





La honestidad académica como criterio de evaluación de los trabajos del alumnado universitario

Academic honesty as a criterion for evaluating the work of university

Espiñeira-Bellón, E.M.⁽¹⁾ ; Mosteiro-García, M.J.⁽²⁾ ; Muñoz-Cantero, J.M.⁽¹⁾ , & Porto-Castro, A.M.⁽²⁾ 

⁽¹⁾ Universidade da Coruña (España); ⁽²⁾ Universidad de Santiago de Compostela (España)

Abstract

The main objective of this work is to know the perception of the undergraduate and master students of the three Galician universities about the plagiarism commission and check the relationship between it and the citation of documentary sources as a criterion for the evaluation of academics works by teachers of the different knowledge areas. The sample is made up of 8.943 students, with an approximate average age of 21 years, approximately 66% of women and from all knowledge areas. To collect the information, the Questionnaire for the Detection of Coincidences in Academic Work (QUDECO) is used. The data indicates that students have a lower predisposition to commit plagiarism in the event that teachers take action on it in the evaluation process. In conclusion, it is possible to establish a greater need for research about the characteristics of evaluation systems and, consequently, also about the characteristics of the teaching-learning process.

Keywords: Ethics; Academic dishonesty; Plagiarism; Higher Education; Learning processes; University students perception; Evaluation processes; Quotes; References; College faculty.

Resumen

El principal objetivo de este trabajo es conocer la percepción del alumnado de grado y máster de las tres universidades gallegas sobre la comisión de plagio y comprobar la relación entre ésta y la citación de fuentes documentales como criterio de evaluación de los trabajos académicos por parte del profesorado de las diferentes ramas de conocimiento. La muestra está conformada por 8.943 estudiantes, con una edad media aproximada de 21 años, aproximadamente un 66% de mujeres y de todas las ramas de conocimiento. Para la recogida de la información se emplea el Cuestionario para la Detección de Coincidencias en Trabajos Académicos (CUDECO). Los datos indican que el alumnado tiene una menor predisposición a cometer plagio en el caso de que el profesorado tome medidas sobre ello en el proceso de evaluación. Como conclusión, se puede establecer una mayor necesidad de investigación acerca de las características de los sistemas de evaluación y en consecuencia también de las características del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Ética; Deshonestidad académica; Plagio; Educación Superior; Proceso de aprendizaje; Percepción del alumnado universitario; Proceso de evaluación; Citas; Referencias; Profesorado universitario

Received/Recibido

2020 April 15

Approved /Aprobado

2020 May 22

Published/Publicado

2020 June 22

La deshonestidad académica es una práctica no ética de carácter recurrente y ampliamente desarrollada en los trabajos académicos del ámbito universitario (Lucía, Fernando, & Castellanos, 2006; Llergo & Alvear, 2020; Martínez-Sala, Alemany-Martínez, & Segarra-

Saavedra, 2019; Soto, Hernández, Zamudio, & Torres, 2020).

Como parte de la deshonestidad académica, existen publicaciones que llevan a pensar que la actuación del personal docente universitario puede influir en la comisión del plagio por parte

Corresponding author / Autor de contacto

Muñoz-Cantero, J.M. Universidade da Coruña, Facultad de Ciencias de la Educación (Campus de Elviña, s/n, 15071, A Coruña, España) jesus.miguel.munoz@udc.es

del alumnado en sus trabajos académicos. Moreno (1999) indica que el profesorado ha de actuar de forma ética para proporcionar un ejemplo que dé lugar a que el estudiantado se comporte de igual manera, señalando que la vía preventiva del plagio implica cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje (detectándolo y educando en su evitación) pero también en el proceso de evaluación del rendimiento del alumnado, de tal forma que ha de minimizar las posibilidades de que el alumnado plagie, no dejando opción para que esto ocurra, respondiendo a él de manera negativa (Hu & Sun, 2016). Existen autoras que se refieren a ello como la dimensión ética de la evaluación (Cebrián-Robles, Raposo-Rivas, & Duarte-Freitas, 2018).

De esta forma, Llergo y Alvear (2020) indican que también el/la docente debe estar dispuesto/a a modificar la manera en la que presenta y califica el proceso de enseñanza-aprendizaje, priorizando la originalidad y el esfuerzo. Incluso entre el propio profesorado surgen ideas sobre si la solución pasa necesariamente por un cambio en las formas de evaluar (Barberá, 2019).

Una de las principales líneas de investigación desarrolladas en los últimos años, se centra en determinar el papel que tiene el profesorado en la prevención de la deshonestidad académica, advirtiendo al alumnado de sus consecuencias, proporcionándole habilidades para realizar una autoevaluación de su propio progreso o, incluso, creando oportunidades para revisar los borradores de sus trabajos académicos (Zarfsaz & Ahmadi, 2018), lo que lleva a cuestionarse si estos aspectos son tenidos en cuenta en el proceso de evaluación.

Algunos/as autores/as indican que una de las razones que puede contribuir a que el alumnado cometa plagio pueden ser las características de las metodologías de evaluación del aprendizaje (Casiano, 2020; Fernando & Lucía, 2004; Lucía et al., 2006); entendiendo que, cuando se habla de evaluación lo que se pretende es verificar la adquisición de conocimientos, competencias, habilidades... a través de pruebas que permitan valorar su grado de consecución. En esta línea, Casiano (2020) señala que la evaluación ha de

ofrecer posibilidades para fortalecer y consolidar los aprendizajes, y, por lo tanto, las evaluaciones que podemos considerar de tipo enciclopédico, tienen como inconveniente el fortalecimiento del plagio académico. En este sentido, Martínez y Ramírez (2017), señalan que los procesos de evaluación que midan exclusivamente características relacionadas con el proceso de memorización, elevan el número de plagios efectuados. De igual manera, Guerrero, Mercado e Ibarra (2017, p. 10) identifican que una de las variables que puede mostrar “vinculaciones positivas y significativas” con las prácticas académicas deshonestas del alumnado, puede ser el tipo de evaluación de sus docentes; es decir, que es una buena predictora de la frecuencia de dichos fraudes (Fernando & Lucía, 2004). Mejía, Pineda, López, Gómez, & Nieves (2019) llegan a afirmar que el alumnado no comete plagio, en el momento en que el profesorado atiende a ello en el proceso de evaluación.

Para prevenir o evitar el plagio, es bastante común que las instituciones universitarias propongan mecanismos de control y sanción; no obstante, en anteriores análisis efectuados, las causas del plagio no se atribuyen al desconocimiento de normativas o a la aplicación de sanciones (Porto-Castro, Espiñeira-Bellón, Losada-Puente, & Gerpe-Pérez, 2019). Por ello, como se refleja en el informe de Mejía et al. (2019), se debería adoptar una “mirada sistémica, pedagógica y sociocultural” (p. 199).

Atendiendo a lo anterior, progresivamente se han ido introduciendo, dentro de los instrumentos de percepción de plagio, ítems relacionados con la detección de diferencias en la evaluación del profesorado entre trabajos académicos plagiados y no plagiados e incluso entre el alumnado que ha presentado un trabajo plagiado y el que no lo ha presentado (Zarfsaz & Ahmadi, 2018). También hay autores/as que han creado rúbricas para evaluar los trabajos de escritura académica combinándolas con herramientas antiplagio (Razi, 2015).

Numerosas han sido las causas estudiadas que provocan la comisión de plagio (Porto-Castro, Mosteiro-García, & Gerpe-Pérez, 2019;

Rebollo-Quintela, Espiñeira-Bellón, & Muñoz-Cantero, 2017). Académicamente, resultados de estudios previos muestran que el alumnado “no tiene costumbre de realizar citas bibliográficas porque el profesorado no se lo exige” (Egaña, 2012, p. 25), que presenta carencias en determinadas competencias fundamentales en la escritura académica (Lafuente, Faura, Puigcerver, Bote, & Martín, 2019) o que considera que es necesario un mejor y mayor acompañamiento en el proceso de redacción de sus trabajos académicos revisándose las formas de evaluar este aspecto (Ochoa & Cueva, 2016). Otros indican que el profesorado, a través de sus actuaciones, puede fomentarlo (Lucía et al., 2006); entre ellas destacan la falta de atención, la falta de acción o la permisividad, que no se disponga de tiempo o de competencias para determinarlo (Cebrián, 2019),...; en definitiva, no realizar una revisión exhaustiva de los trabajos solicitados (Sanvicén & Molina, 2015; Zenteno, 2019). Incluso, en algunas ocasiones, se señala que no existen reglas claras en el momento de ser evaluados los trabajos presentados y que el profesorado no realiza retroalimentación de las evaluaciones (Ramírez, 2019). En estudios previos, se ha destacado, por parte del alumnado, la necesidad de evaluar positivamente la correcta citación de las fuentes documentales incorporadas a los trabajos académicos, como incentivo diferenciador con respecto a aquel alumnado que no lo realiza (Muñoz-Cantero, Porto-Castro, Ocampo-Gómez, Espiñeira-Bellón, & Mosteiro-García, 2019).

