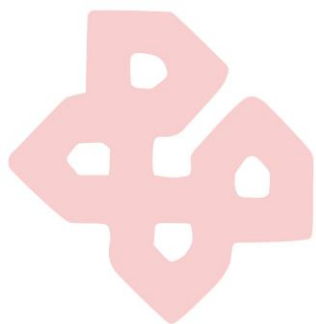




RELACIÓN ENTRE LA FALTA DE MOTIVACIÓN Y LA COMISIÓN DE PLAGIO ACADÉMICO

*Relationship between the lack of motivation and the academic plagiarism
commission*



Eva-María Espiñeira-Bellón, María-Cristina Pérez-Crego y Jesús-Miguel Muñoz-Cantero
Universidade da Coruña
E-mail: eva.espineira@udc.es; cristina.pcrego@udc.es;
jesus.miguel.munoz@udc.es
ORCID ID: <https://orcid.org/7522-9406>;
<https://orcid.org/5937-0047>; <https://orcid.org/5502-1771>

Resumen:

De acuerdo con numerosos estudios, los trabajos académicos realizados por el alumnado universitario muestran que el proceso de enseñanza-aprendizaje seguido y la motivación con la que el alumnado cuenta parece ser un aspecto a tener en cuenta para que se consiga no vulnerar la honestidad/integridad académica. En este trabajo se describe y analiza cualitativa y cuantitativamente la influencia de la falta de motivación en la comisión de plagio académico a través de una investigación de carácter exploratorio, descriptivo y explicativo. Se cuenta con la participación de 788 estudiantes de grado y máster de estudios del ámbito de la Educación, muestra de carácter no probabilístico, intencional y por conveniencia, a través de sus respuestas al Cuestionario de Atribuciones para la Detección de Coincidencias en Trabajos Académicos (CUDECO). Los resultados muestran la importancia de la motivación como una de las estrategias de la prevención del plagio académico. Las conclusiones se centran en la propuesta de medidas orientadoras centradas en la motivación, en su relación con la creatividad tanto como habilidad discente como habilidad docente, entendiendo el papel del profesorado como orientador y guía del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y en la importancia de tenerlas en cuenta tanto en el tipo de trabajos académicos universitarios que se soliciten como en la propia evaluación de dichos trabajos.

Palabras clave: *estudiante universitario; intervención psicopedagógica; motivación; plagio; trabajos académicos.*

Abstract:

According to numerous studies, the academic work carried out by university students shows that the teaching-learning process followed and the motivation that the students have, seems to be an aspect to be taken into account so as not to infringe on academic honesty/integrity. In this paper, the influence of the lack of motivation in the commission of academic plagiarism is described and analyzed qualitatively and quantitatively through an exploratory, descriptive and explanatory research. It includes the participation of 788 undergraduate and master students of studies in the field of Education, sample of non-probabilistic character, intentional and for convenience, through their answers to the Attribution Questionnaire for the Detection of Coincidences in Academic Works (CUDECO). The results show the importance of motivation as one of the strategies for the prevention of academic plagiarism. The conclusions focus on the proposal of guidance measures focused on motivation, in its relation to creativity as both a learning ability and teaching ability, understanding the role of teachers as a guide and guide to the teaching-learning process of students and the importance of taking them into account both in the type of academic work requested and in the evaluation of such work.

Key Words: *academic work; motivation; plagiarism; psychopedagogical intervention; university students.*

1. Presentación y justificación del problema

El plagio, entendido como una forma de deshonestidad académica, constituye, en general, una situación no deseada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque, de manera concreta, determinadas acepciones del plagio pueden ser consideradas fraudulentas para una persona y para otras no, lo que conlleva a que se ralentice su erradicación en el ámbito académico. Dicho de otro modo, la mayoría de las investigaciones centradas en este tema identifican ciertos comportamientos o conductas que pueden ser considerados como plagio, pero que dependen de variables personales o individuales, variables institucionales y variables culturales. De esta forma, el concepto, en sí mismo, admite múltiples consideraciones.

De manera general, y atendiendo a lo establecido en la Real Academia Española de la Lengua, el plagio se define como la acción y efecto de plagiar, entendiéndose por plagiar, copiar en lo sustancial obras ajenas, dándolas como propias. No obstante, esta definición general, como señala Soto-Rodríguez (2012), no refleja de manera completa dicho concepto, sino que es necesario acudir a las propias acciones de plagio con el fin de poder emitir una definición más completa. Así, en este trabajo se concreta el término de acuerdo con las actuaciones que el alumnado universitario pone en marcha en la realización de sus trabajos académicos, como copiar información sin referenciar adecuadamente las fuentes o tratando de hacer pasar como propias obras o materiales de otros autores (Girón-Castro, 2008; Soto-Rodríguez, 2012). Teniendo en cuenta esta manera de concretar el plagio académico, las investigaciones se han centrado en determinar cuáles son las

causas que favorecen el plagio, obteniéndose también en este caso, factores de carácter individual, contextual y socio-institucional. Entre las principales variables personales, se ha citado la motivación y diferentes factores que influyen sobre ella; así se señalan (1) la baja autoestima y autoconfianza por parte del alumnado (Vaamonde & Omar, 2008), (2) la baja motivación para el estudio (Jereb et al., 2018) y (3) la falta de motivación o la desmotivación (Comas-Forgas & Sureda-Negre, 2010; Díaz-Arce et al., 2019; Sureda et al., 2009), entre otros.

Como ejemplos de estas investigaciones, es interesante repasar los resultados de Ramos-Quispe et al. (2019) que indican que “la decisión de plagiar pasa por una decisión personal en la que destaca la motivación intrínseca y la valoración por el estudio” (p. 42) y Garzón-Umerenkova y Gil-Flores (como se citó en Cebrián-Robles et al., 2020) que identifican la baja motivación hacia la tarea como un factor que correlaciona con una mayor comisión de plagio.

Asimismo, como señala Cebrián-Robles (2019), en un estudio efectuado a alumnado de Educación, (4) la falta de interés o de motivación por la asignatura o la tarea planteada es el tercer motivo de que dicho alumnado cometa plagio, señalando que dicha desmotivación se debe a la imposibilidad docente de detectar el plagio debida a una falta de competencia y de tiempo.

Otros estudios relacionan la motivación con (5) la creatividad tanto por parte del profesorado como del alumnado (Torres & Vargas, 2019); con respecto al alumnado, indican que una persona creativa posee “un mayor conocimiento y experticia como gran motivación por generar ideas originales” (p. 335) y con respecto al personal docente señalan que “debe manifestar, en la clase, interés y motivación para guiar y orientar las actividades de aprendizaje” (p. 336); es decir, la metodología docente influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la creatividad. De esta forma, Lucía-Ordóñez et al. (2006) han detectado por parte del alumnado universitario, que, si no existe motivación para realizar un trabajo académico, el alumnado no entiende el porqué, el cómo o el para qué hay que realizarlo.

