las variables en estudio, se aplicó la prueba Kolmogonov-Smirnov (K-S). Dado el valor $p<0.005$, se pudo concluir que la distribución de las variables no se ajusta a la normalidad.

Tabla 2. Análisis univariado por índice/factor

Índices/ factores	α	Md	M	Ric	Asimetría	Curtosis
Significados	0.811	4.000	3.939	0.93	−1.318	2.350
Acciones punitivas	0.920	4.000	3.963	1.3	−0.982	0.768
Acciones formativas	0.892	3.750	3.583	1.5	−0.553	−0.469
Contexto	0.790	3.571	3.518	0.86	−0.782	1.551
Consecuencias	0.773	4.000	3.800	1.25	−0.856	0.711
Causas	0.697	3.667	3.463	1.00	−0.508	0.303
Práctica	0.825	1.857	1.903	0.83	0.895	1.068

Nota: Md=mediana; M: moda; Ric: Rango intercuartílico.
Fuente: elaboración propia.

A partir del análisis de frecuencias se pudieron establecer aspectos a destacar del análisis univariado. En primer lugar, la forma como los estudiantes identifican el plagio es relativa. Sobresale, sin embargo, que 90.1 por ciento de los alumnos declara estar de acuerdo/muy de acuerdo con la afirmación: "plagio es transcribir citas textuales sin mencionar a él/los autores(es)". Las confusiones se dan principalmente cuando se consulta acerca de aspectos más específicos vinculados a formas de plagio con menor visibilidad social.

En torno a las acciones punitivas, cabe señalar que 74.4 por ciento de los estudiantes considera que la universidad efectivamente sanciona el plagio y 67 por ciento estima que existe una alta probabilidad de que el alumno que plagia sea descubierto. Las acciones formativas son visualizadas con mayor ambigüedad: cerca de 63.6 por ciento declara estar de acuerdo/muy de acuerdo con que la universidad ha generado instancias de enseñanza-aprendizaje para evitar el plagio.

Cuando se hace referencia a aspectos asociados al contexto, los alumnos refieren estar de acuerdo con que el plagio es frecuente en trabajos escritos (71 por ciento de acuerdo/muy de acuerdo). Asimismo, indican que el plagio ha sido facilitado por la virtualidad y el acceso a Internet:[2] el 58 por ciento de los estudiantes menciona estar de acuerdo/muy de acuerdo con las siguientes afirmaciones "se plagia por la facilidad para acceder a fuentes de información a través de Internet" y "la virtualidad ha propiciado el plagio". Además, existe consenso en torno a la idea de que el plagio muchas veces se da de forma inconsciente (76 por ciento de acuerdo/muy de acuerdo). Por último, destaca cierta ambigüedad con respecto a si el plagio es una práctica frecuente en la universidad; en ese sentido, 32.7 por ciento de los encuestados no está de acuerdo/ni en desacuerdo con esta afirmación y 48.1 por ciento declara estar de acuerdo/muy de acuerdo con que en la universidad se plagia frecuentemente.

[2] Es importante señalar que la investigación se realizó entre los años 2021 y 2022, periodo postpandemia Covid-19.

Un resultado revelador del estudio da cuenta de que los estudiantes visualizan de manera negativa las consecuencias de las prácticas de plagio. En este sentido, cerca de 80 por ciento declara estar de acuerdo/muy de acuerdo respecto a que el plagio posee un efecto negativo en su formación académica y profesional. Las causas de por qué los estudiantes plagian se concentran en tres dimensiones: complejidad de la tarea asignada, desconocimiento y falta de tiempo. El desconocimiento aparece como la causa más destacada, ya que 76.3 por ciento de los alumnos encuestados está de acuerdo/totalmente de acuerdo con la afirmación "se plagia por desconocimiento, falta de información o por no saber cómo realizar la tarea".