En el ámbito de la investigación, se intentan discriminar técnicas de prevención, recomendándose como una de las líneas de acción “llevar a cabo evaluaciones para incluir retroalimentación formativa y sumativa” (Cebrián-Robles, Raposo-Rivas, Cebrián-de-la-Serna, & Sarmiento-Campos, 2018, p. 109), y asimismo “la incorporación a los programas de las asignaturas de algún criterio de evaluación que elimine, prevenga o reduzca la puntuación de trabajos plagiados” (p. 121); de esta forma, López-Gil y Sevillano (2020) señalan que existe la necesidad de establecer criterios de evaluación de las citas y referencias bibliográficas que provengan de las fuentes

documentales empleadas en los trabajos académicos del alumnado y, en publicaciones previas, el equipo investigador de este trabajo, atendiendo a la percepción del estudiantado participante en el proyecto de referencia, se decanta por medidas preventivas, organizativas, coercitivas y actitudinales (Muñoz-Cantero et al., 2019).

Así pues, el objetivo de este trabajo consiste en determinar si existen relaciones significativas entre la comisión de plagio por el alumnado y la evaluación que realiza el profesorado sobre la correcta citación de las fuentes incorporadas en los trabajos académicos. Para ello, se establece la frecuencia con que el alumnado universitario admite haber cometido acciones fraudulentas en sus trabajos académicos y se analiza la existencia potencial de relaciones entre esta comisión y la percepción de que el profesorado universitario introduzca como criterio de evaluación la correcta citación.

Método

La investigación, encaminada a encontrar conclusiones que puedan explicar los objetivos, se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo, bajo un diseño no experimental, de tipo transeccional descriptivo y correlacional, entendiendo, en la línea de Martínez (2014) que las variables utilizadas son medidas en un momento temporal determinado y finito, buscándose estudiar las características de un hecho y, pretendiendo analizar la relación entre varias variables determinadas en la investigación.

Participantes

Para conseguir los objetivos previstos, se ha partido de la población del alumnado que forma parte del Sistema Universitario de Galicia, ya que la intención de este estudio se centra en analizar el modo en que el alumnado universitario afronta los trabajos académicos, desde un punto de vista de honestidad o deshonestidad en su realización; por tanto, el grupo o colectivo implicado es el alumnado de Educación Superior.

La muestra se seleccionó a través de un muestreo no probabilístico, intencional y por conveniencia, fijando varios criterios de selección: en cuanto a las titulaciones de grado (disponer como mínimo de una titulación por rama de conocimiento en dos o tres de las universidades participantes, siendo una de ellas al menos de doble grado y otra titulación propia que representase a los diferentes campus universitarios) y en cuanto a las titulaciones de máster (se fijó disponer de un mínimo de un tercio de los impartidos en las tres universidades por rama de conocimiento).

La muestra productora de datos, de acuerdo a la tabla 1, está conformada por 8.943

estudiantes que cursan estudios de grado (95.3%) y máster (4.7%) en las Universidades de Santiago de Compostela (41.3%), A Coruña (39.7%) y Vigo (19%), de los/las cuales, un 65.7% son mujeres y el 33.5% restante hombres, con una edad media aproximada de 21 años ($M=21.32$; $DE=3.79$).

Atendiendo a la rama de conocimiento, algo más de la mitad cursan estudios de Ciencias Sociales y Jurídicas (57.1%), un 16.6% de Ciencias de la Salud, un 10.2% de Ingeniería y Arquitectura, un 9.2% de Ciencias y un 6.8% de Artes y Humanidades.

Tabla 1. Muestra participante por universidad y rama de conocimiento

Universidad	n	Rama de conocimiento	n
Universidade da Coruña	3515	Artes y Humanidades	608
Universidad de Santiago de Compostela	3687	Ciencias	826
Universidad de Vigo	1679	Ciencias de la Salud	1483
		Ciencias Sociales y Jurídicas	5110
		Ingeniería y Arquitectura	916

Instrumento

Durante el curso 2018/2019, en el marco del proyecto de investigación financiado por la Xunta de Galicia (referencia 002/2019), denominado “Estudio sobre el plagio en estudiantes del sistema universitario de Galicia”, se aplicó el Cuestionario para la Detección de Coincidencias en Trabajos Académicos (CUDECO) (Muñoz-Cantero, Rebollo-Quintela, Mosteiro-García, & Ocampo-Gómez, 2019). A través de este instrumento se pretendió indagar sobre la integridad académica del estudiantado del Sistema Universitario de Galicia (A Coruña, Santiago de Compostela y Vigo).

Dicho instrumento consta de 47 ítems en escala Likert con siete alternativas de respuesta (totalmente en desacuerdo / totalmente de acuerdo) agrupadas en cinco dimensiones: utilidad (¿qué utilidad tiene para el alumnado universitario citar?), carrera (acciones que ha realizado el alumnado a lo largo de sus estudios universitarios), causas (causas que han motivado al alumnado universitario a realizar las acciones anteriores), profesorado (acciones

que pone en marcha el profesorado) y compañeros/as (creo que mis compañeros/as han realizado las siguientes acciones); así como una pregunta abierta dedicada a explorar maneras de evitar el plagio.

La fiabilidad del instrumento a través del cálculo del Alfa de Cronbach arroja un resultado para las tres universidades de .865, siendo para el alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela de .851, para el alumnado de la Universidade da Coruña de .868 y para el alumnado de la Universidad de Vigo de .877, alcanzando de este modo una elevada fiabilidad en los tres casos.

Para efectos de este artículo, se analizan, por un lado, las respuestas del alumnado al ítem que permite contextualizar la actuación del profesorado con respecto a la evaluación al estudiantado, que forma parte de la dimensión profesorado (P) del instrumento, ítem 1P, *El profesorado evalúa la correcta citación de las fuentes documentales incorporadas*.

Por otra parte, se analizan las respuestas vinculadas con las prácticas deshonestas que ha cometido el alumnado durante sus estudios

universitarios, siete ítems centrados en las siguientes actuaciones que configuran la dimensión carrera (C) del instrumento, o, lo que es lo mismo, lo que el alumnado admite hacer a lo largo de la carrera:

- Ítem 1C: *He entregado algún trabajo realizado por otros/as en cursos anteriores.*
- Ítem 2C: *He copiado de páginas web fragmentos de textos y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito.*
- Ítem 3C: *He copiado fragmentos de fuentes impresas y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito.*
- Ítem 4C: *He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo.*
- Ítem 5C: *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web.*
- Ítem 6C: *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/las autores/as.*
- Ítem 7C: *He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos.*

La fiabilidad del instrumento para la muestra identificada, en la dimensión profesorado es de .807 y en la dimensión carrera es de .827.

Proceso de recogida de información

El cuestionario, que se preparó para la lectura óptica de las respuestas, fue aplicado presencialmente al alumnado que estaba en las aulas durante el mes de abril de 2019, en horario lectivo, atendiendo a las indicaciones proporcionadas por el Comité de Ética de Investigación y Docencia de la Universidad da Coruña (universidad coordinadora) y por el equipo directivo de cada centro, procurando asistir a las aulas de máxima afluencia (normalmente, dada la distribución docente en las universidades gallegas, durante las clases de carácter expositivo). Se contó previamente con la autorización de cada universidad (de la cual se obtuvo permiso para acceder a los centros).