Se señalan también (6) la pereza, (7) la falta de comprensión, (8) el aburrimiento y (9) dejar las actividades para el último momento como factores que generan desmotivación en el alumnado lo cual da lugar a recurrir a actividades deshonestas (Ramírez, 2019); asimismo el alumnado manifiesta que existe falta de motivación (10) en el momento en el que no existen reglas claras acerca de la evaluación de sus trabajos académicos ni retroalimentación de dichas evaluaciones. Concretamente, Moreno-Murcia et al. (2013) han determinado la relación entre la retroalimentación positiva percibida por el estudiantado y “el miedo a equivocarse relacionado con la motivación intrínseca utilizando como variables mediadoras la orientación motivacional y las necesidades psicológicas” (p. 8).

De acuerdo con lo anterior, Cebrián-Robles et al. (2020) indican que debe apostarse por “el diseño de tareas que sean más motivadoras, apropiadas para las cargas de trabajo reales y los tiempos de los estudiantes, con demandas de evidencia

clara, explícita y transparente para su propósito” (p. 55). Asimismo, Jung (2013) aboga por relacionar las actividades que se requieren con situaciones de la vida real, lo cual podría incrementar la motivación del estudiantado y hacer descender las copias de trabajos.

En este sentido, la teoría motivacional propuesta por Murdock y Anderman (2006), se centra en que:

... muchos de los factores individuales y contextuales relacionados con la deshonestidad académica pueden enmarcarse en una perspectiva motivacional, donde la decisión del estudiante de involucrarse o no en un acto de DA [deshonestidad académica] se construiría a partir de responder tres preguntas motivacionales: “¿cuál es mi objetivo?”, “¿puedo hacer esto?”, “¿cuáles son los costos?” (Vaamonde & Omar, 2008, p. 19).

Como se indica en un estudio efectuado por Razi (2015), el alumnado necesita estar motivado para redactar de forma adecuada sus trabajos académicos. Además, de acuerdo con lo manifestado por López-Gil y Sevillano-García (2020), “la fuerte motivación lleva a la autogestión del aprendizaje, cuando se tiene un propósito definido” (p. 58).

Sánchez-Bolívar et al. (2022), consideran la motivación como uno de los factores que explican los actos de comportamiento que se desarrollan. Por su parte, Castro-Sánchez et al. (2019) comprenden la motivación como una variable relacionada con el éxito y el rendimiento académico del estudiantado universitario, en este sentido “se entiende la motivación como el proceso psicológico que empuja a la persona a tomar una decisión determinada, actuar consecuentemente y repetir la acción en función del resultado, repitiendo en caso positivo y extinguiéndose la conducta en caso negativo” (McClelland, 1965, citado en Sánchez-Bolívar et al., 2021, p.406).

En el caso que nos ocupa, nos centramos en estudios universitarios relacionados con el ámbito de la Educación. Dichos estudios, tanto de grado (Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social) como de máster (Didácticas Específicas, Formación y Orientación Laboral y Psicopedagogía) son titulaciones pertenecientes a la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas. Se concretan en los planes de estudio elaborados por la Universidade da Coruña, verificados por el Consejo de Universidades y autorizados en su implantación por la Comunidad Autónoma de Galicia, de acuerdo con lo establecido en el artículo 35.2 de la Ley Orgánica 6/2001, modificada por la Ley 4/2007, de Universidades y adaptadas, por tanto, a las características que determina el Espacio Europeo de Educación Superior, primando los contenidos generalistas y de formación básica en los planes de estudios de los títulos de Grado y los contenidos especializados en los planes de estudio de los títulos de Máster.

Tomando como base la normativa universitaria, todos los títulos cuentan con una memoria de verificación en la cual se establecen las cuestiones relacionadas con la metodología docente y el tipo de tareas que compondrán el proceso de enseñanza-

aprendizaje, así como las competencias que adquirirá el alumnado y los criterios de evaluación que se seguirán en la impartición de las diferentes asignaturas. En relación con el tipo de trabajos demandados por el profesorado en esta rama de conocimiento, puede consultarse el trabajo realizado por Muñoz-Cantero y Espiñeira-Bellón (2020), donde se aprecia lo reflejado en la Tabla 1:

Tabla 1

Tipo de trabajos demandados en la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidade da Coruña

Ítems	N (grado)	Media (M)	Desviación típica (DT)	N (máster)	Media (M)	Desviación típica (DT)
Pide trabajos esencialmente teóricos	1699	4.66	1.43	4.52	1.65	1.60
Pide trabajos esencialmente prácticos	1699	3.87	1.48	3.70	1.88	1.54
Pide trabajos creativos/innovadores	1699	3.81	1.68	3.89	1.82	1.85

Fuente: Elaboración propia

Como puede observarse, existen numerosos estudios previos centrados en relacionar el plagio con el enfoque que adopta el alumnado en relación con su aprendizaje y motivación por el estudio, así como con sus habilidades creativas (Dias et al., 2013; Gómez-Espinosa et al., 2016) en los cuales se señala que el plagio es común entre el alumnado con motivación más orientada para el rendimiento que por la búsqueda del conocimiento y la satisfacción con el propio aprendizaje.

En consecuencia y para corroborar las tendencias ya detectadas en otros trabajos, en este estudio se ha optado por investigar en concreto la relación que puede existir entre la falta de motivación y el plagio académico. De acuerdo con lo anterior, se establecen los siguientes objetivos:

- Detectar el grado de comisión de plagio del alumnado.
- Determinar si la falta de motivación se establece como una de las causas de que se cometa plagio.
- Conocer la relación entre las actuaciones del alumnado en cuanto a plagio y la falta de motivación.
- Identificar las principales actuaciones del profesorado centradas en minimizar o eliminar actuaciones de plagio.

2. Método

Para dar respuesta a los objetivos del estudio, se establece un diseño metodológico en el que se asume la complementariedad metodológica, conocida como tercer paradigma de investigación (Gorard & Taylor, 2004) o tercera comunidad de investigación (Teddlie & Tashkkori, 2009). De esta forma, se desarrolla un

enfoque de metodología mixta que ofrece una mayor posibilidad de interacción entre investigadores/as y las personas participantes en el estudio. Además, se pretende generar un conocimiento de lo que se pretende investigar y de qué modo es más pertinente su estudio (Gijbels et al., 2014; Hesse-Biber, 2010; Johnson & Onwuegbuzie, 2004; Rodríguez-Gómez, 2018).

Frente a la perspectiva centrada en la obtención de indicadores y/o estándares puramente cuantitativos, no se pueden obviar las percepciones subjetivas e ideológicas de las personas participantes acerca de las maneras de evitar acciones de plagio (Balbuena & Lamela, 2015; Egaña, 2012; Ennam, 2017; Sureda et al., 2009; Ochoa-Sierra & Cuevas-Lobelle, 2016; Zarfsaz & Ahmadi, 2017). No obstante, se toma como base la técnica de encuesta a través de cuestionario que contenga además ítems de carácter cualitativo al igual que los estudios realizados por Balbuena y Lamela (2015), Ochoa-Sierra y Cuevas-Lobelle (2016) y Zarfsaz y Ahmadi (2017).