Con respecto a las prácticas asociadas al plagio, se les consultó a los estudiantes el grado de frecuencia con las que éstas se llevaban a cabo. En primer lugar, cabe mencionar que en todas las afirmaciones los estudiantes declararon una baja o nula ocurrencia, lo que marca una diferencia con lo reportado por otros estudios (Comas *et al*., 2011). En este sentido destacan, como prácticas más frecuentes, las asociadas a la paráfrasis y al uso de imágenes y/o videos de la Web sin indicar la autoría. Con referencia a la paráfrasis, más de 30 por ciento de los estudiantes investigados expresa que algunas veces ha explicado ideas de otros con sus propias palabras sin mencionar el autor o la fuente de referencia y cerca de 12 por ciento declara que lo hace casi siempre. En referencia al uso de imágenes y videos sin su respectiva cita, los alumnos presentan un mayor grado de dispersión (s=1.253): 28.6 por ciento declara que sólo algunas veces ha incurrido en esta práctica, 18.2 por ciento expresa que lo hace casi siempre y cerca de 11 por ciento declara que lo realiza siempre.

Análisis bivariado

Correlación entre significados y prácticas de plagio

Para responder al objetivo propuesto por la investigación, se correlacionaron las dimensiones que componen el cuestionario, cuyos ítems fueron agrupados en índices (factores desde la perspectiva estadística). La relación entre significados y prácticas de plagio mostró ser significativa, de intensidad baja y dirección negativa (Martínez y Campos, 2015) con una rho de Spearman de –0.154, lo que indica una dirección inversamente proporcional entre las variables. Esto significa que, a mayor grado de conocimiento de los significados asociados al plagio, menor frecuencia de este tipo de acciones entre los estudiantes.

Correlación significados con acciones punitivas, acciones formativas y consecuencias

Cabe desatacar, además, que los significados sobre el plagio se asocian tanto con las acciones punitivas como con las formativas que los estudiantes perciben que la universidad implementa para evitar prácticas de deshonestidad académica. Se aprecia una correlación significativa, de intensidad baja y dirección positiva, entre significados y acciones formativas (rho de Spearman 0.320) y moderada con acciones punitivas (rho de Spearman 0.419). Los resultados permiten concluir que el conocimiento de los alumnos respecto de las acciones que desarrolla la universidad para evitar el plagio implica una mayor internalización de su significado, especialmente si revisten carácter punitivo.

La correlación entre consecuencia y significado también resulta significativa de fuerza baja y dirección positiva (rho de Spearman 0.387), por lo tanto, el conocimiento que los estudiantes poseen sobre las consecuencias del plagio incide en el significado que manejan sobre dicho fenómeno.

Tabla 3. Correlación de Spearman de significados del plagio

Índice / factor	Estadístico	Acciones punitivas	Acciones formativas	Consecuencias
Significados	Coeficiente de correlación (rho Spearman)	0.419**	0.320**	0.387**
	Sig. (bilateral)	0.001	0.001	0.001
	N	569	562	574

Nota: **la correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).
Fuente: elaboración propia.

Correlación de prácticas de plagio con contexto, causas y consecuencias

La matriz de correlación arroja relaciones significativas entre prácticas de plagio y el contexto en que éste se realiza (rho de Spearman 0.221). La misma direccionalidad está presente entre prácticas y causas (rho de Spearman 0.156). Se trata de relaciones positivas, pero con una fuerza explicativa baja o leve. Los resultados indicarían que la frecuencia de las prácticas de plagio guarda relación con las condiciones intervinientes (por ejemplo, los estudiantes plagian más en trabajos escritos que en trabajos orales, como se evidenció en el análisis univariado) y también con la percepción de las causas que originan el plagio. En el caso de las consecuencias, aunque leve, la relación es negativa (rho de Spearman –0.121), es decir que los alumnos que poseen menor conciencia sobre las consecuencias del plagio incurren más en dicha práctica.

Tabla 4. Correlación de Spearman de significados del plagio

Índice / factor	Estadístico	Contexto	Causas	Consecuencias
Prácticas	Coeficiente de correlación (rho Spearman)	0.221**	0.156**	−0.121**
	Sig. (bilateral)	0.001	0.001	0.001
	N	572	568	574

Nota: ** la correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).
Fuente: elaboración propia.

