



RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa

ISSN: 1134-4032

emolmedo@ugr.es

Universidad de Granada

España

Comas-Forgas, Ruben; Cerdá-Navarro, Antoni; Touza-Garma, Carmen; Moreno-Herrera, Lázaro
Prevalencia y factores asociados al plagio académico en estudiantes de nuevo ingreso de Trabajo Social y Educación Social: un análisis empírico

RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, vol. 29, núm. 2, 2023, Julio-Diciembre

Universidad de Granada

Valencia, España

DOI: <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29055>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91676028010>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Prevalencia y factores asociados al plagio académico en estudiantes de nuevo ingreso de Trabajo Social y Educación Social: un análisis empírico

Prevalence and factors associated with academic plagiarism in freshmen students of Social Work and Social Education: an empirical analysis

Prevalência e fatores associados ao plágio acadêmico em novos estudantes de Serviço Social e Educação Social: uma análise empírica

对社会工作及社会教育新生在学术作弊流行率和因素方面的经验分析

الانتشار والعوامل المرتبطة بالسرقة الأكاديمية لدى الطلاب الجدد في العمل الاجتماعي والتربية الاجتماعية: تحليل تجريبي

Comas-Forgas, Ruben ⁽¹⁾ ; Cerdá-Navarro, Antoni ⁽¹⁾ ; Touza-Garma, Carmen ⁽¹⁾ ; Moreno-Herrera, Lázaro ⁽²⁾ 

⁽¹⁾ Universidad de las Islas Baleares, España

⁽²⁾ Universidad de Estocolmo, Suecia

Resumen

Este artículo se centra en el estudio del plagio académico entre el alumnado universitario de nuevo ingreso en los grados de Trabajo Social y Educación Social. Mediante un cuestionario aplicado a 913 alumnos de 6 promociones se analiza la prevalencia del plagio y algunos de los principales factores asociados a este fenómeno. Los principales resultados señalan que el alumnado con mayor tendencia a plagiar se asocia a ser hombre, de menor edad, se considera peor estudiante, valora el plagio con menor gravedad, está poco motivado por sus estudios y afronta las tareas académicas con propensión a la procrastinación. Finalmente, el alumnado que más plagia en los trabajos es también el que presenta mayor propensión hacia conductas deshonestas en otras actividades de evaluación y el que menos gravedad le otorga a este fraude. Las conclusiones del trabajo señalan espacios para las intervenciones dirigidas a promover la integridad académica y reducir las prácticas fraudulentas en la educación superior basadas en evidencias.

Palabras clave: plagio académico, integridad académica, fraude en pruebas de evaluación, educación superior.

Abstract

This article focuses on the study of academic plagiarism among freshmen university students enrolled in the degrees of Social Work and Social Education. Through a questionnaire applied to 913 students from 6 cohorts, the prevalence of plagiarism and some of the main factors associated with this phenomenon are analyzed. The main results indicate that the students with the greatest tendency to plagiarize are associated with being male, younger, consider themselves to be worse students, value plagiarism less seriously, are poorly motivated by their studies and face academic tasks with a propensity to procrastinate. Finally, the students who plagiarize the most in their assignments are also the ones with the greatest propensity toward dishonest behavior in other evaluation activities and the ones who attach the least seriousness to this fraud. The conclusions of the study indicate and provide areas for interventions aimed at promoting academic integrity and reducing fraudulent practices in higher education based on evidence.

Keywords: academic plagiarism, academic integrity, fraud in evaluation tests, higher education.

Received/Recibido

Sep 19, 2023

Approved /Aprobado

Nov 29, 2023

Published/Publicado

Dec 07, 2023

Resumo

Este artigo centra-se no estudo do plágio académico entre os novos estudantes universitários dos cursos de Serviço Social e Educação Social. A prevalência do plágio e alguns dos principais fatores associados a este fenómeno são analisados através de um questionário aplicado a 913 alunos de 6 cursos concluídos. Os principais resultados indicam que os estudantes com maior tendência para plagiar estão associados ao facto de serem do sexo masculino, mais jovens, considerarem que são piores alunos, considerarem o plágio menos grave, estarem poucos motivados para os estudos e abordarem as tarefas académicas com propensão para a procrastinação. Por último, os estudantes que mais plagiam nos trabalhos são também os mais propensos a adotar comportamentos desonestos noutras atividades de avaliação e os menos propensos a considerar esta fraude como grave. As conclusões do trabalho assinalam oportunidades para as intervenções destinadas a promover a integridade académica e reduzir as práticas fraudulentas no ensino superior com base em evidências.