2.1. Descripción de la muestra

El presente estudio forma parte de una investigación realizada en el Sistema Universitario de Galicia (España), con el objetivo de conocer la percepción del alumnado sobre el proceso de elaboración de trabajos académicos y en la que se encuesta a alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidade da Coruña en el curso 2018/2019. La selección de dicha muestra se realizó mediante un muestreo no probabilístico, intencional y por conveniencia (Akbulut et al., 2008; Kuntz & Buttler, 2014; Tayan, 2017).

La muestra productora de datos de este trabajo se corresponde con 788 estudiantes de los títulos de Grado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social, en una mayor proporción, y estudiantes de Máster en Didácticas Específicas, en Formación y Orientación Laboral y en Psicopedagogía, de acuerdo con los porcentajes que se reflejan en la Figura 1.

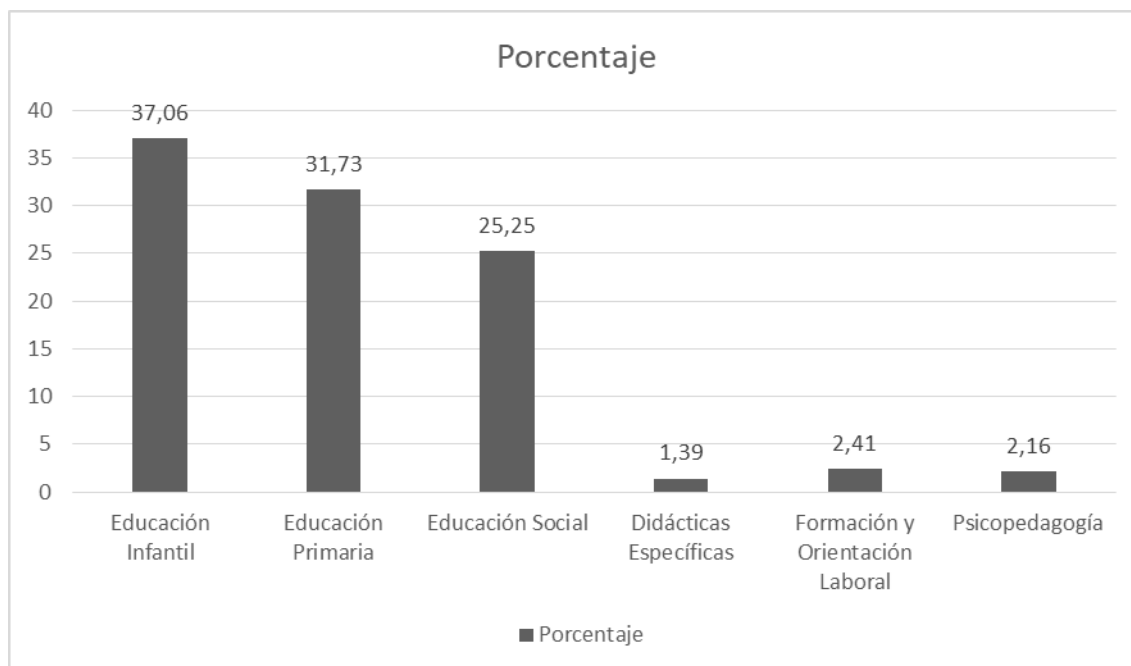


Figura 1. Muestra. Fuente: Elaboración propia

2.2. Técnica e instrumento

El cuestionario para la detección de coincidencias en trabajos académicos (CUDECO) (Muñoz-Cantero et al., 2019a) fue creado en el marco del proyecto de investigación financiado por la Xunta de Galicia. Se emplea una escala de respuesta cerrada para evaluar las actuaciones del profesorado universitario ante la petición de trabajos académicos, la utilidad que tiene para el alumnado universitario citar, las actuaciones del alumnado universitario y de sus compañeros/as en la realización de trabajos académicos y las causas que les han motivado a realizar las actuaciones anteriormente expuestas. Se estructura en cinco dimensiones y un total de 48 ítems, siendo el último de carácter abierto, destinado a conocer cuáles son las condiciones que el alumnado universitario considera que conllevan a evitar el plagio. Con el objetivo de que el alumnado lo entendiese de la misma manera, en el propio cuestionario se hizo referencia al plagio entendido como copiar sin citar.

Para dar respuesta a los objetivos del presente trabajo y, teniendo en cuenta el marco teórico desarrollado, se han seleccionado tres dimensiones del cuestionario y un total de trece ítems:

- En primer lugar, los ítems referidos a las actuaciones de plagio cometidas por el estudiantado universitario a lo largo de su carrera universitaria (Dimensión Carrera, ítems del 21 al 27).
- En segundo lugar, el ítem referido a la falta de motivación como una de las causas de la comisión de plagio (Dimensión Causas, ítem 36).

- En tercer lugar, los ítems referidos a las actuaciones del profesorado en cuanto al tipo de trabajos académicos que solicita y a la evaluación que realiza sobre la citación de fuentes (Dimensión Profesorado, ítems del 6 al 9).
- En cuarto y último lugar el ítem de carácter abierto sobre las indicaciones que establece el alumnado universitario para evitar el plagio.

El instrumento arroja una fiabilidad de cálculo del Alfa de Cronbach .924 (Muñoz-Cantero et al., 2019b), por lo que el instrumento cuenta con una elevada fiabilidad para su uso.

2.3. Procedimiento y análisis realizados

La aplicación del instrumento se dio en un contexto de aula, en el tiempo asignado para este propósito previa autorización de la institución. La participación del alumnado tuvo un carácter voluntario, anónimo y confidencial de acuerdo con las pautas establecidas en el Informe aprobado por el Comité de Ética de la Universidad en cuanto a la obtención del correspondiente consentimiento informado.

Con respecto a los ítems del instrumento de carácter cuantitativo, se han establecido estrategias que arrojen evidencia de la importancia relativa de cada una de las dimensiones y variables establecidas en el instrumento, de tal forma que los análisis no sólo se centran en asociaciones estadísticas sino en poder establecer la relación entre las variables analizadas (Cortés, 2018; Díaz-Arce et al. 2019). Todas las pruebas estadísticas se realizaron al nivel de significatividad de 0.05.

Los datos recogidos se sometieron a lectura óptica para posteriormente reconvertirlos en una matriz de datos y poder analizarlos por medio de la versión 24.0 del paquete estadístico IBM SPSS Statistic.

Se presentan en primer lugar los resultados de los estadísticos descriptivos más relevantes a través de las medidas de tendencia central (media, mediana y moda) y la desviación típica (medida de dispersión) para cada uno de los ítems para la muestra total de participantes y diferenciada en función de las diferentes dimensiones analizadas.

A continuación, se comprueba el cumplimiento del supuesto de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov. También se procedió al cálculo de la prueba de Levene de homogeneidad de las varianzas. Tomando como base dichas pruebas confirmatorias, se emplearon pruebas no paramétricas para analizar la existencia o no de diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado que considera que la motivación influye en la comisión de plagio y el que considera que no influye. Para tal fin se empleó la Prueba U de Mann-Whitney y el coeficiente de correlación Rho de Spearman, equivalentes no paramétricos que no requieren el supuesto de normalidad (Goss-Sampson, 2018).