Correlación entre prácticas y significados de plagio con género

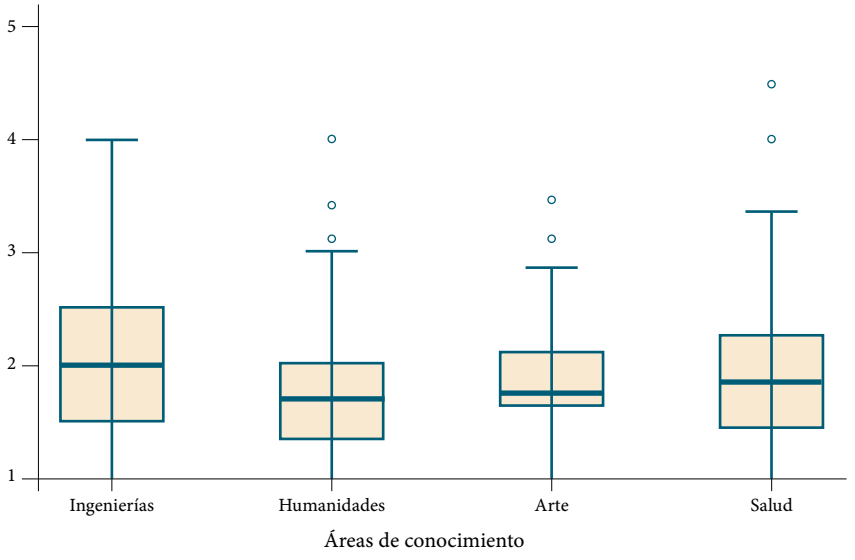
Para establecer si existe o no una relación significativa entre el género y los significados y prácticas de plagio se aplicó la prueba estadística *U* de Mann-Whitney, considerando el tipo de variables y su distribución. El valor de *p* resultó significativo ($p<0.001$) para significados, por lo tanto, las representaciones o creencias que los estudiantes poseen con respecto al plagio varían en función del género: las mujeres presentan mayor conocimiento sobre los significados del plagio; sin embargo, la relación entre prácticas y género no resultó estadísticamente significativa ($p>0.005$).

Correlación entre prácticas y áreas del conocimiento

Para establecer la correlación entre prácticas con áreas del conocimiento se aplicó la prueba estadística no paramétrica Kruskal Wallis para comparar las distribuciones de más de dos muestras independientes, dado que los datos no cumplieron con los supuestos de normalidad. El valor de *p* fue significativo ($p<0.001$) y permitió determinar que al menos una de las muestras es diferente de las demás en términos de su distribución, lo que implica que las prácticas asociadas al plagio difieren dependiendo del área disciplinar del estudiante.

La prueba *post hoc* evidenció que el área disciplinar de Ingeniería posee un promedio de medianas más altas, por lo tanto, sus estudiantes son los que declaran incurrir más frecuentemente en prácticas de plagio, mientras que Humanidades se sitúa en el rango más bajo. Por lo tanto, cuando se efectúan análisis de comparación de grupos, la relación entre Ingeniería y Humanidades resulta significativa.

Figura 1. Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes



Fuente: elaboración propia.

Tabla 5. Pruebas *post hoc* según área disciplinar

Pruebas *post hoc* comparación entre áreas disciplinares	Estadístico de contraste	Error	Desviación estadística de contraste	Sig.	Sig. ajuste
Humanidades – Arte	−40.800	27.739	−1.471	0.141	0.848
Humanidades – Salud	−43.202	16.793	−2.573	0.010	0.062
Humanidades – Ingenierías	74.893	19.330	3.875	0.000	0.001
Arte – Salud	−2.402	26.893	−0.089	0.929	1.000
Arte – Ingenierías	34.093	28.546	1.194	0.232	1.000
Salud - Ingenierías	32.692	18.096	1.751	0.080	0.479

Fuente: elaboración propia a partir del programa SPSS.

Análisis multivariado

Modelo de regresión para prácticas

El modelo de regresión lineal propuesto para la variable prácticas resultó significativo (p<0.001). Asimismo, a partir del R cuadrado ajustado se puede sostener que las variables independientes incluidas en el modelo (contexto, consecuencias y acciones punitivas) explican en un 10.6 por ciento la variabilidad de prácticas de plagio.

Tabla 6. Modelo de regresión para prácticas de plagio

Variable dependiente	*R* cuadrado	*R* cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
Prácticas	0.111	0.106	

Fuente: elaboración propia.