En cada aula, se informó de los detalles de la investigación en las siguientes cuestiones, de acuerdo al documento aprobado por el Comité de Ética: ¿cuál es el propósito del estudio?, ¿en

qué consiste mi participación?, ¿qué riesgos o inconvenientes tiene?, ¿obtendré algún beneficio en participar?, ¿recibiré información que se obtenga del estudio?, ¿se publicarán los resultados del estudio?, ¿cómo se protegerá la confidencialidad de mis datos?, ¿qué ocurrirá con los datos obtenidos?, ¿qué ocurrirá si hay alguna consecuencia negativa de la participación?, ¿existen intereses económicos en este estudio?, ¿quién me puede dar más información?

Además, se facilitaban las indicaciones con respecto al anonimato del alumnado participante. Todo el proceso de información, recogida, custodia y tratamiento de datos fue aprobado, igualmente por dicho Comité.

Análisis de datos

Los datos recogidos, una vez leídos por lectura óptica, fueron transformados en una matriz de datos que integraba los resultados obtenidos en las tres universidades y sometidos, posteriormente, a tratamiento estadístico para su análisis, empleando el paquete estadístico IBM SPSS Statistic en su versión 24.0.

Se constató, en primer lugar, la frecuencia en la puesta en marcha de acciones fraudulentas por parte del alumnado universitario, calculando los principales estadísticos descriptivos de los ítems correspondientes a la dimensión carrera (recordemos que se refiere a las acciones de plagio cometidas por el alumnado a lo largo de los estudios universitarios), a través del cálculo de la media, mediana, moda y desviación típica de cada uno de los ítems. El mismo análisis se efectuó para comprobar la frecuencia en la que el profesorado universitario lo tiene en cuenta como criterio de evaluación.

Posteriormente, se comprobó el cumplimiento del supuesto de normalidad a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov con corrección de la significación de Lilliefors (K-S-L). Como resultado de su aplicación, se rechaza tal y como se puede ver en la tabla 2, la H_0 de normalidad en todos los ítems en la muestra total y por rama de conocimiento puesto que los valores obtenidos son $p < .005$. También se procedió al cálculo la prueba de

Levene de homogeneidad de las varianzas, dando como resultado el rechazo de la H_0 de igualdad de varianzas al ser el valor del

estadístico de Levene $F=10.983$ y su significación $p<.001$.

Tabla 2. Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov

	Prueba de Kolmogorov-Smirnov			
	<i>n</i>	<i>K-S</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Muestra total	8943	.129	8777	.000
Ciencias Sociales y Jurídicas	5110	.137	5005	.000
Artes y Humanidades	608	.187	604	.000
Ciencias	826	.114	799	.000
Ciencias de la Salud	1483	.116	1465	.000
Ingeniería y Arquitectura	916	.110	904	.000

Ante estos resultados, se procedió al uso de pruebas no paramétricas para los siguientes cálculos. Concretamente las pruebas U de Mann-Whitney y la H de Kruskal-Wallis para verificar las diferencias en relación con la comisión de plagio y la evaluación que realiza el profesorado sobre la correcta citación de las fuentes incorporadas en los trabajos académicos, tanto para la totalidad de la muestra como por rama de conocimiento.

Para comprobar la relación entre ambas variables se utilizó el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, prueba alternativa al coeficiente de correlación de Pearson que se utiliza con variables cuya distribución no se distribuye normalmente (Del Líbano, Ubillos, Puente & Gutiérrez, 2019; Morales, 2008).

Resultados

Los resultados que se presentan a continuación, darán respuesta a cinco cuestiones que permitirán responder al objetivo del trabajo:

Prevalencia en la comisión de plagio académico por el alumnado universitario

Como se puede apreciar en la tabla 3, existe una tendencia a valorar de forma negativa los ítems que hacen referencia a que el alumnado

pueda cometer plagio a lo largo de la carrera ($M_0=1$).

Así, son prácticas poco habituales entre el alumnado la copia íntegra de trabajos académicos tanto de fuentes impresas como de internet, *He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo* ($M=1.31$, $DT=1.08$), *He entregado algún trabajo realizado por otros/as en cursos anteriores* ($M=1.90$, $DT= 1.68$), *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/as autores/as* ($M=1.97$, $DT=1.57$) y *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web* ($M=1.99$, $DT=1.60$).

Con valores próximos al valor medio de la escala destacan los ítems referidos a la copia de fragmentos de páginas web y de los apuntes del profesorado, *He copiado fragmentos de fuentes impresas (libros, periódicos, artículos de revista, etc.) y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($M=2.92$, $DT=1.95$), *He copiado de páginas web fragmentos de texto, y sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($M=3.20$, $DT=2.02$) y *He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos* ($M=3.35$, $DT=2.00$).

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de los ítems de la dimensión Carrera

	<i>M</i>	<i>Md</i>	<i>Mo</i>	<i>DT</i>
Ítem 1C. He entregado algún trabajo realizado por otros/as en cursos anteriores	1.90	1.00	1	1.68
Ítem 2C. He copiado de páginas web fragmentos de texto y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito	3.20	3.00	1	2.02
Ítem 3C. He copiado fragmentos de fuentes impresas (libros, periódicos, artículos de revista, etc.) y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito	2.92	2.00	1	1.95
Ítem 4C. He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo	1.31	1.00	1	1.08
Ítem 5C. He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web	1.99	1.00	1	1.60
Ítem 6C. He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/as autores/as	1.97	1.00	1	1.57
Ítem 7C. He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos	3.35	3.00	1	2.00

Nota: Los valores próximos al valor medio se presentan en negritas

Prevalencia en la evaluación de citas por el profesorado universitario

Como se puede apreciar en la tabla 4, existe una tendencia a valorar de forma positiva el ítem que hace referencia a que el profesorado

aplique como criterio de evaluación la citación que realiza el alumnado en sus trabajos académicos ($M=4.51$). Es de resaltar que el valor de la mediana ($Md=5$) indica que el 50% de los valores señalados por el alumnado se encuentran por encima de 5.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos del ítem de la dimensión Profesorado

	<i>M</i>	<i>Md</i>	<i>Mo</i>	<i>DT</i>
Ítem 1P. El profesorado evalúa la correcta citación de las fuentes documentales incorporadas	4.51	5.00	4	1.66

Nota: El valor de la mediana se presenta en negrita

Prevalencia en la comisión de plagio académico por el alumnado universitario atendiendo a las diferentes ramas de conocimiento

La tabla 5, muestra la comisión de plagio por parte del alumnado de las cinco ramas de conocimiento. En general, los resultados son muy similares tanto en lo que respecta a la media de valoración de cada ítem como a la dispersión de las respuestas. Destacar, en las cinco ramas de conocimiento una mayor valoración del ítem *He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos* (Ciencias Sociales y Jurídicas: $M=3.27$; Artes e Humanidades: $M=3.28$; Ciencias: $M=3.64$; Ciencias de la Salud: $M=3.37$ e Ingeniería y Arquitectura: $M=3.55$) y una menor valoración del ítem *He*

entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo (Ciencias Sociales y Jurídicas: $M=1.37$; Artes e Humanidades: $M=1.24$; Ciencias: $M=1.22$; Ciencias de la Salud: $M=1.23$ e Ingeniería y Arquitectura: $M=1.35$).

Para comprobar la existencia de diferencias en función de la rama de conocimiento, se aplicó la prueba de Kruskal-Wallis, basada en los rangos de las puntuaciones y que “contrasta la hipótesis de que la suma de rangos adjudicados al conjunto de observaciones de cada grupo es estadísticamente igual, pudiendo entonces afirmarse que todas las muestras proceden de la misma población o de poblaciones similares en lo que a los promedios se refiere” (Tejedor & Etxeberria, 2006, p.386).