Palavras-chave: plágio académico, integridade académica, fraude em provas de avaliação, ensino superior.

摘要

这篇文章是主要聚焦于社会工作及社会教育大学本科新生学术作弊方面的研究。我们对六个年级的913名学生进行了问卷调查，并对与学术作弊相关的流行率和一些主要因素进行了分析。分析的主要结果显示最有作弊倾向的学生关联因素是男性、较低年龄、自认为差生、低估作弊的严重程度、学业热情不高、对学业任务有拖延倾向。最终抄袭行为最多的也是在其他评估活动中最有不诚实行为倾向的、最低估这种欺诈行为严重性的学生。在实证的基础上该研究指明了干预方向，以此不断推进高等教育阶段的学术诚信来减少学术欺诈。

关键词: 学术作弊、学术诚信、评估测验欺诈、高等教育

ملخص

يركز هذا المقال على دراسة الانتحال الأكاديمي لدى طلاب الجامعة الجدد في درجات الخدمة الاجتماعية والتربية الاجتماعية. ومن خلال استبيان تم تطبيقه على 913 طالبًا من 6 فصول دراسية، تم تحليل مدى انتشار السرقة الأدبية وبعض العوامل الرئيسية المرتبطة بهذه الظاهرة. تشير النتائج الرئيسية إلى أن الطلاب الذين لديهم ميل أكبر للسرقة الأدبية يرتبطون بكونهم ذكورًا، وأصغر سنًا، ويعتبرون أنفسهم طلابًا أسوأ، ويقدرسون السرقة الأدبية بشكل أقل جدية، ولديهم دافع ضعيف لدراساتهم ويواجهون مهام أكاديمية مع ميل إلى المماثلة. وأخيرًا، فإن الطلاب الذين يقومون بالسرقة الأدبية أكثر من غيرهم في واجباتهم هم أيضًا أولئك الذين لديهم ميل أكبر نحو السلوك غير النزاهة في أنشطة التقييم الأخرى والذين يعلقون أقل جدية على هذا الاحتيال. تشير استنتاجات العمل إلى مساحات للتدخلات التي تهدف إلى تعزيز النزاهة الأكاديمية والحد من الممارسات الاحتيالية في التعليم العالي بناءً على الأدلة.

الكلمات الدالة: الانتحال الأكاديمي، النزاهة الأكاديمية، الغش في اختبارات التقييم، التعليم العالي

Introducción

En todo el mundo, las instituciones de educación superior emplean exámenes, test y actividades académicas para evaluar los niveles de competencia, habilidad y conocimiento que los estudiantes han logrado (Fontaine et al., 2020; Stiggins, 2009). Son notables las evidencias que acentúan la necesidad de entender el aprendizaje y la evaluación como “un solo proceso formativo” (Turra Marín et al., 2022). Así, los logros académicos de los

estudiantes reflejan su éxito y pueden tener repercusiones significativas en varios aspectos de su vida, como la culminación exitosa de un curso, el ingreso a programas universitarios prestigiosos, la concesión de becas, la adquisición de títulos académicos y, en el largo plazo, pueden llegar a influir en sus oportunidades de empleo (Amrein & Berliner, 2002).

La vida académica está cimentada en principios centrales como la respetabilidad, la honradez y la integridad (Comas, 2009).

No obstante, hay evidencias considerables de que las prácticas inadecuadas y las conductas deshonestas están notablemente presentes en las entidades de educación superior (Cerdà-Navarro et al., 2022; Cerdà-Navarro et al., 2023; Denisova-Schmidt, 2016; De Maio y Dickson, 2022; Sureda-Negre et al., 2020).

Las investigaciones sobre la materia destacan que la integridad académica, que se caracteriza por la promoción y el respeto de los valores cruciales en todas las facetas académicas, se sustenta en tres pilares: a) administración académica, b) enseñanza e investigación, y c) aprendizaje y estudio (Comas, 2009). En el tercer pilar, se reconocen varios actos y comportamientos que violan los principios de integridad académica (Cerdà-Navarro et al., 2023). Estos actos no solo comprenden malas prácticas durante evaluaciones por mediante exámenes y la entrega de trabajos, como el plagio, la falsificación de datos o la compra de trabajos a terceros, sino también comportamientos inapropiados en las interacciones interpersonales, tales como dañar propiedades institucionales o personales y faltar al respeto a compañeros o docentes (Gallent-Torres & Comas-Forgas, 2023).