El modelo generado da cuenta, a partir de los valores del coeficiente beta (β) estandarizado, que el contexto es la variable independiente con un impacto más significativo en la variable dependiente prácticas. Asimismo, indica la direccionalidad negativa de las otras dos variables incluidas en el modelo.

Tabla 7. Coeficientes estandarizados para la variable práctica (Y)

Modelo	Constante prácticas (Y)	Sig.	Coeficientes estandarizados β
1	Contexto (X1)	0.000	0.324
	Acciones punitivas (X2)	0.000	−0.204
	Consecuencias (X3)	0.012	−0.114

Fuente: elaboración propia.

Modelo de regresión para significados

El modelo elaborado para significados resultó significativo (p<0.001). En este caso, la variabilidad de la variable dependiente (significados) fue explicada en un 44.5 por ciento por las variables dependientes acciones punitivas, consecuencia y contexto (Tabla 8).

Tabla 8. Modelo de regresión para significados de plagio

Variable dependiente	*R* cuadrado	*R* cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
Significados	0.449	0.445	0.17386

Fuente: elaboración propia.

En cuanto al impacto relativo de las diferentes variables, el coeficiente beta estandarizado indica que la variable independiente con mayor impacto en la dependiente es acciones punitivas.

Tabla 9. Coeficientes estandarizados para la variable significados (Y)

Modelo	Constante prácticas (Y)	Sig.	Coeficientes estandarizados β
2	Acciones punitivas (X1)	0.000	0.311
	Contexto (X2)	0.000	0.263
	Consecuencias (X3)	0.000	0.296

Fuente: elaboración propia.

Discusión

En consonancia con el estudio de Porto *et al.* (2019), esta investigación se propuso explorar los significados y prácticas relacionadas con el plagio desde la perspectiva de los propios estudiantes. Algunos de los resultados obtenidos coinciden con lo reportado por investigaciones anteriores. En este sentido, los alumnos reconocen y comprenden varios aspectos del plagio, especialmente aquéllos vinculados con la reproducción textual de palabras, no obstante, presentan dificultad para identificar otras formas de plagio reportadas por la literatura (Correa y Londoño, 2018; Reducindo *et al.*, 2017; Strocchi *et al.*, 2022). De esta manera, y en línea con López y Fernández (2019), los resultados indicarían que la paráfrasis y el uso de imágenes de la Web sin referencia son las prácticas de plagio más comunes entre los estudiantes investigados.

Como señala Romanowski (2021), aunque los alumnos poseen un conocimiento general sobre el significado del plagio, a menudo desconocen aspectos más específicos, lo que puede conducir a prácticas de carácter inconsciente. En contraste con Clarke *et al.* (2023) y Shang (2019), y en línea con Malik *et al.* (2021), este estudio reveló que los estudiantes que tienen un significado más claro sobre el concepto de plagio tienden a plagiar menos. No obstante, se observó una variación peculiar de acuerdo con el género, que puede reportarse como un hallazgo de esta investigación: a pesar de que las mujeres poseen una comprensión más clara del plagio, este aspecto no parece influir en sus prácticas, ya que hombres y mujeres incurren en plagio con una frecuencia similar.

Con respecto a la relación entre plagio y áreas del conocimiento, los resultados confirman lo establecido por Espiñeira *et al.* (2022), quienes señalan que los estudiantes de Ingeniería incurren con mayor frecuencia en plagio, en comparación con los estudiantes de Humanidades, que cometen menos plagio que los alumnos de otras disciplinas.

Un hallazgo por destacar guarda relación con la valoración negativa que los estudiantes asignan al plagio, dado que lo consideran como un factor perjudicial para su desarrollo académico. No obstante, los alumnos chilenos reconocen la presencia de prácticas de plagio y, al igual que en Comas *et al.* (2011), las prácticas autoinformadas son menos frecuentes que las acciones atribuidas a otros, en este caso, a compañeros de estudio. Por lo tanto, podría argumentarse que la presión de lo socialmente deseable podría influir en las respuestas de los estudiantes, lo que deberá considerarse en el diseño de investigaciones futuras.