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de los ítems de la dimensión Carrera por rama de conocimiento

Ítems Carrera	dimensión	Ciencias Sociales y Jurídicas	Artes y Humanidades	Ciencias	Ciencias de la Salud	Ingeniería y Arquitectura
Ítem 1C	<i>n</i>	5110	608	826	1483	916
	<i>M</i>	1.91	1.50	1.81	1.94	2.07
	<i>Md</i>	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
	<i>Mo</i>	1	1	1	1	1
	<i>DE</i>	1.69	1.38	1.59	1.72	1.77
Ítem 2C	<i>n</i>	5110	608	826	1483	916
	<i>M</i>	3.18	2.47	3.07	3.37	3.60
	<i>Md</i>	3.00	2.00	1.00	3.00	3.00
	<i>Mo</i>	1	1	1	1	1
	<i>DE</i>	2.00	1.87	2.02	2.06	2.04
Ítem 3C	<i>n</i>	5110	608	826	1483	916
	<i>M</i>	2.92	2.24	2.84	3.08	3.14
	<i>Md</i>	2.00	1.00	3.00	2.00	3.00
	<i>Mo</i>	1	1	1	1	1
	<i>DE</i>	1.93	1.77	1.92	2.04	1.97
Ítem 4C	<i>n</i>	5110	608	826	1483	916
	<i>M</i>	1.37	1.24	1.22	1.23	1.35
	<i>Md</i>	1.00	1.00	2.00	1.00	1.00
	<i>Mo</i>	1	1	1	1	1
	<i>DE</i>	1.15	1.04	.84	.91	1.09
Ítem 5C	<i>n</i>	5110	608	826	1483	916
	<i>M</i>	2.00	1.62	1.82	2.01	2.27
	<i>Md</i>	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
	<i>Mo</i>	1	1	1	1	1
	<i>DE</i>	1.60	1.34	1.43	1.62	1.72
Ítem 6C	<i>n</i>	5110	608	826	1483	916
	<i>M</i>	2.00	1.63	1.84	1.96	2.14
	<i>Md</i>	1.00	1.00	1.00	1.00	3.50
	<i>Mo</i>	1	1	1	1	1
	<i>DE</i>	1.58	1.34	1.48	1.58	1.70
Ítem 7C	<i>n</i>	5110	608	826	1483	916
	<i>M</i>	3.27	3.28	3.64	3.37	3.55
	<i>Md</i>	3.00	3.00	4.00	3.00	3.50
	<i>Mo</i>	1	1	1	1	1
	<i>DE</i>	1.98	2.05	2.02	2.02	2.00

Nota: Se presentan en negritas los ítems de la dimensión carrera con mayor y menor puntuación y los de las ramas de conocimiento con mayor y menor puntuación

Con un nivel de confianza del 95% se obtienen diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de las diferentes ramas de conocimiento en todos los ítems *He entregado algún trabajo realizado por otros/as en cursos anteriores* ($\chi^2=78.867$; $p<.001$), *He copiado de páginas web fragmentos de texto y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($\chi^2=144.784$; $p<.001$), *He copiado fragmentos de fuentes impresas (libros, periódicos, artículos de revista, etc.) y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($\chi^2=113.645$; $p<.001$), *He entregado como*

propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo ($\chi^2=40.054$; $p<.001$), *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web* ($\chi^2=92.349$; $p<.001$), *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/las autores/as* ($\chi^2=59.147$; $p<.001$) y *He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos* ($\chi^2=35.775$; $p<.001$).

Las ramas de conocimiento en que se dan dichas diferencias, resultado del análisis par a

par de los distintos grupos de comparación, a través de la prueba U de Mann-Whitney, muestran en primer lugar, que el alumnado de Ciencias de la Salud valora significativamente más alto que el de Ciencias Sociales y Jurídicas los ítems *He copiado de páginas web fragmentos de texto y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($U=1172.500$; $p=.004$) y *He copiado fragmentos de fuentes impresas (libros, periódicos, artículos de revista, etc.) y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($U=1131.080$; $p=.002$), siendo a la inversa en el ítem *He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo* ($U=1325.500$; $p=.002$) donde puntúan más alto los/las estudiantes de Ciencias Sociales y Jurídicas.

Entre el alumnado de Ciencias de la Salud y de Ingeniería y Arquitectura también se encuentran diferencias, siendo el alumnado de Ingeniería y Arquitectura el que muestra una valoración más alta de los ítems *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web* ($U=6943.500$; $p=.009$), *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/las autores/as* ($U=7340$; $p=.025$) y *He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos* ($U=7048$; $p=.010$). Del mismo modo, es el alumnado de Artes y Humanidades el que muestra una valoración más alta que el alumnado de Ciencias de la Salud del ítem *He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo* ($U=1740$; $p=.004$).

También se encuentran diferencias entre el alumnado de las ramas de conocimiento de Ciencias de la Salud y Ciencias en los ítems *He copiado de páginas web fragmentos de texto y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($U=551966$; $p<.001$), *He copiado fragmentos de fuentes impresas (libros, periódicos, artículos de revista, etc.) y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($U=559233.500$; $p=.010$), *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/las autores/as* ($U=571550$; $p=.026$) y *He utilizado*

fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos ($U=559422$; $p=.002$). En todos los ítems a excepción de este último las puntuaciones más elevadas son a favor del alumnado de Ciencias de la Salud.

Por su parte, es el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas quien puntúa más alto que el de Ciencias en los ítems *He copiado de páginas web fragmentos de texto y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($U=892.500$; $p=.001$), *He copiado fragmentos de fuentes impresas (libros, periódicos, artículos de revista, etc.) y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($U=808.00$; $p<.001$), *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web* ($U=1136.500$; $p=.049$) y *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/las autores/as* ($U=1126.500$; $p=.040$). También es este alumnado, en comparación con el de Artes y Humanidades, el que muestra valoraciones más altas en los ítems *He copiado de páginas web fragmentos de texto y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($U=1536.500$; $p=.046$), *He copiado fragmentos de fuentes impresas (libros, periódicos, artículos de revista, etc.) y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($U=1423$; $p=.013$).

Por otro lado, el alumnado de Ciencias muestra puntuaciones más altas en los ítems *He copiado de páginas web fragmentos de texto y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($U=1398.000$; $p=.035$), *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web* ($U=1418.000$; $p=.032$) y *He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos* ($U=1167.500$; $p=.002$) con respecto al de Artes y Humanidades.

Finalmente, el alumnado de Ingeniería y Arquitectura valora significativamente más alto todos los ítems en comparación con el alumnado de Artes y Humanidades y Ciencias Sociales y Jurídicas. Al igual que también su puntuación es más alta con respecto al

alumnado de Ciencias en los ítems *He entregado algún trabajo realizado por otros/as en cursos anteriores* ($U=6198.500$; $p=.029$) y *He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo* ($U=692.000$; $p=.012$).

Asociación entre la frecuencia de comisión de plagio académico por el alumnado universitario y que el profesorado universitario lo tenga en cuenta como criterio de evaluación

Para comprobar la asociación entre la frecuencia de comisión de plagio y la correcta citación de fuentes documentales como criterio de evaluación, se procedió, nuevamente, al cálculo de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes.

Los resultados recogidos en la tabla 6, llevan al rechazo de la H_0 , lo que aporta evidencia de la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de alumnado cuyo profesorado evalúa la correcta citación de fuentes y el grupo de alumnado cuyo profesorado no tiene en cuenta la correcta citación de fuentes en el proceso de

evaluación en todos los ítems excepto en el ítem *He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo* ($U=4567603.500$; $p=.261$).

Los valores de los rangos muestran que las puntuaciones en el grupo de alumnado cuyo profesorado evalúa la correcta citación de fuentes son más bajas que el grupo de alumnado cuyo profesorado no tiene en cuenta la correcta citación de fuentes en el proceso de evaluación, lo que significa que cometen en menor medida conductas de plagio.

Las mayores diferencias en el rango promedio se presentan en las acciones que tienen que ver con la copia de fragmentos, *He copiado de páginas web fragmentos de textos y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* y *He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos* y las menores diferencias con acciones relativas a copias de carácter total *He entregado algún trabajo realizado por otros/as en cursos anteriores* y *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/as autores/as*.

Tabla 6. Prueba U de Mann-Whitney

Alumnado	Ítem 1P _a	n	Rango	U	Z	p
Ítem 1C	Sí (≥ 3)	7570	4365.72	4392269.500	-3.277	.001
	No (< 3)	1218	4573.37			
Ítem 2C	Sí (≥ 3)	7587	4313.84	3943991.000	-8.370	.000
	No (< 3)	1218	4958.41			
Ítem 3C	Sí (≥ 3)	7569	4321.81	4063142.500	-6.433	.000
	No (< 3)	1209	4813.25			
Ítem 4C	Sí (≥ 3)	7586	4395.61	4567603.500	-1.123	.261
	No (< 3)	1218	4445.42			
Ítem 5C	Sí (≥ 3)	7571	4350.20	4271546.500	-4.463	.000
	No (< 3)	1213	4656.53			
Ítem 6C	Sí (≥ 3)	7579	4357.86	4303780.500	-4.237	.000
	No (< 3)	1216	4648.21			
Ítem 7C	Sí (≥ 3)	7590	4328.86	4048182.500	-6.950	.000
	No (< 3)	1215	4866.16			

Nota: ^a Dicha media se obtuvo a partir del análisis de los valores comprendidos entre 1 y 7; adjudicando los valores iguales o superiores a 3 como positivos (el profesorado evalúa la correcta citación de fuentes) y los menores de 3 como negativos (el profesorado no evalúa la correcta citación de fuentes).