Con respecto al ítem de carácter abierto, el proceso de tratamiento de la información ha sido cualitativo (Flick, 2014) e inductivo (Miles & Huberman, 1994;

Miles, Huberman & Saldaña, 2014), respondiendo a la fiabilidad, validez y triangulación de datos (Stake, 2010), empleando, para la codificación de respuestas, el programa de análisis Atlas.ti 8.

Las respuestas de los/las informantes se presentan entre comillas, con un código identificador, indicando de esta manera cuáles son las aportaciones del alumnado y cuáles las reflexiones del equipo investigador. Asimismo, se incluye una vista de red de los códigos emergentes del análisis con el fin de visualizar las cuestiones claves.

3. Resultados

3.1. Resultados en relación con el objetivo referido a detectar el grado de comisión de plagio por el alumnado

De acuerdo con las respuestas ofrecidas por el alumnado sobre los comportamientos de plagio (Tabla 2), es de destacar la baja percepción de comisión de plagio efectuada, recordando que la escala de valoración se establece entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 7 (totalmente de acuerdo), siendo, en todo caso, más frecuente la copia de fragmentos de páginas web ($M=2.81$), de fuentes impresas ($M=2.62$) o de los apuntes del profesorado ($M=3.08$) que la copia de trabajos completos, aunque con elevados niveles de variabilidad de respuesta.

Tabla 2

Frecuencia de comportamientos de plagio por el alumnado durante la carrera universitaria

Ítems	n	Media (M)	Mediana (Mdn)	Moda	Desviación típica (S)
It.21. He entregado algún trabajo realizado por otros/as en cursos anteriores	785	1.84	1.00	1	1.65
It.22. He copiado de páginas web fragmentos de textos y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito	782	2.81	2.00	1	1.88
It.23. He copiado fragmentos de fuentes impresas y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito	784	2.62	2.00	1	1.82
It.24. He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo	782	1.37	1.00	1	1.21
It.25. He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web	780	1.79	1.00	1	1.48
It.26. He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/las autores/as	782	1.81	1.00	1	1.45
It.27. He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos	784	3.08	3.00	1	1.92

3.2. Resultados en relación con el objetivo referido a determinar si la falta de motivación se establece como una de las causas del grado de comisión de plagio por el alumnado

Con respecto a la falta de motivación (Tabla 3), el alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación, en general, no establece que sea una de las causas de que se cometa plagio, aunque sus valoraciones se acercan al valor medio ($M=3.15$). Esta diferencia se aprecia mejor analizando las titulaciones por separado, ya que se establecen valores por encima de este en los casos del Grado en Educación Primaria y del Máster Universitario en Didácticas Específicas.

Tabla 3
 Resultados ítem 36. Falta de motivación por titulación

	n	Media (M)	Mediana (Mdn)	Moda	Desviación típica (S)
M. U. en Psicopedagogía	17	2.06	1.00	1	1.435
M.U. en Formación y Orientación Laboral	19	2.61	1.50	1	1.819
M.U. en Didácticas Específicas	11	3.45	3.00	1	2.252
Grado en Educación Social	199	3.06	3.00	1	2.017
Grado en Educación Primaria	250	3.39	3.00	1	2.029
Grado en Educación Infantil	292	3.10	3.00	1	1.912
Total	788	3.15	3.00	1	1.979

Fuente: Elaboración propia

3.3. Resultados en relación con el objetivo referido a conocer la relación entre las actuaciones del profesorado y la falta de motivación

En la Tabla 4, se muestran los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S). Como resultado de su aplicación, se rechaza la H_0 de normalidad en todos los ítems en la muestra total ($K-S=5.111$, $p=.000$). También se procedió al cálculo de 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 $F=4.930$ y su significación $p<.001$.

Tabla 4
 Prueba de Kolmogorov-Smirnov

	n	Parámetros normales		Z de Kolmogorov-Smirnof	Sig. Asintót. (bilateral)
		Media (M)	Desviación típica (DT)		
Motivación	773	3.15	1.979	5.111	.000

Fuente: Elaboración propia

Así, para comprobar la relación entre las dos variables (comisión de plagio y falta de motivación) se ha optado por pruebas no paramétricas procediendo a calcularse, en primer lugar, la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes y, en segundo lugar, la prueba Rho de Spearman. Atendiendo a la totalidad de la muestra, se han establecido dos grupos de comparación; el que considera que la falta de motivación es causa de plagio (valores iguales o superiores a cuatro) y el que considera que la falta de motivación no es causa de plagio (valores inferiores a cuatro).

Los resultados, recogidos en la Tabla 5, llevan al rechazo de la H_0 , lo que aporta evidencia de la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el grupo del alumnado que considera que la falta de motivación es una de las causas que eleva el plagio y el grupo del alumnado que considera que no afecta.

Los valores de los rangos muestran que las puntuaciones en el grupo del alumnado que considera que la falta de motivación es causa de cometer plagio son más altas que el grupo del alumnado que considera que la falta de motivación no afecta a cometer plagio. Las mayores diferencias en el rango promedio se presentan en las acciones que tienen que ver con la copia de fragmentos y las menores diferencias con acciones relativas a copias de carácter total.

Los resultados derivados de la prueba Rho de Spearman ponen de manifiesto la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre la falta de motivación como causa de plagio y la comisión de plagio en todos los ítems. La relación entre ambas variables es directa dado que los valores son positivos lo que quiere decir que cuanto mayor percepción exista de que la motivación sea causa de plagio, mayor es el plagio que se produce por parte del estudiantado.

Tabla 5
 Prueba U de Mann-Whitney

	It.36. Falta de motivación ^a	n	Rango	U	Z	p	r
It.21. He entregado algún trabajo realizado por otros/as en cursos anteriores	No (<4)	450	348.99	55568.50	-6.954	.000*	.319
	Sí (>=4)	322	438.93				
It.22. He copiado de páginas web fragmentos de textos y, sin citar, los he incorporado al trabajo que tenía escrito	No (<4)	448	319.81	42700.50	-9.881	.000*	.447
	Sí (>=4)	321	475.98				
It.23. He copiado fragmentos de fuentes impresas y, sin citarlos, los he incorporado al trabajo que tenía escrito	No (<4)	450	321.30	43111.50	-9.913	.000*	.438
	Sí (>=4)	321	476.70				
It.24. He entregado como propio algún trabajo completo descargado de Internet, sin modificarlo	No (<4)	451	367.15	63657.00	-4.881	.000*	.243
	Sí (>=4)	319	411.45				
It.25. He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web	No (<4)	448	340.96	52174.00	-7.671	.000*	.337
	Sí (>=4)	319	444.45				
It.26. He hecho íntegramente algún trabajo a partir de fuentes impresas, sin poner los/las autores/as	No (<4)	448	351.28	56795.50	-5.877	.000*	.296
	Sí (>=4)	321	432.07				
It.27. He utilizado fragmentos de los apuntes del profesorado para elaborar algún trabajo, sin citarlos	No (<4)	451	343.99	53213.00	-6.348	.000*	.281
	Sí (>=4)	320	445.21				

* $p < .05$
^a Se han adjudicado valores iguales o superiores a 4 como positivos (la falta de motivación es causa de plagio) y los menores de 4 como negativos (la falta de motivación no es causa de plagio).