En cuanto a las causas del plagio, las declaradas por los estudiantes investigados siguen los postulados de Gómez (2021), quien distingue entre factores internos y externos. Entre los factores internos, la complejidad de las tareas asignadas destaca como relevante. Además, en consonancia con Domínguez *et al.* (2016), la falta de tiempo también se presenta como una causa importante. La tercera causa es el desconocimiento, lo cual coincide con lo señalado

por Espiñeira *et al.* (2020), quienes sugieren que la falta de hábitos de citación o referencia por parte de los alumnos puede influir en las prácticas de plagio. En tanto factor externo, Internet se configura como un elemento central en este contexto al fomentar prácticas de plagio más frecuentes. En este sentido, al igual que Domínguez *et al.* (2016) y Gómez (2021), el acceso a una cantidad ilimitada de información es visualizado como un facilitador del plagio.

Otro hallazgo por destacar, que parecería contraponerse a los resultados de Porto *et al.* (2019), se refiere a la influencia de aspectos vinculados a lo punitivo sobre las acciones de plagio de los alumnos. En otras palabras, conocer las sanciones y las consecuencias de plagiar presenta una correlación negativa con las prácticas de plagio. En el caso de las acciones de carácter formativo que desarrolla la institución, la mayoría de las veces son desconocidas por los alumnos o son percibidas con cierta ambigüedad. No obstante, estos resultados deben ser ratificados por otras investigaciones para que puedan generalizarse.

Finalmente, se puede concluir que los estudiantes que tienen mayor claridad sobre lo que significa el plagio tienden a incurrir menos en esta práctica. Aunque los datos podrían indicar la efectividad de las acciones punitivas, en línea con la evidencia científica, se reconoce la creciente necesidad de incorporar, de manera explícita y previa a las sanciones, estrategias formativas a lo largo del currículo. Entre estas estrategias se incluyen la retroalimentación, la incorporación de criterios de evaluación relacionados con el plagio, la enseñanza de técnicas de referenciación y el uso de *software* antiplagio. Dichas medidas buscan consolidar líneas formativas en torno a la integridad académica que contribuyan a mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes en las instituciones de educación superior.

Referencias

Adam, Lee, Vivienne Anderson y Rachel Spronken-Smith (2017), "'It's not Fair': Policy discourses and students' understandings of plagiarism in a New Zealand university", *Higher Education*, vol. 74, núm. 1, pp. 17-32. doi: https://doi.org/10.1007/s10734-016-0025-9

Akbulut, Yavuz, Serkan Sendag, Gürkay Birinci, Kerem Kiliçer, Mehmet Sahin y Hatice Odabasi (2008), "Exploring the Types and Reasons of Internet-Triggered Academic Dishonesty among Turkish Undergraduate Students: Development of Internet-Triggered Academic Dishonesty Scale (itads)", *Computers & Education,* vol. 51, núm. 1, pp. 463-473. doi: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.06.003

Amiri, Farzaneh y Seyyed Ayatollah Razmjoo (2016), "On Iranian efl Undergraduate Students' Perceptions of Plagiarism", *Journal of Academic Ethics,* vol. 14, pp. 115-131. doi: https://doi.org/10.1007/s10805-015-9245-3

Ato, Manuel, Juan López y Ana Benavente (2013), "Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología", *Anales de Psicología,* vol. 29, núm. 3, pp. 1038-1059. doi: https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511

Ayuda Mineduc (s/f), *Subvención según tipo de establecimiento*, Gobierno de Chile-Ministerio de Educación, en: https://www.ayudamineduc.cl/ficha/subvencion-segun-tipo-de-establecimiento-4 (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Bielska, Beata y Mateusz Rutkowski (2022), "There must be Someone's Name Under every Bit of Text, even if it is Unimportant or Incorrect: Plagiarism as a learning strategy", *Journal of Academic Ethics*, vol. 20, núm. 4, pp. 479-498. doi: https://doi.org/10.1007/s10805-021-09419-z

Boillos Pereira, Mari Mar (2020), "Las caras del plagio inconsciente en la escritura académica", *Educación xx1,* vol. 23, núm. 2, pp. 211-229. doi: https://doi.org/10.5944/educxx1.25658

Carlino, Paula (2003), "Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles", *Educere,* vol. 6, núm. 20, pp. 409-420, en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662008 (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Carlino, Paula (2013), "Alfabetización académica diez años después", *Revista Mexicana de Investigación Educativa,* vol. 18, núm. 57, pp. 355-381, en: https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Cea D'Ancona, María Ángeles (1996), *Metodología cuantitativa. Estrategia y técnicas de investigación social*, Madrid, Síntesis sociológica.