A continuación, en la tabla 7, se presentan los resultados referidos a las diferencias entre ambas variables entre el alumnado de las cinco ramas de conocimiento.

El resultado del contraste entre el alumnado de Artes y Humanidades en relación a la evaluación por parte del profesorado de la correcta citación de fuentes documentales en los trabajos revela la existencia de diferencias

estadísticamente significativas en tres de los siete ítems de la dimensión a lo largo de la carrera, *He entregado algún trabajo realizado por otros/as en cursos anteriores* ($U=13143.000$; $p<.001$), *He copiado de páginas web fragmentos de datos, y sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($U=12752.500$; $p=.006$) y *He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo* ($U=14192$; $p=.001$). En todos los casos, es el alumnado cuyo profesorado tiene en cuenta la citación de fuentes en la evaluación de trabajos académicos el que obtiene un rango promedio

más bajo que aquel que no tiene en cuenta este criterio en la evaluación.

Respecto al alumnado de Ciencias, las diferencias encontradas sólo se dan en el ítem *He hecho íntegramente algún trabajo realizado por otros/as en cursos anteriores* ($U=53660.500$, $p=.007$). Al contrario de lo que ocurre en el resto de ramas de conocimiento, el alumnado, cuyo profesorado no tiene en cuenta la citación de fuentes en la evaluación, es el que obtiene un rango promedio más bajo.

Tabla 7. Prueba U de Mann-Whitney por rama de conocimiento

Rama	Alumnado	Ítem IP _a	n	Rango	U	Z	p
Artes y Humanidades	Ítem 1C	Sí (>= 3)	543	296.20	13143.000	-3.604	.000
		No (< 3)	59	350.24			
	Ítem 2C	Sí (>= 3)	544	295.94	12752.500	-2.746	.006
		No (< 3)	59	357.86			
	Ítem 4C	Sí (>= 3)	544	298.14	14192.000	-3.260	.001
		No (< 3)	59	332.46			
Ciencias	Ítem 5C	Sí (>= 3)	602	412.36	53660.500	-2.720	.007
		No (< 3)	200	368.80			
Ciencias de la Salud	Ítem 2C	Sí (>= 3)	1282	723.49	105114.500	-2.878	.004
		No (< 3)	188	817.38			
	Ítem 3C	Sí (>= 3)	1278	725.10	109399.500	-2.029	.042
		No (< 3)	188	790.59			
	Ítem 5C	Sí (>= 3)	1279	724.58	108172.000	-2.416	.016
		No (< 3)	187	794.54			
Ítem 6C	Sí (>= 3)	1281	723.72	105960.500	-3.195	.001	
	No (< 3)	189	815.36				
Ciencias Sociales y Jurídicas	Ítem 2C	Sí (>= 3)	4460	2568.45	1061269.500	-6.734	.000
		No (< 3)	573	2894.87			
	Ítem 3C	Sí (>= 3)	4450	2469.37	1085205.500	-5.894	.000
		No (< 3)	572	2839.29			
	Ítem 5C	Sí (>= 3)	4452	2477.16	1115941.500	-5.409	.000
		No (< 3)	571	2783.64			
Ítem 6C	Sí (>= 3)	4455	2493.29	1181884.000	-3.194	.001	
	No (< 3)	572	2675.27				
Ítem 7C	Sí (>= 3)	4462	2476.64	1093829.500	-5.666	.000	
	No (< 3)	572	2836.21				
Ingeniería y Arquitectura	Ítem 7C	Sí (>= 3)	695	433.75	59594.000	-2.711	.007
		No (< 3)	196	489.75			

Nota: aDicha media se obtuvo a partir del análisis de los valores comprendidos entre 1 y 7; adjudicando los valores iguales o superiores a 3 como positivos (el profesorado evalúa la correcta citación de fuentes) y los menores de 3 como negativos (el profesorado no evalúa la correcta citación de fuentes).

En referencia al alumnado de Ciencias de la Salud, se observan diferencias estadísticamente significativas en los ítems *He copiado de páginas web fragmentos de datos,*

y sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito ($U=105114.500$; $p=.004$), *He copiado fragmentos de fuentes impresas (libros, periódicos, artículos de revista, etc.) y*

sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito ($U=109399.500$; $p=.042$), He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web ($U=108172.000$, $p=.016$) y He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/as autores/as ($U=105960.500$, $p=.001$), siendo en todos los casos el alumnado, cuyo profesorado tiene en cuenta la citación como criterio de evaluación, el que obtiene puntuaciones significativamente más bajas en la comisión de plagio.

En la misma línea se sitúan los resultados del alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas. Al respecto señalar que las diferencias encontradas se dan en los mismos ítems que en los del alumnado de Ciencias de la Salud, además de en el ítem *He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos* ($U=1093829.500$, $p<.001$), siendo nuevamente el alumnado cuyo profesorado tiene en cuenta en la evaluación la correcta de fuentes documentales, el que comete menos habitualmente prácticas deshonestas a la hora de realizar los trabajos académicos.

Finalmente, en el alumnado de Ingeniería y Arquitectura las únicas diferencias encontradas se dan en el ítem *He entregado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos* ($U=59594.000$; $p=.007$). En consonancia con los resultados de las otras ramas de conocimiento, es el alumnado cuyo profesorado tiene en cuenta en la evaluación la correcta citación de las fuentes documentales, el que puntúa significativamente más bajo en la comisión de plagio que aquel cuyo profesorado no lo tiene en cuenta a la hora de evaluar.

Relación entre la comisión de plagio y la correcta citación de fuentes documentales como criterio de evaluación de los trabajos académicos

Para conocer la relación entre los ítems de la dimensión carrera y la citación de fuentes documentales como criterio de evaluación de los trabajos académicos por el profesorado, se realizó un análisis correlacional cuyos resultados se incluyen en la tabla 8.

Tabla 8. Coeficiente de correlación Rho de Spearman entre los ítems de la dimensión carrera y el ítem referido a la evaluación de la dimensión profesorado

	Ítem 1P	
1. He entregado algún trabajo realizado por otros/as en cursos anteriores	<i>r</i>	-.088
	<i>p</i>	.000
	<i>n</i>	8788
2. He copiado de páginas web fragmentos de texto y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito	<i>r</i>	-.145
	<i>p</i>	.000
	<i>n</i>	8805
3. He copiado fragmentos de fuentes impresas (libros, periódicos, artículos de revista, etc.) y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito	<i>r</i>	-.132
	<i>p</i>	.000
	<i>n</i>	8788
4. He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo	<i>r</i>	-.067
	<i>p</i>	.000
	<i>n</i>	8804
5. He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web	<i>r</i>	-.115
	<i>p</i>	.000
	<i>n</i>	8784
6. He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/as autores/as	<i>r</i>	-.110
	<i>p</i>	.000
	<i>n</i>	8795
7. He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos	<i>r</i>	-.093
	<i>p</i>	.000
	<i>n</i>	8805

Los resultados derivados de la aplicación de la prueba Rho de Spearman ponen de manifiesto la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre la comisión de plagio y la citación de fuentes documentales como criterio de evaluación de los trabajos académicos por parte del profesorado en todos los ítems.

La relación obtenida es muy débil y negativa, lo que significa que aquel alumnado cuyo profesorado evalúa la correcta citación de las fuentes documentales en los trabajos, tiende a cometer menos conductas de plagio a la hora de realizar sus trabajos, y viceversa; es decir, el alumnado cuyo profesorado no utiliza como criterio de evaluación la correcta citación de fuentes documentales, tiende a cometer más conductas deshonestas a la hora de realizar sus trabajos académicos.