Fuente: Elaboración propia

Los anteriores resultados concuerdan con el análisis cualitativo del ítem referido a las medidas que el alumnado universitario propone para evitar el plagio, entre las cuales emergen una serie de estrategias de prevención relacionadas con la motivación del alumnado (Figura 2).

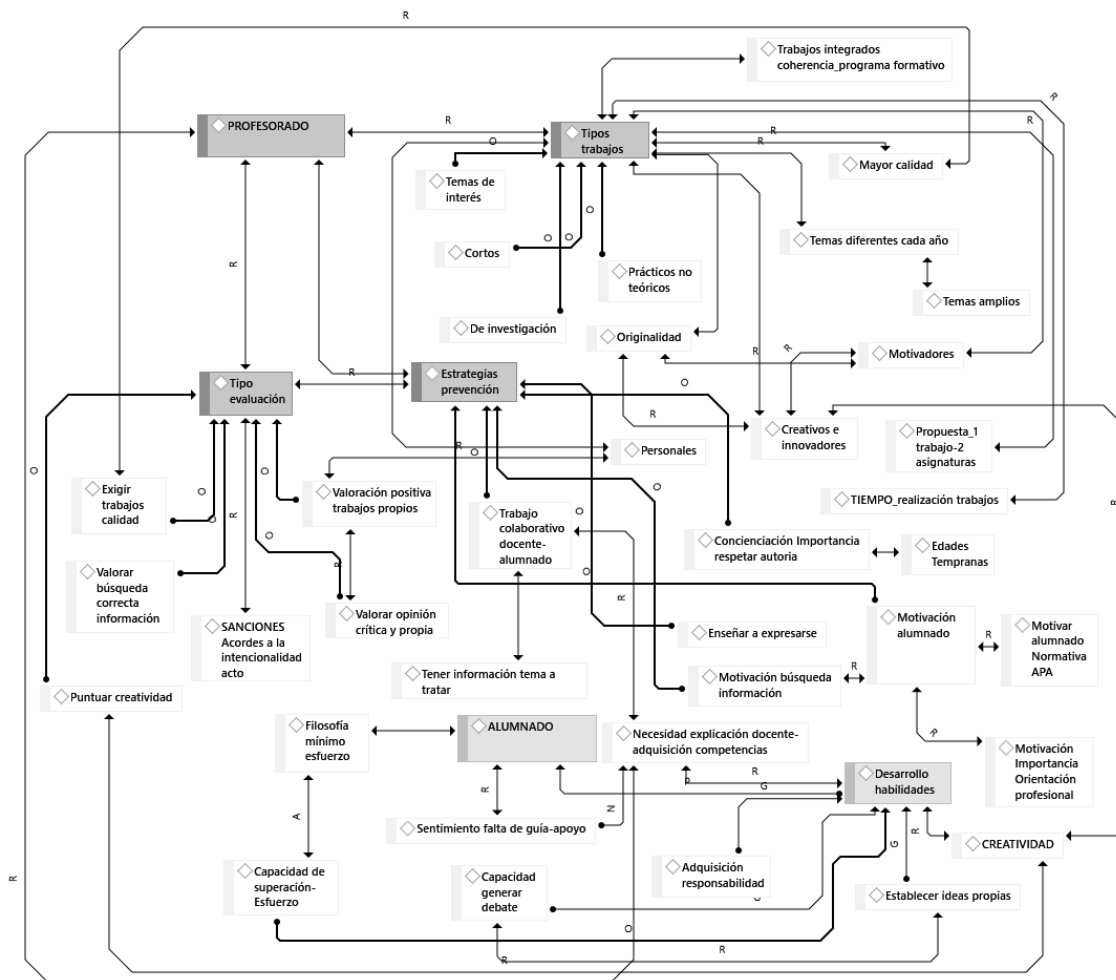


Figura 2. Códigos de análisis cualitativo. Fuente: Elaboración propia

Las estrategias se refieren a las actuaciones informativas y formativas puestas a su disposición relacionadas con la búsqueda de información: “para evitar el plagio hay que tener una información sobre el tema a trabajar, motivación por buscar información” (184, Ed. Infantil), de reconocimiento de autorías: “concienciando al alumnado a través de charlas motivadoras e informativas sobre la importancia de respetar y reconocer la autoría individual” (1105, Ed. Infantil) y con el manejo de las normativas de estilo: “motivando al alumnado, transmitir el funcionamiento de las normas APA desde el bachillerato a la ESO” (1265, Ed. Primaria).

En línea con lo anteriormente mencionado, además existen varias afirmaciones que destacan la importancia de fomentar la creatividad como una de las habilidades del alumnado que permite reducir la comisión de plagio. Sus principales argumentos se centran en lo siguiente: “como estudiantes, cada información que nos sea útil, bien sea de algún autor o de un libro, pues deberíamos citar al autor original, y el hecho de copiar y pegar, demuestra que tenemos poca creatividad y motivación” (198, Ed. Infantil), “dando más de nosotros y teniendo más motivación por la materia” (1255, Ed. Primaria) o

Creo que el plagio se puede evitar teniendo en cuenta la sobrecarga de trabajo, la falta de tiempo y motivación. Considero que, si se tuviesen en cuenta estos aspectos, además de la posibilidad de ser más creativos e innovadores, se evitaría en cierta medida copiar sin citar (I108, Ed. Infantil).

Este conjunto de habilidades han de contar con el apoyo del profesorado a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje: “dar más instrucciones a la hora de explicar los trabajos, penalizar el plagio y premiar la creatividad” (I80, Ed. Infantil), “fomentando desde las edades más tempranas la creatividad en el alumnado, además de enseñarle diversas formas de citar, que posteriormente te pedirán en estudios mayores” (I92, Ed. Infantil), “motivando al alumnado en esos trabajos, para que se interesen por hacerlo bien y hacerlo ellos mismos sin sentir la necesidad de hacer plagios” (I200, Ed. Infantil) o

Pues por parte del profesorado ofrecer y facilitar la información sobre el trabajo que se va a llevar a cabo para así evitar que los alumnos/as recurran a lo “fácil” que a la vez conlleva a no aprender y a una desmotivación continua (I12, Ed. Social).

3.4. Resultados en relación con el objetivo referido a identificar las principales actuaciones del profesorado centradas en minimizar o eliminar actuaciones de plagio

Como se refleja en la Tabla 6, el profesorado de la Facultad de Ciencias de la Educación se centra en la evaluación de la correcta citación de fuentes en los trabajos académicos del alumnado, siendo el ítem mejor valorado por el alumnado. En cuanto al tipo de trabajos solicitados, se centra, en primer lugar, en trabajos de carácter teórico, a continuación, en trabajos creativos/innovadores y por último en trabajos de carácter práctico.