Cebrián-Robles, Violeta, Manuela Raposo-Rivas, Manuel Cebrián-de-la-Serna y José Antonio Sarmiento-Campos (2018), "Percepción sobre el plagio académico de estudiantes universitarios españoles", *Educación xx1,* vol. 21, núm. 2, pp. 105-129. doi: https://doi.org/10.5944/educxx1.20062

Cebrián-Robles, Violeta, Manuela Raposo Rivas y José Antonio Sarmiento Campos (2020), "Study of the Reasons for and Measures to Avoid Plagiarism in Young Students", *Revista de Currículum y Formación del Profesorado,* vol. 24, núm. 1, pp. 50-74. doi: https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8572

Cheung, Kevin Yet Fong, Edward J.N. Stupple y James Elander, (2017), "Development and Validation of Student Attitudes and Beliefs about Authorship Scale: A psychometrically robust measure of authorial identity", *Studies in Higher Education,* vol. 42, núm. 1, pp. 97-114. doi: https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1034673

Clarke, Olivia, Wai Yin Debbie Chan, Saddam Bukuru, Jenae Logan y Rex Wong (2023), "Assessing Knowledge of and Attitudes towards Plagiarism and Ability to Recognize Plagiaristic Writing among University Students in Rwanda", *Higher Education,* vol. 85, pp. 247-263. doi: https://doi.org/10.1007/s10734-022-00830-y

Comas Forgas, Rubén y Jaume Sureda Negre (2016), "Prevalencia y capacidad de reconocimiento del plagio académico entre el alumnado del área de economía", *Profesional de la Información,* vol. 25, núm. 4, pp. 616-622. DOI: https://doi.org/10.3145/epi.2016.jul.11

Comas Forgas, Rubén, Jaume Sureda Negre y Miquel Oliver Trobat (2011), "Prácticas de citación y plagio académico en la elaboración textual del alumnado universitario", *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información,* vol. 12, núm. 1, pp. 359-385, en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201021400017 (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Correa, Belén y Catalina Londoño (2018, 7 de agosto), "Los 5 tipos de plagio más frecuentes", *Turnitin* [blog], en: https://goo.su/NokxLzR (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Creswell, John W. (2015), *Educational Research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, Boston, Pearson.

Devlin, Marcia y Kathleen Gray (2007), "In Their Own Words: A qualitative study of the reasons Australian university students plagiarize", *High Education Research & Development,* vol. 26, núm. 2, pp. 181-198. DOI: https://doi.org/10.1080/07294360701310805

Do Ba, Khang, Khai Do Ba, Quoc Dung Lam, Dao Thanh Binh An Le, Phuong Lien Nguyen, Phuong Quyhn Nguyen y Quoc Loc Pham (2017), "Student Plagiarism in Higher Education in Vietnam: An empirical study", *Higher Education Research and Development,* vol. 36, núm. 5, pp. 934-946. DOI: https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1263829

Domínguez, David Alfredo, María Natalia Pérez Rul y Hugo Alberto Quiroz Martínez (2016), "La tecnodependencia, una consecuencia del plagio electrónico en los trabajos académicos: el caso de una universidad privada", *Revista Multidisciplinaria de Avances de Investigación,* vol. 2, núm. 2, pp. 14-29, en: https://www.remai.ipn.mx/index.php/remai/article/view/16 (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Espiñeira Bellón, Eva María, María Cristina Pérez Crego y Jesús Miguel Muñoz Cantero (2022), "Relación entre la falta de motivación y la comisión de plagio académico", *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado,* vol. 2, núm. 26, pp. 203-225. DOI: https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21194

Espiñeira Bellón, Eva María, María Josefa Mosteiro García, Jesús Miguel Muñoz Cantero y Ana María Porto Castro (2020), "Academic Honesty as a Criterion for Evaluating the Work of University", *Relieve,* vol. 26, núm. 1, art. 2. DOI: http://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17097