El análisis de correlación realizado por ramas de conocimiento, especificado en la tabla 9, pone de manifiesto, al igual que para la muestra total, la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre la comisión de plagio y la correcta citación de fuentes como criterio de evaluación por parte del profesorado en el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud en todos los ítems, relación que es muy débil y negativa.

En lo que respecta a la rama de conocimiento de Artes y Humanidades, señalar que salvo en el ítem *He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos* ($r=-.048$; $p=.238$), donde el resultado de la correlación no es significativo, en el resto de los ítems los resultados muestran una tendencia similar a los indicados para Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud.

En el caso concreto de la rama de conocimiento de Ciencias, se comprueba la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre la correcta citación de fuentes como criterio de evaluación por parte del profesorado y cuatro de los siete ítems de la dimensión carrera: tres de ellos referidos a la copia parcial de fragmentos, esto es, *He copiado de páginas web fragmentos de texto y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($r=-.073$; $p=.037$), *He copiado fragmentos de fuentes impresas (libros, periódicos, artículos de revista, etc.) y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito* ($r=-.086$; $p=.015$), *He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos* ($r=-.099$; $p=.005$) y uno a la copia total de fuentes, *He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/las autores/as* ($r=-.070$; $p=.047$). Nuevamente, los resultados muestran una relación baja y negativa que evidencia la tendencia a cometer menos prácticas deshonestas en aquellos casos en los que el profesorado tiene en cuenta en la evaluación de trabajos académicos la correcta citación de las fuentes documentales.

Finalmente señalar que los resultados correspondientes a la rama de conocimiento de Ingeniería y Arquitectura muestran que no hay relación entre el ítem *He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo* y el ítem *Evalúa la correcta citación de fuentes documentales* ($r=-.025$; $p=.461$) para un nivel de confianza del 95%. En el resto de los ítems de la dimensión carrera la relación es significativa, baja y negativa, en la misma línea que los resultados obtenidos para el resto de ramas de conocimiento en los que se da la existencia de relación.

Tabla 9. Coeficiente de correlación Rho de Spearman entre los ítems de la dimensión carrera y el ítem referido a la evaluación de la dimensión profesorado por rama de conocimiento

Ítems		Evalúa la correcta citación de fuentes documentales				
		Ciencias Sociales y Jurídicas	Artes y Humanidades	Ciencias	Ciencias de la Salud	Ingeniería y Arquitectura
Ítem 1C	<i>r</i>	-.088	-.143	-.041	-.119	-.077
	<i>p</i>	.000	.000	.250	.000	.021
	<i>n</i>	5015	602	807	1472	892
Ítem 2C	<i>r</i>	-.137	-.233	-.073	-.135	-.136
	<i>p</i>	.000	.000	.037	.000	.000
	<i>n</i>	5033	603	806	1470	893
Ítem 3C	<i>r</i>	-.129	-.199	-.086	-.157	-.088
	<i>p</i>	.000	.000	.015	.000	.009
	<i>n</i>	5022	603	798	1466	889
Ítem 4C	<i>r</i>	-.085	-.164	.016	-.108	-.025
	<i>p</i>	.000	.000	.647	.000	.461
	<i>n</i>	5028	602	807	1466	894
Ítem 5C	<i>r</i>	-.121	-.153	.035	-.163	-.072
	<i>p</i>	.000	.000	.319	.000	.032
	<i>n</i>	5023	602	802	1466	891
Ítem 6C	<i>r</i>	-.108	-.134	-.070	-.150	-.073
	<i>p</i>	.000	.001	.047	.000	.030
	<i>n</i>	5027	602	803	1470	893
Ítem 7C	<i>r</i>	-.083	-.048	-.099	-.087	-.084
	<i>p</i>	.000	.238	.005	.001	.012
	<i>n</i>	5034	602	805	1473	891

Nota: Se presentan en negritas los ítems que presentan diferencias estadísticamente significativas.

Discusión

La realización del presente estudio ha permitido alcanzar el objetivo establecido, de tal forma que se ha podido conocer la percepción del alumnado universitario gallego sobre la comisión de plagio y comprobar su relación con la evaluación que realiza su profesorado de la citación de fuentes documentales en sus trabajos académicos.

En términos generales, se muestra que el alumnado universitario participante no comete plagio en sus trabajos académicos, así como la percepción casi generalizada de que el profesorado tiene en cuenta el fraude académico cometido en el momento de evaluar sus trabajos. No obstante, aunque la tendencia hacia la comisión de plagio por parte del estudiantado es negativa, en el caso de la copia de fragmentos (de textos, de fuentes impresas o de apuntes del profesorado) la tendencia llega a valores intermedios, de acuerdo con lo

establecido en otros estudios (Comas, Sureda, Casero, & Morey, 2011; Comas-Forgas & Sureda-Negre, 2016; Guerrero et al., 2017; Morey-López, Sureda-Negre, Oliver-Trobat, & Comas-Forgas, 2013; Sureda, Comas, & Morey, 2009; Sureda-Negre, Comas-Forgas, & Oliver-Trobat, 2015).

El análisis por ramas de conocimiento, muestra una tendencia similar a la opinión general; la copia total de trabajos sigue siendo una práctica poco habitual entre el alumnado de las diferentes titulaciones mientras que el uso de fragmentos de texto es una práctica más recurrente.

Cabe señalar que el alumnado de las titulaciones de la rama de Ingeniería y Arquitectura presenta valores más altos en todos los ítems referidos a la comisión de plagio en comparación con el de Artes y Humanidades que presentan los más bajos. Ello lleva a pensar que la modalidad de

trabajos solicitados por el profesorado de las diferentes titulaciones puede condicionar la realización de este tipo de prácticas por parte del alumnado y, por tanto, las actuaciones de prevención deberían tener en cuenta los trabajos académicos que son requeridos a este alumnado, así como el tipo de evaluación que se realiza sobre ellos. Flores, Franco, Quiñónez y Reyna (2019), en relación con la rama de Ingeniería, destacan la importancia de coordinar acciones entre el profesorado de las áreas de Ingeniería Aplicada y el profesorado de las áreas que cuentan con la preparación de escritos académicos disciplinares, con el fin de beneficiar a estudiantado y profesorado de la rama de Ingeniería en la mejora de informes.

Como se ha podido ver, los valores más bajos se presentan entre el alumnado de las ramas de Artes y Humanidades y de Ciencias. Estos resultados han sido comparados con otros estudios realizados en la Universidad de las Islas Baleares, los cuales señalan, sin embargo que, en relación con la entrega de trabajos completos realizados por otros/as compañeros/as en cursos anteriores, es el alumnado de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas el que más comete plagio, seguido por el alumnado de Ciencias e Ingeniería y Arquitectura, por el de Artes y Humanidades y, en último lugar por el de Ciencias de la Salud (Sureda et al., 2013).

Mejía et al. (2019) anticipaban la dificultad de establecer una relación entre las causas y los efectos que influyen en el plagio, así como entre el fraude académico y las prácticas corruptas del ejercicio profesional. No obstante, finalizaban indicando que cuando el propio proceso de evaluación no se comprende, incide en la decisión que toma el alumnado. Los resultados obtenidos en el estudio realizado evidencian la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el grupo del alumnado cuyo profesorado evalúa la correcta citación de fuentes y el grupo del alumnado cuyo profesorado no lo tiene en cuenta. Como se indicaba en la introducción de este trabajo, Guerrero et al. (2017) señalaban las vinculaciones positivas significativas entre ambas variables y Fernando & Lucía (2004)

indicaban que el proceso de evaluación es predictor del plagio cometido; resultados coincidentes con los obtenidos en este estudio.

A la anterior afirmación hay que añadir como excepción el ítem que hace referencia a entregar un trabajo completo descargado de Internet, cuestión, por otra parte, relacionada con los resultados obtenidos, ya que las mayores diferencias en la no comisión de plagio, en función de la evaluación de su profesorado, se encuentran en los casos en los que el alumnado opta por copias de fragmentos de trabajos.

La relación entre ambas variables en función de las distintas ramas de conocimiento (débil y negativa) indica que el alumnado cuyo profesorado evalúa la correcta citación de fuentes documentales, tiende a cometer menos conductas de plagio a la hora de realizar sus trabajos y viceversa (Fernando & Lucía, 2004; Guerrero et al., 2017).