Resulta primordial, en este escenario, enfocar esfuerzos hacia la mitigación de las prácticas deshonestas e impulsar la integridad académica en el ámbito universitario, con el fin de asegurar el desarrollo de individuos y futuros profesionales con altos estándares éticos. Tal como destacaron Macfarlane et al. (2014), los cimientos de la integridad académica residen en virtudes como la sinceridad, la confianza, la justicia, la integridad, el respeto, la veracidad y la responsabilidad. Al cultivar estas virtudes y concientizar al estudiantado acerca de las repercusiones adversas de las acciones deshonestas, es posible disminuir la prevalencia de estos comportamientos no éticos y fomentar un ambiente de integridad

académica en los centros de educación superior (Comas, 2009).

Las conductas deshonestas del alumnado perjudican y dañan significativamente la esfera académica en varios aspectos; en primer lugar, deterioran la reputación de la educación superior y rebajan el valor de los títulos obtenidos (Denisova-Schmidt, 2016). Además, introducen elementos de desigualdad hacia el alumnado que ha logrado sus resultados a través del esfuerzo y la dedicación genuina (Montalbán, 2015). A su vez, colocan a los docentes en una constante vigilancia durante cualquier proceso de evaluación, reduciendo así su disponibilidad y capacidad para dedicarse a otras responsabilidades esenciales de la enseñanza (Brimble & Stevenson-Clarke, 2006; Sattler et al., 2017).

Adicionalmente, estas prácticas constituyen un "fraude", dado que quienes recurren a prácticas deshonestas para alcanzar titulaciones académicas con carácter profesionalizador están incorporando una forma de comportarse que, con alta probabilidad, replicarán en su futura vida laboral. Este hecho es respaldado por investigaciones recientes que indican que las conductas no éticas durante la formación educativa, ya sea en la secundaria o en la universidad, pueden ser precursoras de acciones no éticas en fases posteriores de la vida, incluyendo actos de corrupción y deshonestidad en la esfera profesional y social (Guerrero-Dib et al., 2020). Consideramos primordial destacar esta conexión íntima, que a menudo no es adecuadamente reconocida, especialmente en campos como el Trabajo Social y la Educación Social. Como señalan Collins y Amodeo (2005), es necesario clarificar y relacionar explícitamente para el estudiantado la conexión entre la ética profesional y la conducta ética durante su formación académica.

Tipología de conductas deshonestas

En el ámbito académico universitario, la incidencia de conductas deshonestas representa una preocupación significativa, minando, como ya se ha puesto de relieve, la integridad de las instituciones educativas y comprometiendo la calidad de la educación superior. A lo largo de los años, diversos estudios han identificado varios tipos de prácticas desviadas en los procesos de evaluación en las que incurren los estudiantes (De Maio & Dixon, 2022).

Uno de los tipos de conductas deshonestas más prevalentes es el plagio, que incluye la copia de trabajos ajenos, sin proporcionar el crédito correspondiente a los autores originales (Perry, 2010). El plagio puede manifestarse de diversas maneras, desde la copia directa de textos hasta la paráfrasis inadecuada. La proliferación de tecnologías digitales ha facilitado aún más este tipo de deshonestidad, permitiendo a los estudiantes acceder a una amplia gama de recursos en línea desde los cuales pueden copiar y editar información (Espiñeira-Bellón et al., 2021).

Además del plagio, otros comportamientos deshonestos incluyen la falsificación de datos y la manipulación de resultados en trabajos académicos, que no solo desacredita los hallazgos de un estudio, sino que también puede tener repercusiones significativas en la comunidad científica y académica en general (Titus et al., 2008). Los y las estudiantes pueden verse tentados a alterar datos para obtener resultados favorables en sus investigaciones, una práctica que va en detrimento de la integridad de la ciencia.

Otra forma común de deshonestidad es la colaboración no autorizada en tareas y exámenes (Miller et al., 2007). Este tipo de colaboración puede incluir compartir respuestas durante un examen o dividir el trabajo en una tarea individual.