Fadlalmola, Hammad Ali, Amal Mohammed Elhusein, D.S. Veerabhadra Swamy, Mohammed Khalid Hussein, Daniel Mon Mamanao y Waheiba Eltegani Mohamedsalih (2022), "Plagiarism among Nursing Students: A systematic review and meta-analysis", *International Nursing Review,* vol. 69, núm. 4, pp. 492-502. DOI: https://doi.org/10.1111/inr.12755

Gómez Espinosa, María (2021), *Percepción, prevención y detección del plagio en la educación superior,* Tesis Doctoral, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, en: https://hdl.handle.net/20.500.14352/5692

Gómez Espinosa, María, Mónica Clavel San Emeterio y Fermín Navaridas-Nalda (2022), "Percepciones sobre el plagio académico en un contexto de enseñanza digital universitaria" *Bordón. Revista de Pedagogía,* vol. 74, núm. 1, pp. 45-62. DOI: https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.90340

Gómez Espinosa, María, Virginia Francisco y Pablo Moreno-Ger (2016), "El impacto del diseño de actividades en el plagio de Internet en educación superior", *Comunicar,* vol. 24, núm. 48, pp. 39-48. DOI: https://doi.org/10.3916/c48-2016-04

Guerrero Sánchez, Pablo, Joaquín Mercado Yebra y Luz Marina Ibarra (2017), "La deshonestidad, elemento que altera la integridad en las prácticas académicas en las instituciones de educación superior. Estudios de caso comparados", *Investigación y Formación Pedagógica,* vol. 3, núm. 5, pp. 6-25, en: https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvformpedag/article/view/1586/1516 (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Heckler, Nina, David Forde y Bryan Hobson (2013), "Using Writing Assignment Designs to Mitigate Plagiarism", *Teaching Sociology,* vol. 41, núm. 1, pp. 94-105. DOI: https://doi.org/10.1177/0092055X12461471

Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (2014), *Metodología de la investigación*, México, McGraw Hill.

Hu, Guangwei y Xiaoya Sun (2016), "Conocimientos y actitudes ante el plagio del profesorado de lengua inglesa en universidades chinas", *Comunicar,* núm. 48, pp. 29-37. DOI: https://doi.org/10.3916/C48-2016-03

Kuntz, Joana R.C. y Chandele Butler (2014), "Exploring Individual and Contextual Antecedents of Attitudes toward the Acceptability of Cheating and Plagiarism", *Ethics & Behavior,* vol. 24, núm. 6, pp. 478-494. DOI: https://doi10.1080/10508422.2014.908380

Llovera-López, Yordany, Yolanda Aragón-Carretero y Pedro Cano-Olivares (2023), "Ciberplagio académico entre el estudiantado universitario: un acercamiento al estado actual de la temática (2017-2020)", *Revista Colombiana de Educación*, núm. 87, pp. 207-226. DOI: https://doi.org/10.17227/rce.num87-13143

López Gil, Karen Shirley y María Cristina Fernández-López (2019), "Representaciones sociales de estudiantes universitarios sobre el plagio en la escritura académica", *Íkala,* vol. 24, núm. 1, pp. 119-134. DOI: https://doi.org/10/ghd9w9

Malik, Muhammad Abid, Ameema Mahroof y Muhammad Azeem Ashraf (2021), "Online University Students' Perceptions on the Awareness of, Reasons for, and Solutions to Plagiarism in Higher Education: The development of the AS&P model to combat plagiarism", *Applied Sciences,* vol. 11, núm. 24, 12055. DOI: https://doi.org/10.3390/app112412055

Manterola, Carlos, Guissella Quiroz, Paulina Salazar y Nayeli García (2019), "Metodología de los tipos y diseños de estudio más frecuentemente utilizados en investigación clínica", *Revista Médica Clínica Las Condes,* vol. 30, núm. 1, pp. 36-49. doi: https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2018.11.005

Martin, Daniel E., Asha Rao y Lloyd R. Sloan (2011), "Ethnicity, Acculturation, and Plagiarism: A criterion study of unethical academic conduct", *Human Organization,* vol. 70, núm. 1, pp. 88-96. doi: https://doi.org/10.17730/humo.70.1.nl775v2 u633678k6