Combatir la deshonestidad en las evaluaciones constituye un reto para las instituciones universitarias. Para ello, se han puesto en marcha dispositivos de carácter formativo (cursos, seminarios) orientados a que el alumnado adquiera las competencias, habilidades y conocimientos que contribuyen a no incurrir en ella; de detección (a través de herramientas tecnológicas) para detectar, principalmente, los casos de plagio; y de carácter normativo (mediante normativas y sanciones) (Sureda-Negre, Cerdà-Navarro, Calvo-Sastre, & Comas-Forgas, 2020).

Se abre mediante este estudio una mayor necesidad de investigación acerca de las características de los sistemas de evaluación que emplea el profesorado y en consecuencia también de las características del proceso de enseñanza-aprendizaje de las cuales depende el proceso de evaluación, al igual que lo señalado por Fernando y Lucía (2004), ya que se ha comprobado que el tipo de evaluación efectuado por los/las docentes influye en el grado de comisión de plagio, por lo que ha de hacerse un mayor hincapié en cómo ésta se produce, teniendo en cuenta que ha de ofrecer posibilidades de mejora.

Las características, por tanto, del proceso de evaluación, han de ponerse en marcha, en primer lugar, desde el diseño de las asignaturas, incorporando en las guías docentes criterios de evaluación negativos en caso de deshonestidad académica y facilitando las reglas que se van a seguir en el caso de que se detecte plagio (López-Gil & Sevillano, 2020).

En segundo lugar, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesorado, de manera transversal, ha de optar por actividades que acostumbren y exijan al alumnado citar y referenciar correctamente. Incluso, en este sentido, sería importante incluir la idea de Lafuente et al. (2019) quienes señalan la importancia para las instituciones de Educación Superior, de contar con guías para la elaboración de documentos de escritura académica con el fin de orientar al alumnado y paliar la práctica de las conductas deshonestas.

En tercer lugar, durante el proceso de evaluación, el profesorado ha de dedicar tiempo a revisar exhaustivamente los trabajos académicos del alumnado, poniendo atención a lo que se evalúa y no permitiendo el fraude, dándole, por tanto, una respuesta negativa (Cebrián, 2019; Hu & Sun, 2016; Moreno, 1999; Sanvicén & Molina, 2015; Zenteno, 2019).

En cuarto lugar, y con el fin de que todo el proceso permita una mejora, ha de efectuarse una retroalimentación de las evaluaciones con el alumnado (Cebrián-Robles et al., 2018a; Ramírez, 2019); de esta forma, podrá pasarse “a la evaluación como mecanismo de retroalimentación, lleno de sentido para quien aprende y para quien guía y apoya”, como señalan Lucía et al. (2006, p. 42). Así, existen trabajos como el de Díaz-Arce, Brito-González, Nieto-Trelles y Muñoz-Arévalo (2019) que han estudiado los efectos que posee la retroalimentación en estudiantes de bachillerato, siendo sus resultados, positivos. La gravedad de este problema se reduce al emplear un proceso formativo y la posterior retroalimentación, lo que, en su opinión, podría transformarse en una estrategia adecuada para

combatir esta infracción en las diferentes instituciones a través de la corrección de los problemas de citación y referencias.

Algunos/as autores/as han detectado que en todo este proceso existen profesores/as que han relajado su postura moral sobre el plagio debido a determinadas causas (Hu & Sun, 2016), pero atendiendo a los resultados de este estudio, se comprueba que no se deben abandonar los esfuerzos individuales por detenerlo.

Financiación

Este artículo se ha realizado en el marco del proyecto de investigación financiado por la Xunta de Galicia –Galicia, España- (referencia 002/2019), denominado “Estudio sobre el plagio en estudiantes del sistema universitario de Galicia”.

Referencias

- Barberá, O. (12 de abril de 2019). Deshonestidad académica [Mensaje en un blog]. <https://cuedespyd.hypotheses.org/tag/os-car-barbera>
- Casiano, M.J. (2020). El nuevo reto de los docentes: inclusión de las tecnologías en el método de enseñanza-aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación*, 2020, art. 2. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/02/tecnologias-ensenanza-aprendizaje.html>
- Cebrián, V. (2019). *Estudio sobre el plagio en las Facultades de Educación* (Tesis doctoral, Universidad de Vigo). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=262067>
- Cebrián-Robles, V., Raposo-Rivas, M., Cebrián-de-la-Serna, M., & Sarmiento-Campos, J.A. (2018a). Percepción sobre el plagio académico de estudiantes universitarios españoles. *Educación XXI*, 21(2), 105-129. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20062>
- Cebrián-Robles, V., Raposo-Rivas, M., & Duarte-Freitas, M.C. (2018b). Acceso libre y antiplagio en los repositorios institucionales y bibliotecas de las Facultades de Educación en España. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 17(2), 41-56.

- <https://dx.medra.org/10.17308/1695-288X.17.2.41>
- Comas, R., Sureda, J., Casero, A., & Morey, M. (2011). La integridad académica entre el alumnado universitario español. *Estudios Pedagógicos*, 37(1), 207-225. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000100011>
- Comas-Forgas, R., & Sureda-Negre, J. (2016). Prevalencia y capacidad de reconocimiento del plagio académico entre el alumnado del área de Economía. *El Profesional de la Información*, 25(4), 616-622. <https://doi.org/10.3145/epi.2016.jul.11>
- Del Líbano, M, Libillos, S., Puente, A., & Gutiérrez, A. (2019). *Manual práctico de análisis estadístico en Ciencias de la Salud: Pruebas paramétricas y no paramétricas*. Burgos: Servicio de Publicaciones e Imagen Institucional.
- Díaz-Arce, D., Brito-González, J.L., Nieto-Trelles, V.A., & Muñoz-Arévalo, W.D. (2019). Efectos de la capacitación y la retroalimentación sobre el plagio académico en estudiantes de Bachillerato. *Revista ConCiencia EPG*, 4(2), 24-41. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.4-2.3>
- Egaña, T. (2012). Uso de bibliografía y plagio académico entre los estudiantes universitarios. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 9(2), 18-30. <https://doi.org/10.7238/rusc.v9i2.1209>
- Fernando, J., & Lucia, C. (2004). El fraude académico en la Universidad de los Andes ¿qué, qué tanto y por qué? *Revista de Estudios Sociales*, 18, 13-25. <https://doi.org/10.7440/res18.2004.01>
- Flores, M.D., Franco, J.C., Quiñónez, J.R., & Reyna, J.R. (2019). La escritura de informes en un programa de Ingeniería Mecánica: una experiencia colaborativa. *Revista Electrónica ANFEI Digital*, 6(11), 1-11. <https://anfei.mx/revista/index.php/revista/articulo/view/590>
- Guerrero, P., Mercado, J., & Ibarra, L.M. (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. Revista del CIEGC*, 3(5), 6-25. <http://dx.doi.org/10.24327/ijrsr.2017.0810.0947>
- Hu, G., & Sun, X. (2016). Conocimientos y actitudes ante el plagio del profesorado de lengua inglesa en universidades chinas. *Comunicar*, 48(24), 29-37. <https://doi.org/10.3916/C48-2016-03>
- Lafuente, M., Faura, U., Puigcerver, M.C., Bote, M., & Martín, P.J. (2019). El Trabajo de Fin de Grado en las Facultades de Economía y Empresa españolas desde la perspectiva de los docentes. *Journal of Management and Business Education*, 3(2), 215-230. <https://doi.org/10.35564/jmbe.2019.0015>
- Llargo, F., & Alvear, M.P. (2020). Frente al plagio: buenas prácticas, alegría y ecología en el aula. *Revista Panamericana de Pedagogía, Saberes y Quehaceres del Pedagogo*, 29, 89-109. <http://portalderevistasdelaup.mx/revistapedagogia/index.php/pedagogia/article/view/341>
- López-Gil, K., & Sevillano, M.L. (2020). Desarrollo de competencias digitales de estudiantes de universitarios en contextos informales de aprendizaje. *Educatio Siglo XXI*, 38(1), 53-78. <https://doi.org/10.6018/educatio.413141>
- Lucía, C., Fernando, J., & Castellanos, S. (2006). Percepciones estudiantiles sobre el fraude académico: hallazgos y reflexiones pedagógicas. *Revista de Estudios Sociales*, 23, 37-44. <https://doi.org/10.7440/res23.2006.03>
- Martínez, C. (2014). *Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos*. Madrid: UNED.
- Martínez, L., & Ramírez, E. (2017). Fraude académico en universitarios en Colombia: ¿qué tan crónica es la enfermedad? *Educ. Pesqui*, 44, 1-19. doi: <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201706157079>
- Martínez-Sala, A.M., Alemany-Martínez, D., & Segarra-Saavedra, J. (2019). Las TIC como origen y solución del plagio académico. Análisis de su integración como herramienta de aprendizaje. En R. Roig-Vila (Ed.), *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas* (pp. 1208-1218). Ediciones Octaedro, S.L.