En una línea similar, se encuentra la práctica de comprar trabajos académicos a terceros, una forma grave de deshonestidad que no solo viola los principios éticos, sino que también pone en cuestión la validez de las

calificaciones y títulos otorgados por las instituciones educativas (Newton et al., 2016).

Además, es preocupante la suplantación de identidad en los exámenes (situación que se vio significativamente incrementada durante la pandemia provocada por la COVID-19), donde un individuo realiza una evaluación en nombre de otro, una práctica que corrompe el proceso evaluativo y va en contra de los principios de equidad y justicia (Comas-Forgas et al., 2021).

Factores asociados a las conductas deshonestas

Existen varios factores asociados a la comisión de estas conductas deshonestas por parte del alumnado universitario. A continuación, se explorarán algunos de los principales factores que se relacionan según el corpus de evidencias existentes con la probabilidad de comportamientos deshonestos por parte del alumnado (Comas-Forgas & Sureda-Negre, 2010; Sureda et al., 2009).

Presión temporal y estrés: La presión temporal y el estrés son factores que pueden llevar a los y las estudiantes a recurrir a conductas deshonestas para cumplir con los plazos de entrega y las expectativas de sus profesores. El tiempo limitado y las exigencias de los trabajos académicos pueden aumentar la probabilidad de que el estudiantado recurra al plagio o la copia de trabajos (Fatima et al., 2020; Santoso & Cahaya, 2019).

Bajo nivel de motivación: La falta de motivación es otro factor que puede aumentar la probabilidad de que se cometan conductas deshonestas. Cuando el alumnado no está interesado en un tema en particular, puede sentirse tentado a recurrir a la copia de trabajos o al plagio para completar las tareas de forma rápida y sin esfuerzo (Krou et al., 2021).

Desconocimiento e incomprensión acerca de qué es y representa la integridad académica: La falta de comprensión sobre la integridad académica es un factor clave que puede contribuir a la comisión de conductas deshonestas. Los y las estudiantes pueden no estar seguros sobre lo que constituye la deshonestidad académica y cuáles son las

consecuencias de recurrir a tales comportamientos (Mukasa et al., 2023).

Creencias equivocadas sobre la cultura académica: Otro factor que puede contribuir a la deshonestidad académica es la creencia errónea de que la copia de trabajos o el plagio son aceptables en la cultura académica. El estudiantado puede pensar que este comportamiento es común o incluso necesario para tener éxito en la universidad (Bertram Gallant, 2017). A este respecto, es crucial que el profesorado y las instituciones educativas fomenten una cultura de integridad académica que promueva la honestidad y la ética en el aprendizaje y la investigación.

Falta de habilidades y conocimientos: La falta de habilidades y conocimientos también puede ser un factor que contribuye a la deshonestidad académica. Quienes tienen dificultades para comprender un tema o para completar una tarea pueden recurrir a conductas deshonestas como una forma de evitar el fracaso (Amigud & Lancaster, 2019).

La procrastinación: La procrastinación, que es el acto de posponer tareas importantes, también puede contribuir a la deshonestidad académica. Quienes dejan las tareas para el último momento pueden sentirse tentados a recurrir a conductas deshonestas para completarlas rápidamente (Sureda-Negre, et al., 2015).

La presión de las expectativas: La presión de las expectativas también puede aumentar la probabilidad de que el alumnado recurra a conductas deshonestas. Los y las estudiantes pueden sentirse abrumados por las altas expectativas de sus docentes y compañeros y compañeras de clase, lo que puede llevarlos a recurrir a la copia o el plagio para cumplir con esas expectativas (Chiang & Wenhao Yu, 2021).

La falta de consecuencias claras ante la comisión de conductas deshonestas: La falta de consecuencias claras para la deshonestidad académica también es un factor que contribuye a este comportamiento. El estudiantado puede pensar que no habrá consecuencias graves si

son descubiertos copiando o plagiando trabajos (Harper et al., 2019).

La cultura del engaño y la presión entre iguales: La cultura de la trampa o el engaño es otro factor que puede contribuir a la deshonestidad académica. El alumnado puede sentir que otros y otras estudiantes están haciendo trampa y que, por lo tanto, ellos y ellas también tienen derecho a hacerlo (Zhao et al., 2022).