Martínez Rebollar, Alicia y Wilfrido Campos Francisco (2015), "Correlación entre actividades de interacción social registradas con nuevas tecnologías y el grado de aislamiento social en los adultos mayores", *Revista Mexicana de Ingeniería Biomédica,* vol. 36, núm. 3, pp. 181-191, en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-95322015000300004 (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Mavrinac, Martina, Gordana Brumini, Lidija Bilić-Zulle y Mladen Petrovečki (2010), "Construction and Validation of Attitudes toward Plagiarism Questionnaire", *Croatian Medical Journal,* vol. 51, núm. 3, pp. 195-201. doi: https://doi.org/10.3325/cmj.2010.51.195

Mosteiro García, María Josefa, Ana María Porto Castro, Lucía Lareo Pena y Álvaro Lorenzo Rey (2023), "Utilidad de la formación en citación para evitar prácticas deshonestas en trabajos académicos universitarios", *Educar,* vol. 59, núm. 1, pp. 251-265. doi: https://doi.org/10.5565/rev/educar.1535

Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (ompi) (1980), *Glosario de derecho de autor y derechos conexos,* Ginebra, ompi, en: https://www.wipo.int/publications/es/details.jsp?id=3637&plang=es (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Organization for Economic Co-operation and Development (oecd) (2022), *Does Higher Education Teach Students to Think Critically?*, en: https://www.oecd.org/en/publications/does-higher-education-teach-students-to-think-critically_cc9fa6aa-en.html (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Pawelczak, Dieter (2018), "Benefits and Drawbacks of Source Code Plagiarism Detection in Engineering Education", *2018 ieee Global Engineering Education Conference (educon)*, Santa Cruz de Tenerife, 17-20 de abril de 2018, pp. 1048-1056. doi: https://doi.org/10.1109/educon.2018.8363346

Pecorari, Diane (2008), *Academic Writing and Plagiarism: A linguistic analysis*, Londres, Continuum.

Porto Castro, Ana María, Eva María Espiñeira Bellón, Luisa Losada Puente y Enelina María Gerpe Pérez (2019), "El alumnado universitario ante políticas institucionales y de aula sobre plagio", *Revista de Pedagogía,* vol. 71, núm. 2, pp. 139-153. doi: https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.69104

Reducindo, Isnardo, Luis R. Rivera, Julio Rivera y Miguel A. Olvera (2017), "Integración de plataforma lms y algoritmo de código abierto para detección y prevención de plagio en educación superior", *Revista General de Información y Documentación,* vol. 27, núm. 2, pp. 299-315. doi: https://doi.org/10.5209/rgid.58205

Romanowski, Michael H. (2021), "Preservice Teachers' Perception of Plagiarism: A case from a college of education", *Journal of Academic Ethics,* vol. 20, núm. 3, pp. 289-309. doi: https://doi.org/10.1007/s10805-021-09395-4

Scardamalia, Marlene y Carl Bereiter (1992), "Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita", *Infancia y Aprendizaje,* núm. 58, pp. 43-64, en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48395.pdf (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Segarra-Saavedra, Jesús y Alba María Martínez-Sala (2020), "Percepción del plagio y uso de herramientas antiplagio por parte de alumnado universitario", en Rosabel Roig-Vila (coord.), Jordi M. Antolí Martínez, Rocío Díez Ros y Neus Pellín Buades (eds.), *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria*, vol. 2020, Alicante, Universidad de Alicante-Instituto de Ciencias de la Educación, pp. 409-424, en: https://rua.ua.es/entities/publication/b6b42191-4bbb-4589-9c92-f994ddb7cc8f (consulta: 24 de septiembre de 2024).

Shang, Hui-Fang (2019), "An Investigation of Plagiarism Software Use and Awareness Training on English as a Foreign Language (efl) Students", *Journal of Computing in Higher Education,* vol. 31, núm. 1, pp. 105-120. doi: https://doi.org/10.1007/s12528-018-9193-1

Strocchi Santos, María Verónica, Paulina Boysen Sánchez, Verónica Barros Iverson e Isidora F. Castillo Rabanal (2022), "El plagio en estudiantes de pregrado: un abordaje desde las representaciones sociales", *Visual Review. Revista Internacional de Cultura Visual,* vol. 9, núm. 6, pp. 1-18. doi: https://doi.org/10.37467/revvisual.v9.3769

Todolí, Cristina (2019), *Plagio académico*, Navarra, Arandazi.