- Mejía, D., Pineda, A., López, A., Gómez, T., & Nieves, L. (2019). Vida universitaria: una visión desde las vivencias y prácticas del fraude académico. *Revista de la Universidad de La Salle*, 80, 181-203. <https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss80.12>
- Morales, P. (2008). *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. Servicio de Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas.
- Moreno, J.M. (1999). Con trampa y con cartón. El fraude en la educación, o cómo la corrupción también se aprende. *Cuadernos de Pedagogía*, 283, 71-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=36592>
- Morey-López, M., Sureda-Negre, J., Oliver-Trobat, M.F., & Comas-Forgas, R.L. (2013). Plagio y rendimiento académico del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Estudios sobre Educación*, 24, 225-244. <http://hdl.handle.net/10171/29571>
- Muñoz-Cantero, J.M., Porto-Castro, A.M., Ocampo-Gómez, C.I., Espiñeira-Bellón, E.M., & Mosteiro-García, M.J. (2019). *Informe técnico sobre el plagio académico en la UCA*. A Coruña: Reprografía Noroeste.
- Muñoz-Cantero, J.M., Rebollo-Quintela, N., Mosteiro-García, M.J., & Ocampo-Gómez, C.I. (2019). Validación del cuestionario de atribuciones para la detección de coincidencias en trabajos académicos. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25(1), art. 4. <https://doi.org/10.7203/relieve.25.1.13599>
- Ochoa, S.L., & Cueva, L.A. (2016). Percepciones de estudiantes acerca del plagio: datos cualitativos. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 14(2), 25-41. <https://doi.org/10.15665/re.v14i2.822>
- Porto-Castro, A.M., Espiñeira-Bellón, E.M., Losada-Puente, L., & Gerpe-Pérez, E.M. (2019). El alumnado universitario ante políticas institucionales y de aula sobre plagio. *Bordón*, 71(2), 139-153. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.69104>
- Porto-Castro, A.M., Mosteiro-Gerpe, M.J., & Gerpe-Pérez, E.M. (2019). Las causas del plagio académico en estudiantes de Pedagogía. En M.J. Murillo & C. Martínez-Garrido (Coords.), *Actas XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa* (Vol. I) (pp. 451-456). Madrid: AIDIPE.
- Ramírez, A.S. (2019). El plagio: un dolor de cabeza para estudiantes y académicos. En E. Serna (Ed.), *Revolución en la formación y la capacitación para el siglo XXI* (pp. 373-376). Medellín, Antioquia, Instituto Antioqueño de Investigación.
- Razi, S. (2015). Development of a rubric to assess academic writing incorporating plagiarism detectors. *SAGE Open*, 5(2), 1-13. <https://doi.org/10.1177/2158244015590162>
- Rebollo-Quintela, N., Espiñeira-Bellón, E.M., & Muñoz-Cantero, J.M. (2017). Atribuciones causales en el plagio académico por parte de los estudiantes universitarios. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Extr.(6), 192-196. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.06.2453>
- Sanvicén, P., & Molina, F. (2015). Efectos del uso de Internet como fuente principal de información. Evidencias en estudiantes de primer curso universitario. *Revista de Investigación Social*, 15, 352-386. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=353744533010>
- Sureda, J., Comas, R., Casero, A., Gili, M., Urbina, S., Oliver, M.F.,..., Mut, B. (2013). El plagio y otras formas de deshonestidad académica entre el alumnado de la Universitat de les Illes Balears: resultados generales, por género y por ramas de estudios. En M.J. Serrano (Coord.), *Informe de recerca*, 6 (pp. 1-48). Palma: Institut de Recerca i Innovació Educativa. <http://dx.doi.org/10.3306/IRIE.INFORME.RECERCA.N6.2013>
- Sureda, J., Comas, R., & Morey, M. (2009). Las causas del plagio académico entre alumnado universitario según el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 197-220. <https://doi.org/10.35362/rie500669>
- Sureda-Negre, J., Cerdà-Navarro, A., Calvo-Sastre, A., & Comas-Forgas, R. (2020). Las conductas fraudulentas del alumnado universitario español en las evaluaciones: valoración de su gravedad y propuestas de sanciones a partir de un panel de expertos. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 201-209. <https://doi.org/10.6018/rie.358781>

Sureda-Negre, J., Comas-Forgas, R., & Oliver-Trobat, M.F. (2015). Plagio académico entre alumnado de secundaria y bachillerato: diferencias en cuanto al género y la procrastinación. *Comunicar*, 44(22), 103-111. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-11>

Tejedor, F., & Etxeberría, J. (2006). *Análisis inferencial de datos en educación*. La Muralla.

Zarfsaz, E., & Ahmadi, R. (2018). Investigating some main causes and reasons of writing plagiarism in a EFL context. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 6(5), 214-223. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.6n.5p.214>

Zenteno, A. (2019). *Propuesta de un manual sobre prácticas académicas deshonestas*. México: Universidad de las Américas Puebla.

Authors / Autores

Espiñeira-Bellón, E.M. (eva.espineira@udc.es)  0000-0001-7522-9406

Profesora contratada doctora del área MIDE de la Universidade da Coruña. Miembro de los grupos de Investigación en Evaluación y Calidad en Educación (GIACE) y de Innovación en Tutorización y Apoyo al Estudiantado (GITIAES). En el primero, es coordinadora de la línea atención a la diversidad e inclusión socioeducativa, participando además activamente en la línea evaluación, calidad y acreditación educativa. En el segundo, se centra en análisis de necesidades formativas y plagio académico. Dirección Postal: Departamento de Didácticas Específicas y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación, campus de Elviña, s/n, 15071, A Coruña.

Mosteiro-García, M.J. (pepa.mosteiro@usc.es)  0000-0001-6354-3289

Profesora contratada doctora del área MIDE de la Universidad de Santiago de Compostela. Miembro del Grupo de investigación IDEA (Investigación, Diagnóstico Educativo y Evaluación). Dirección Postal: Departamento de Pedagogía y Didáctica. Facultad de Ciencias de la Educación. C/ Prof. Vicente Fráiz Andón, s/n, Campus Vida, 15782. Universidad de Santiago de Compostela (España).

Muñoz-Cantero, J.M. (jesus.miguel.munoz@udc.es)  0000-0001-5502-1771

Profesor titular de universidad acreditado a catedrático del área MIDE de la Universidade da Coruña. Coordinador del Grupo de Investigación GIACE (Grupo de Investigación en Evaluación y Calidad Educativa) y del Grupo de Innovación GITIAES (Grupo de Innovación en Tutorización y Apoyo al Estudiantado). Dirección Postal: Departamento de Didácticas Específicas y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación, Campus de Elviña, s/n, 15071, A Coruña.

Porto-Castro, A.M. (anamaria.porto@usc.es)  0000-0002-9410-5457

Profesora titular de universidad del área MIDE de la Universidad de Santiago de Compostela. Directora del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela. Coordinadora del grupo de investigación IDEA (Investigación, Diagnóstico Educativo y Evaluación). Sus líneas de investigación son: metodología de investigación; perspectivas de género en educación e inserción laboral; calidad del sistema educativo e inserción laboral; atención a la diversidad y educación inclusiva, y liderazgo. Dirección Postal: Departamento de Pedagogía y Didáctica. Facultad de Ciencias de la Educación. C/ Prof. Vicente Fráiz Andón, s/n, Campus Vida, 15782. Universidad de Santiago de Compostela (España).



Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa
E-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation
[ISSN: 1134-4032]



Esta obra tiene [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).
This work is under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).