Tabla 6
Frecuencia de actuaciones del profesorado

	n	Media (M)	Mediana (Mdn)	Moda	Desviación típica (S)
It.6. Evalúa la correcta citación de fuentes	782	4.90	5.00	6	1.45
It.7. Pide trabajos esencialmente teóricos	784	4.69	5.00	4	1.38
It.8. Pide trabajos esencialmente prácticos	780	3.84	4.00	4	1.41
It.9. Pide trabajos creativos/innovadores	782	4.32	4.00	4	1.52

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con lo reflejado en la Figura 2, el tipo de trabajos que se encomiendan al alumnado, resulta ser otro eje clave. En las respuestas de carácter cualitativo del alumnado, se solicitan temas de interés para promover una mayor motivación cara al desempeño de la tarea: “motivando a los alumnos con trabajos interesantes y en los cuales haya suficiente información” (I194, Ed. Infantil); de carácter más práctico: “evitando plantear los trabajos tan teóricos; la teoría ya

existe y a través de trabajos más prácticos y creativos, el alumnado haría las cosas más propias” (I18, Ed. Social), “con trabajos más prácticos que motiven más a los alumnos a la hora de su realización” (I196, Ed. Infantil); trabajos creativos e innovadores, fomentando la originalidad: “realizando trabajos siguiendo otras alternativas más innovadoras” (I19, Ed. Social), “fomentando la originalidad” (I124, Ed. Infantil); y, sobre todo, más motivadores: “aportando a los alumnos más información sobre el tema a trabajar, hacer trabajos más motivadores y dar fuentes de búsqueda de trabajo como libros” (I270, Ed. Primaria).

El alumnado también hace hincapié en la importancia del tipo de evaluación que se realiza de las actividades académicas en la respuesta de carácter abierto del cuestionario (Figura 2). De este modo, propone que se puntúe la creatividad del alumnado: “hacer trabajos distintos cada año. Puntuar la creatividad de forma más alta” (I16, Ed. Social) y que se valore la búsqueda correcta de información: “que el profesorado evalúe teniendo en cuenta la investigación y que se valore positivamente la correcta búsqueda de información y citación de fuentes. Que no se permitan trabajos sin calidad” (I137, Ed. Infantil).

4. Discusión

El alumnado encuestado, en términos generales, parece no asociar la motivación con una de las causas de la comisión de plagio, contrariamente a los resultados previos atestiguados por Comas-Forgas y Sureda-Negre (2010), Díaz-Arce et al. (2019) y Sureda et al. (2009). Sin embargo, en términos medios, las respuestas de nuestros informantes se acercan a una percepción positiva e incluso dos de las titulaciones sobrepasan el valor medio. Esta valoración se corrobora todavía más si nos centramos en las valoraciones de carácter cualitativo que realizan sobre las propuestas de medidas centradas en solucionar la problemática del plagio académico.

Además, los datos analizados a través de pruebas no paramétricas aportan evidencias de la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el grupo del alumnado que considera que la motivación es una de las causas de plagio y el grupo del alumnado que se manifiesta en contra, de tal forma que el alumnado que considera que la motivación es una de las causas de la comisión de plagio es el alumnado que mayores acciones de plagio comete. No obstante, atendiendo a los datos de carácter cualitativo obtenidos, se aprecia la demanda del estudiantado de estrategias en relación con la motivación, en la línea de lo señalado en la introducción de este artículo y como se establece a continuación.

En primer lugar, en la línea de lo documentado por Razi (2015), el alumnado encuestado indica la necesidad de estar motivado para redactar sus trabajos académicos, demandando acciones informativas y formativas en cuanto a la búsqueda de información, al reconocimiento de autores/as y al manejo de las normativas de estilo. En este sentido, Jordan (2001) señala que el estudiantado que

no muestra interés por el trabajo a realizar o presenta motivaciones extrínsecas es el que presenta una mayor tendencia al plagio.

En segundo lugar, el alumnado informante identifica también una relación entre la motivación y la creatividad (Torres & Vargas, 2019). Como señalan González y Vázquez (2022), una elevada motivación intrínseca favorece la creatividad y la metacognición del alumnado universitario; por ello, es necesario destacar la importancia de fomentar la creatividad como una de las habilidades discentes y docentes para reducir el plagio.

En tercer lugar, se aprecia una clara relación entre las metodologías docentes empleadas y el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, resultado que es consistente con el que hallado por Torres y Vargas (2019). Así, los resultados muestran que el tipo de trabajos preferiblemente demandados por el profesorado son los de carácter teórico (Ochoa-Sierra y Cueva-Lobelle, 2016), mientras que el alumnado demanda trabajos de carácter más práctico, creativos e innovadores que fomenten la originalidad; en concreto se centran en la demanda de trabajos motivadores con temas de interés basados en su realidad profesional y diferentes así como con coherencia en cuanto al programa formativo que estén cursando, en línea con lo señalado por Cebrián-Robles et al. (2020) y Jung (2013).

Finalmente, en cuanto a la evaluación, el alumnado valora positivamente que el profesorado de la Facultad evalúe la correcta citación de fuentes de sus trabajos académicos, centrándose en esta retroalimentación de la evaluación como uno de los aspectos que minimizan las acciones de plagio (Ramírez, 2019).

5. Conclusiones

Como implicaciones para la práctica didáctica, comprender las razones detrás del plagio y fomentar la conciencia del problema entre el estudiantado podría ayudar a prevenir la mala conducta académica futura, mediante un mayor apoyo y orientación durante el tiempo que el alumnado estudia en la universidad. En este sentido, se requiere una mayor reflexión sobre las medidas preventivas. De hecho, en lugar de centrarse en la detección del plagio, centrarse en las medidas preventivas podría tener un efecto positivo en las buenas prácticas (Jereb et al., 2018). Así, Chang (2009) señala la necesidad de determinar las dimensiones que influyen en el aprendizaje del alumnado para poder poner en marcha medidas preventivas y para ello se hace necesario preguntar al alumnado sobre sus acciones y sobre la justificación de las prácticas de plagio (Cebrián-Robles et. al, 2018).

De esta forma, para optimizar la práctica educativa, como señalan Martínez y Galán (2000), es necesario asignar “un valor importante a las <<estrategias de aprendizaje>> del alumno y la acción mediadora del docente, colocando el énfasis en los procesos conscientes que emplean alumnos y profesores para enfrentar las tareas que requiere la óptima adquisición del conocimiento” (p. 36). En este sentido, ya se han explicitado en trabajos de carácter previo pautas de intervención para docentes

y discentes centradas en medidas informativas y formativas (Muñoz-Cantero et al., 2019b) donde se incluyen respuestas que aluden a la necesidad de recibir información y formación sobre el plagio con propuestas que consideran los procesos de formación e información como útiles para evitarlo. En una segunda categoría, se agrupan respuestas centradas en las actuaciones del profesorado para evitar el plagio. Este código agrupa las propuestas que versan sobre los diversos papeles que el profesorado puede o debe adoptar a la hora de evitarlo. Finalmente, las actitudes, o la disposición voluntaria de no cometer prácticas deshonestas, son consideradas por la mayoría del alumnado como una forma eficaz de evitar este tipo de prácticas. En un segundo orden de importancia, el alumnado considera que la motivación del propio alumnado y la innovación en la práctica docente del profesorado, solicitando trabajos menos teóricos y más creativos/innovadores, también es fundamental.