Planteamiento y objetivos

Este trabajo tiene una finalidad doble: por un lado, se persigue comprender mejor y aportar una visión *ad-hoc* del fenómeno del plagio académico entre el alumnado de nuevo ingreso en titulaciones de ciencias sociales; por otro lado, se persigue aportar evidencias empíricas que ayuden a diseñar estrategias más precisas a la hora de promover la integridad académica y reducir las prácticas fraudulentas como el plagio.

Para ello, en primer lugar, se aportan evidencias sobre el plagio académico y su prevalencia entre el alumnado universitario de nuevo ingreso con datos obtenidos durante 6 cursos académicos. En segundo lugar, se estudia la relación del plagio con distintos factores personales como: a) características sociodemográficas; b) autopercepción de la competencia académica; c) motivación hacia la elaboración de trabajos académicos; d) gestión del tiempo y la propensión a la procrastinación/planificación; e) percepción de los derechos de autor; g) valoración de la gravedad del plagio; h) prevalencia de fraude en otras pruebas de evaluación; i) valoración de la gravedad del fraude en otras pruebas de evaluación.

Finalmente, el análisis de la relación entre la prevalencia del plagio y estos factores proporciona un perfil del alumnado con mayor predisposición al plagio y sus características diferenciales con el resto de alumnado, lo que resulta útil para combatir esta conducta fraudulenta y reprochable.

El análisis realizado se fundamentó en las siguientes hipótesis de partida:

• H1. El alumnado que más plagia tendría menor percepción de sus competencias académicas y se percibiría como peor estudiante.

• H2. El alumnado que más plagia tendría una menor motivación a la hora de elaborar trabajos académicos y una menor comprensión de los mismos.

• H3. El alumnado que más plagia tendría mayor propensión a la procrastinación y menor predisposición a la planificación en la elaboración de trabajos académicos.

• H4. El alumnado que más plagia sería el que menos respeto mostraría por los derechos de autor y vería como más aceptable el hecho de cometer plagio.

• H5. El alumnado que más plagia valoraría como menos grave el plagio.

• H6. El alumnado con mayor propensión a la comisión de fraude en actividades académicas también sería el que más frecuentemente llevara a cabo conductas plagiarias.

• H7. El alumnado que más plagia valoraría como menos grave el hecho de cometer fraude en otros procesos de evaluación (como exámenes).

Método

Participantes

Los participantes en el estudio fueron 913 estudiantes de nuevo ingreso de los grados de Educación Social (EDS) (43,1%) y Trabajo Social (TBS) (56,9%) de la Universitat de les Illes Balears de los cursos 2016-17, 2017-18, 2018-19, 2019-20, 2020-21 y 2021-22. Respecto a sus características sociodemográficas, el 80% (730) eran mujeres y la edad media fue de 21,43 años (mediana = 19; moda = 18; DE = 6).

Procedimiento

Los participantes autocumplimentaron el cuestionario mediante una plataforma on-line durante el primer día de clase y con la presencia un miembro del equipo de investigación que explicó la finalidad del cuestionario y prestó apoyo en la cumplimentación del mismo. El cuestionario era anónimo y para cumplimentarlo, los participantes debían señalar, sobre la

aplicación empleada, el consentimiento informado a participar en el estudio.

Instrumento

El cuestionario utilizado está fundamentado en el instrumento validado *Cuestionario sobre plagio académico entre el alumnado de ESO* (Morey et al., 2013), diseñado expresamente y basado en: a) el análisis de la literatura existente sobre la materia y b) la adaptación de diversos ítems de los cuestionarios de De Lambert et al. (2003), Finn y Frone (2004) y Comas-Forgas (2009). El cuestionario estaba compuesto de 3 bloques de preguntas: 1) características del alumnado como la autopercepción de su competencia académica, la motivación hacia la elaboración de trabajos académicos, la predisposición hacia la procrastinación y la planificación, la percepción de los derechos de autor y el plagio, etc.; 2) prevalencia de varias acciones relacionadas con el plagio y valoración de su gravedad; y 3) acciones fraudulentas en pruebas de evaluación y valoración de su gravedad. Las variables medidas fueron las siguientes:

- Prevalencia del plagio: se preguntó sobre la frecuencia con la que cometieron 8 acciones relacionadas con el plagio (ver **Error! Reference source not found.**) durante el curso anterior (0=Nunca; 1=1-2 veces; 2=3-5 veces; 3=6-10 veces; 4=+10 veces). Con las puntuaciones obtenidas, se construyó un *Índice de Prevalencia del Plagio*.
- Características sociodemográficas: 1) sexo (hombre/mujer); 2) edad; 3) estudios que cursa (Educación/Trabajo Social); 4) acceso a la universidad (Selectividad/Pruebas +25/FP superior/otros); 5) nota de acceso universidad. Ver **Error! Reference source not found.**
- Autopercepción de la competencia académica y motivación hacia los trabajos académicos: la *autopercepción de la competencia* (ver Tabla 3) se midió a través del ítem "Soy un buen estudiante", y la *motivación hacia los trabajos académicos* se midió a través de tres ítems (ver Tabla 3).

A todos ellos se debía responder en una escala de acuerdo/desacuerdo (valores entre 0-10).

- d) Tendencia a la planificación/procrastinación: la *tendencia a la planificación* se midió a través de una escala de grado de planificación a la hora de realizar trabajos académicos (valores entre 0-4). La *tendencia a la procrastinación* se midió en función de 2 ítems (ver Tabla 4) en base a una escala de acuerdo/desacuerdo (valores entre 0-10).
- e) Percepción de derechos de autor y plagio: se tuvieron en cuenta 4 ítems del cuestionario (ver Tabla 5) a los que se debía responder en una escala de acuerdo/desacuerdo (valores entre 0-10).
- f) Gravedad otorgada al plagio: se preguntó sobre 5 acciones de plagio (ver Tabla 6) a las cuales debían responder en una escala de gravedad (valores entre 0-10). Con las puntuaciones de las 5 acciones se construyó un *Índice de Gravedad del Plagio*.
- g) Prevalencia del fraude en otras pruebas de evaluación: se preguntó sobre 8 acciones fraudulentas (ver Tabla 7) a las cuales debían responder según las veces que las cometieron durante el curso anterior (0=Nunca; 1=1-2 veces; 2=3-5 veces; 3=6-10 veces; 4=+10 veces). Con las puntuaciones a estas 8 acciones se calculó un *Índice de Prevalencia del Fraude*.
- h) Gravedad del fraude en otras pruebas de evaluación: se preguntó sobre 3 acciones fraudulentas (ver Tabla 8) a las que debían responder en una escala de gravedad (valores entre 0-10). Con las puntuaciones a estas 3 acciones se construyó un *Índice de Gravedad del Fraude*.

Procesamiento y análisis de datos

En primer lugar, se analizó la prevalencia de las 8 acciones relacionadas con el plagio mediante tablas de frecuencias para el total de los participantes. En segundo lugar, con las puntuaciones obtenidas, se calculó un *Índice de Prevalencia del Plagio*. A partir de los

percentiles de este índice, se dividió la muestra en tres grupos de similar tamaño: a) Grupo de Prevalencia Baja (GPB) (puntuaciones entre 0-2), b) Grupo de Prevalencia Media (GPM) (puntuaciones entre 3-5), y c) Grupo de Prevalencia Alta (GPA) (puntuaciones entre 6-16).

Finalmente, se procedió a analizar las diferencias entre los tres grupos respecto al resto de variables explicitadas en el apartado anterior. Para analizar las diferencias entre grupos respecto a las distintas variables categóricas se utilizaron tablas de contingencia donde se calcularon los estadísticos χ^2 como medida de asociación entre variables y los residuos tipificados como medida de la asociación entre categorías de variables. Para el análisis de las diferencias entre los grupos respecto a las distintas variables métricas se utilizaron los análisis de la varianza ANOVA de un factor y la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis en los casos en los que no se cumplía normalidad en la distribución de las variables.

Resultados

Prevalencia del plagio académico

La **Error! Reference source not found.** 1 señala la tasa de prevalencia de las 8 acciones relacionadas con el plagio para el total de participantes y para los grupos analizados. Todas las variables presentan diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos analizados (con $p < 0,01$), y, en consecuencia, también el *índice de prevalencia del plagio*, construido con estas variables para configurar los grupos analizados.

Características sociodemográficas

La **Error! Reference source not found.** muestra las características sociodemográficas de la muestra y los grupos analizados. Respecto al *sexo*, el GPA presenta mayor porcentaje de hombres y el GPM un porcentaje mayor de mujeres ($p=0,049$). El GPA se asocia a al *acceso a la universidad* a través de la selectividad, mientras que el GPB se asocia al acceso para mayores de 25 o 45 años

($p=0,000$). Respecto a la *edad*, el GPB (23,31) tiene mayor media que el GPM (20,52) ($p=0,000$) y que el GPA (20,18) ($p=0,000$), que no presentan diferencias entre ellos ($p=0,688$). Es decir, el alumnado que menos plagia tiene

mayor edad que el resto, lo que podría estar relacionado con el uso de las tecnologías de la información. No se encontraron diferencias respecto a la *nota de acceso* a la universidad ($p=0,150$).

Tabla 1. Prevalencia del plagio académico por grupos

Conductas deshonestas		GPB	GPM	GPA	% Total
Copiar de páginas web fragmentos de textos -sin citarlos- añadirlos en un documento donde hay una parte de texto escrita por ti y entregarlo como trabajo**	Nunca	50,0% _a	8,8% _b	1,5% _c	21,6%
	>1 vez	50,0% _a	91,2% _b	98,5% _c	78,4%
Copiar fragmentos de fuentes impresas (libros, enciclopedias, diarios, artículos de revista, etc.) y usarlos —sin citar— para un trabajo**	Nunca	61,8% _a	17,9% _b	3,0% _c	29,5%
	>1 vez	38,2% _a	82,1% _b	97,0% _c	70,5%
Copiar partes de trabajos entregados en años anteriores y usarlos como partes de un trabajo académico nuevo**	Nunca	88,2% _a	63,5% _b	42,6% _c	66,4%
	>1 vez	11,8% _a	36,5% _b	57,4% _c	33,6%
Hacer íntegramente un trabajo a partir de fragmentos copiados literalmente de páginas web (sin que en el trabajo haya ninguna parte escrita por ti)**	Nunca	98,2% _a	73,3% _b	40,4% _c	72,7%
	>1 vez	1,8% _a	26,7% _b	59,6% _c	27,3%
Entregar un trabajo realizado por otro alumno que ya había sido entregado en anteriores cursos (para misma asignatura o para otra)**	Nunca	98,2% _a	84,3% _b	63,8% _c	83,4%
	>1 vez	1,8% _a	15,7% _b	36,2% _c	16,6%
Entregar un trabajo propio que ya se había entregado en anteriores cursos (para la misma asignatura o para otras)**	Nunca	94,5% _a	86,2% _b	77,4% _c	86,6%
	>1 vez	5,5% _a	13,8% _b	22,6% _c	13,4%
Descargar un trabajo completo de internet y entregarlo, sin cambios, como trabajo tuyo**	Nunca	100,0% ¹	99,4% _a	92,5% _b	97,6%
	>1 vez	0,0% ¹	0,6% _a	7,5% _b	2,4%
Pagar a alguien para que te haga un trabajo académico o comprarlo (por ejemplo, a través de internet)**	Nunca	100,0% ¹	99,7% _a	97,4% _b	99,1%
	>1 vez	0,0% ¹	0,3% _a	2,6% _b	0,9%
Índice Prevalencia Plagio**		1,17 _a	3,84 _b	8,05 _c	4,10
	n	330	318	265	913

Nota: Los valores de la misma fila y subtabla que no comparten el mismo subíndice (a,b,c) son significativamente diferentes en $p < ,05$. (*= $p < 0,05$; **= $p < 0,01$).

Tabla 1. Características sociodemográficas de la muestra

	GPB	GPM	GPA	% Total
SEXO*				
Hombre	20,6% _{a,b}	16,0% _b	24,2% _a	20,0%
Mujer	79,4% _{a,b}	84,0% _b	75,8% _a	80,0%
GRADO**				
TBS	50,9% _a	56,6% _{a,b}	64,5% _b	56,8%
EDS	49,1% _a	43,4% _{a,b}	35,5% _b	43,2%
ACCESO UNIVERSIDAD**				
PAAU (Selectividad)	62,7% _a	71,1% _{a,b}	74,0% _b	68,9%
Pruebas acceso +25/+45	9,1% _a	3,8% _b	1,9% _b	5,1%
FP Superior	21,5% _a	22,3% _a	21,5% _a	21,8%
Otros	6,7% _a	2,8% _a	2,6% _a	4,2%
NOTA ACCESO UNIVERSIDAD	10,03 _a	9,17 _a	9,49 _a	9,58
EDAD**	23,31 _a	20,52 _b	20,18 _b	21,43
	n	330	318	265
		330	318	913