Como limitaciones presentadas, consideramos que sería positivo valorar la importancia de otras variables de interpretación, como edad, género, curso y nivel educativo (grado, máster). Además, podemos considerar una limitación, el hecho de que los datos recogidos son percepciones de los participantes del estudio.

Como futuras líneas de investigación, se necesitaría conocer el nivel de motivación del alumnado con el fin de comprobar también si su grado de motivación influye en dichas acciones para poder comparar los resultados con estudios como los de Garzón-Umerenkova y Gil-Flores (2017).

Referencias bibliográficas

- Akbulut, Y., Sendag, S., Gürkay, B., Kiliçer, K., Sahin, M.C. y Odabasi, H.F. (2008). Exploring the types and reasons of Internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: Development of Internet-triggered Academic Dishonesty Scale (ITADS) [Exploración de los tipos y las razones de la deshonestidad académica activada por Internet entre los estudiantes de pregrado turcos: desarrollo de la escala de deshonestidad académica activada por Internet (ITADS)]. *Computers & Education*, 51, 463-473. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.06.003>
- Balbuena, S.E. y Lamela, R.A. (2015). Prevalence, motives, and views of academic dishonesty in Higher Education [Prevalencia, motivos y puntos de vista de la deshonestidad académica en la Educación Superior]. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 3(2), 69-75. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED575015.pdf>
- Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F., Zafra-Santos, E., Rodríguez-Fernández, S., Chacón-Cuberos, R. y Valdivia-Moral, P. (2019). Motivación en la práctica del judo en deportistas no profesionales. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 19(74), 243-258. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2019.74.005>

- Cebrián-Robles, V. (2019). *Estudio sobre el plagio en las facultades de Educación* [Tesis doctoral, Universidad de Vigo]. Repositorio de la Universidad de Vigo. <http://hdl.handle.net/11093/1439>
- Cebrián-Robles, V., Raposo-Rivas, M., Cebrián-de-la-Serna, M., & Sarmiento-Campos, J. A. (2018). Percepción sobre el plagio académico de estudiantes universitarios españoles. *Educación XX1*, 21(2), 105-129. <https://doi.org/10.5944/educXX1.20062>
- Cebrián-Robles, V., Raposo-Rivas, M. y Sarmiento-Campos, J.A. (2020). Study of the reasons for and measures to avoid plagiarism in young students of Education. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(1), 50-74. <https://doi.org/10.3087/profesorado.v24i1.85722>
- Chang, S. (2009). El derecho de autor en el aula- Mío, tuyo, suyo. *Revista de la OMPI*, 1. <https://goo.gl/XxJjtN>
- Comas-Forgas, R. y Sureda-Negre, J. (2010). Academic plagiarism: Explanatory factors from students' perspective [Plagio académico: factores explicativos desde la perspectiva de los estudiantes]. *J. Acad. Ethics*, 8, 217-232. <https://doi.org/10.1007/s10805-010-9121-0>
- Cortés, F. (2018). Observación, causalidad y explicación causal. *Perfiles Latinoamericanos*, 26(52), 1-20. <https://doi.org/10.18504/pl2652-001-2018>
- Días, P.C., Bastos, A.S., Gandra, M. y Díaz-Pérez, J. (2013). Genius, ¿plagio o creatividad? Aportes para una discusión sobre las prácticas pedagógicas. *Bordón*, 65(3), 9-23. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/231544>
- Díaz-Arce, D., Brito-González, J.L., Nieto-Trelles, V.A. y 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>
- Ennam, A. (2017). Systematic analysis of the effects of digital plagiarism on scientific research: Investigating the Moroccan Context-Ibn Tofail University as case study [Análisis sistemático de los efectos del plagio digital en la investigación científica: investigando la universidad marroquí Context IBN Tofail como estudio de caso]. *Journal of Education and Practice*, 8(2), 133-141. <https://bit.ly/39bbl6>
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en investigación cualitativa*. Morata.

- Garzón-Umerenkova, A. y Gil-Flores, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. [The role of academic procrastination as factor of university abandonment]. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307-324. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- Gijbels, D., Donche, V., Richardson, J.T.E. y Vermunt, J.D. (Eds.). (2014). *Learning Patterns in Higher Education. Dimensions and research perspectives*. Routledge-Earli. 2
- Girón-Castro, S.J. (2008). *Anotaciones sobre el plagio*. Universidad Sergio Arboleda.
- Gómez-Espinosa, M., Francisco, V. y Moreno-Ger, P. (2016). El impacto del diseño de actividades en el plagio de Internet en Educación Superior. [The impact of activity design in Internet plagiarism in Higher Education]. *Comunicar*, 48(74), 39-48. <https://doi.org/10.3916/C48-2016-044>
- González, S. y Vázquez, L.M. (2022). Motivación de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Educación según género, cultura religiosa y habilidad social durante la pandemia de COVID-19. *Educar*, 58(1), 205- 220. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1353>
- Goss-Sampson, M.A. (2018). *Análisis estadístico con JASP: Una guía para estudiantes*. FUOC.
- Gorard, S. y Taylor, C. (2004). *Combining methods in educational and social research*. Open University Press.
- Hesse-Biber, S.N. (2010). *Mixed Methods Research. Mergin Theory with Practice*. The Guilford Press.
- Jereb, E., Perc, M., Lämmlein, B., Jerebic, J., Urh, M., Podbregar, I. y Šprajc, P. (2018). Factors influencing plagiarism in higher education: a comparison of German and slovene students [Factores que influyen en el plagio en la Educación Superior: una comparación entre estudiantes alemanes y eslovenos]. *PLoS ONE*, 13(8), 1-16. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0202252>
- Johnson, R.B. y Onwuegbuzie, A.J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. <https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Jordan, A. (2001). College student cheating: The role of motivation, perceived norms, attitudes, and knowledge of institutional policy. *Ethics & Behavior*, 11(3), 233-247. https://doi.org/10.1207/S15327019EB1103_3
- Jung, J.Y. (2013). Amotivation and indecision in the decision-making processes associated with university entry [Amotivación e indecisión en los procesos de

- toma de decisiones asociados con la entrada en la Universidad]. *Research in Higher Education*, 54, 115-136. <https://doi.org/10.1007/s11162-012-9267-2>
- Kuntz, J.R.C. y Buttler, C. (2014). Exploring individual and contextual antecedents of attitudes toward the acceptability of cheating and plagiarism. *Ethics & Behavior*, 24(6), 478-494. <https://doi.org/10.1080/10508422.2014.908380>
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE, núm. 89, de 13 de abril).
- López-Gil, K.S. y Sevillano-García, M.L. (2020). Desarrollo de competencias digitales de estudiantes universitarios en contextos informales de aprendizaje. *Educatio Siglo XXI*, 38(1), 53-78. <https://doi.org/10.6018/educatio.413141>
- Lucía-Ordóñez, C., Fernando-Mejía, J. y Castellanos, S. (2006). Percepciones estudiantiles sobre el fraude académico: hallazgos y reflexiones pedagógicas. *Revista de Estudios Sociales*, 23, 37-44. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2006000100004&lng=en&tlng=es
- Martínez, J.R. y Galán, F. (2000). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *REOP*, 11(19), 35-50. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.11.num.19.2000.11323>
- Miles, M. y Huberman, M. (1994). *Qualitative Data Analysis. An expanded sourcebook*. Sage.
- Miles, Huberman, M. y Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis. A Methods Sourcebook*. Sage.
- Moreno-Murcia, J.A., Silveira-Torregrosa, Y. y Conte-Marín, L. (2013). Relación del feed-back positivo y el miedo a fallar sobre la motivación intrínseca. *REOP*, 24(2), 8-23. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.24.num.2.2013.11256>
- Murdock, T.B. y Anderman, E.M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: toward an integrated model of academic dishonesty [Perspectivas motivacionales sobre el engaño de los estudiantes: hacia un modelo integrado de deshonestidad académica]. *Educational Psychologist*, 41(3), 129-145. https://doi.org/10.1207/S15326985EP4103_1
- Muñoz-Cantero, J.M. y Espiñeira-Bellón, E.M. (2020). El desempeño docente como condición para evitar el plagio académico. En E. de la Torre-Fernández (Ed.), *Contextos universitarios transformadores: boas prácticas no marco dos GID* (pp. 421-434). Servicio de Publicaciones de la Universidade da Coruña. <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497497756>
- Muñoz-Cantero, J.M., Porto-Castro, A.M., Ocampo-Gómez, C.I., Mosteiro-Gerpe, M.J. y Espiñeira-Bellón, E.M. (2019b). *Informe técnico sobre o plaxio académico no Sistema Universitario de Galicia*. Reprografía del Noroeste.

- Muñoz-Cantero, J.M., Rebollo-Quintela, N., Mosteiro-Gerpe, M.J. y Ocampo-Gómez, C.I. (2019a). Elaboración de proyectos profesionales en la formación profesional. Validación del cuestionario de atribuciones para la detección de coincidencias en trabajos académicos. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25 (1), art. 4. <https://doi.org/10.7203/relieve.25.1.13599>
- Ochoa-Sierra, L.S. y Cueva-Lobelle, A. (2016). Percepciones de estudiantes acerca del plagio: datos cualitativos. *Revista Encuentros*, 14(2), 25-41. <https://doi.org/10.15665/re.v14i2.822>
- 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* (373-376). Instituto Antioqueño de Investigación.
- Razi, S. (2015). Development of a rubric to assess academic writing incorporating plagiarism detectors [Desarrollo de una rúbrica para evaluar la escritura académica que incorpora detectors de plagio]. *SAGE Open*, 5(2), 1-13. <https://doi.org/10.1177/2158244015590162>
- Ramos-Quispe, T., Damián-Núñez, E.F., Inga-Arias, M.G., Arias-Chávez, D. y Caurcel-Cara, M.J. (2019). Actitudes hacia el plagio en estudiantes de Administración de Empresas de dos universidades privadas en Arequipa. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 33-58. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.264>
- Rodríguez-Gómez, G. (2018). *Proyecto Investigador. CATeval-Un modelo y un entorno virtual para el diseño y análisis de tareas de evaluación en educación Superior*. Proyecto para el concurso de acceso a plazas de cuerpos docentes universitarios. Universidad de Cádiz.
- Sánchez-Bolívar, L., Escalante González, S. y Martínez-Martínez, A. (2022). Motivación y Habilidades Sociales en Estudiantes de Enfermería en comparación con Estudiantes de Educación Física. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 11, 5. <https://doi.org/10.6018/sportk.462121>
- Sánchez-Bolívar, L., Escalante-González, S. y Martínez-Martínez, A. (2021). Análisis Motivacional del Alumnado Universitario Transfronterizo de Ceuta y Melilla. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 405- 414. <https://doi.org/10.5209/rced.70306>
- Soto-Rodríguez, A. (2012). El plagio y su impacto a nivel académico y profesional. *E-Ciencias de la Información*, 2(1), art. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/eciencias/article/view/1213/1276>
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Sureda, J., Comas, R. y Morey, M. (2009). Las causas del plagio académico entre el alumnado universitario según el profesorado. *Revista Iberoamericana de*

Educación, 50, 197-220.
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie50a10.pdf>

- Tayan, B.M. (2017). Academic misconduct: An investigation into male students' perceptions, experiences & attitudes towards cheating and plagiarism in a Middle Eastern University context [Mala conducta académica: una investigación sobre las percepciones, experiencias y actitudes de los estudiantes masculinos hacia el engaño y el plagio en un contexto de la Universidad de Oriente Medio]. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 158-166. <https://doi.org/10.5539/jel.v6n1p158>
- Teddlie, C. y Tashkori, A. (2009). *Foundations of Mixed Methods Research. Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. Sage.
- Torres, L.C. y Vargas, G. (2019). Educación para la creatividad. En E. Serna (Ed.), *Revolución en la formación y la capacitación para el siglo XXI* (332-339). Instituto Aintioqueño de Investigación.
- Vaamonde, J.D. y Omar, A. (2008). La deshonestidad académica como un constructo multidimensional. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 38(3-4), 7-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27012440002>
- Zarfsaz, E. y Ahmadi, R. (2017). Investigating some main causes and reasons of writing plagiarism in a EFL context [Investigar algunas causas principales y razones de cometer plagio en un contexto de EFL]. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 6(5), 214-223. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.6n.5p.214>

Contribuciones del autor: Todos los autores contribuyeron a la concepción y diseño del estudio. La preparación del material, la recolección de datos y el análisis cuantitativo fueron realizados por E.M.E.-B. y el análisis cualitativo por M.C.P.-C. El primer borrador del manuscrito fue escrito por E.M.E.-B. y J.M.M.-C, y M.C.P.-C. comentaron versiones anteriores del manuscrito. Todos los autores leyeron y aprobaron el manuscrito final.

Financiación: Este trabajo cuenta con el apoyo institucional y financiero de una convocatoria autonómica de la Xunta de Galicia, con referencia 002/2019.

Conflicto de intereses: No existen conflictos de intereses para la publicación de este manuscrito.

Declaración ética: El proceso se ha realizado conforme a los principios éticos establecidos por la comunidad científica, siendo aprobado por el comité ético de la Universidade da Coruña.

Cómo citar este artículo:

Espiñeira-Bellón, E.M., Pérez-Crego, M.C. y Muñoz-Cantero, J.M (2022). Relación entre la falta de motivación y la comisión de plagio académico. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 26(2), 203-225. DOI: 10.30827/profesorado.v26i2.21194