Autopercepción de la competencia académica y motivación hacia los trabajos

Los cuatro ítems utilizados para medir la autopercepción de la competencia académica y la motivación hacia los trabajos académicos (

Tabla 2) presentaron diferencias significativas entre los grupos analizados (todos con $p < 0,01$). Respecto a la autopercepción de la competencia académica, el GPA (6,19) se considera peor estudiante que el GPB (6,56) ($p=0,002$), sin embargo, el GPM (6,44) no presentó diferencias respecto al GPB (6,56) ($p=0,152$) ni al GPA (6,19) ($p=0,91$). En resumen, el alumnado que más plagia se considera peor estudiante que el alumnado que plagia menos.

Respecto a la motivación hacia la elaboración de trabajos, al GPB (6,78) le

“gusta hacer trabajos para las asignaturas” más que al GPM (6,08) ($p=0,000$) y que al GPA (5,93) ($p=0,000$), que no presentaron diferencias entre ellos ($p=0,496$). Por otro lado, el GPA (5,68) señala en mayor medida “hay muchos trabajos que no sé por qué me piden” que el GPB (4,64) ($p=0,000$) y que el GPM (5,04) (0,000), sin diferencias entre ellos ($p=0,59$). Es decir, el alumnado que presenta mayor tendencia a plagiar es aquel que, en mayor medida, desconoce el objetivo que se persigue con los trabajos encomendados. Finalmente, el GPB (2,37) señala “aprender más con los trabajos académicos” que el GPM (2,83) ($p=0,002$) y el GPA (3,11) ($p=0,000$), que no presentaron diferencias entre ellos ($p=0,515$). Es decir, el alumnado que menos plagia señala aprender más elaborando trabajos académicos que el resto de grupos.

Tabla 2. Características del alumnado por grupos.

	GPB	GPM	GPA	Total
"Soy buen estudiante"***	6,56 _a	6,44 _{a,b}	6,19 _b	6,41
“Me gusta hacer trabajos para las asignaturas” **	6,78 _a	6,08 _b	5,93 _b	6,29
“Hay muchos trabajos que no sé por qué los piden” **	4,64 _a	5,04 _a	5,68 _b	5,08
“Generalmente no aprendo mucho con los trabajos que me piden hacer” **	2,37 _a	2,83 _b	3,11 _b	2,75
	n 330	318	265	913

Nota: Los valores de la misma fila que no comparten el mismo subíndice (a,b,c) son significativamente diferentes en $p < 0,05$. (*= $p < 0,05$; **= $p < 0,01$).

Gestión del tiempo: planificación y procrastinación

Los tres ítems utilizados para medir la propensión a la planificación/procrastinación (**Error! Reference source not found.**) presentaron diferencias estadísticamente significativas entre grupos (todas con $p < 0,01$). Respecto al grado de planificación de trabajos académicos, el GPA (1,89) se planifica menos que el GPM (2,16) ($p=0,000$) y que el GPB (2,21) ($p=0,000$), que no presentaron diferencias entre ellos ($p=0,541$). En resumen,

el alumnado que más plagia se planifica menos a la hora de realizar trabajos académicos que el resto.

Por otro lado, el GPA tiende a procrastinar más que el GPB ($p=0,000$) y que el GPM ($p=0,000$), que no presentan diferencias entre ellos ($p=0,147$). Finalmente, el GPB empieza antes los trabajos que el GPM ($p=0,00$), y el GPM los empieza antes que el GPA ($p=0,000$). En resumen, a medida que aumenta la procrastinación hay mayor probabilidad de cometer plagio.

Tabla 4. Tendencia a la planificación y la procrastinación por grupos.

	GPB	GPM	GPA	Total
“Sigo una buena planificación en los trabajos académicos” **	2,21 _a	2,16 _a	1,89 _b	2,10
“Cuando tengo que hacer un trabajo siempre espero al último día” **	2,22 _a	2,45 _a	3,43 _b	2,65
“Cuando me dicen que haga un trabajo, me pongo a hacerlo inmediatamente” **	4,95 _a	4,44 _b	3,51 _c	4,35
	n 330	318	265	913

Nota: Los valores de la misma fila que no comparten el mismo subíndice (a,b,c) son significativamente diferentes en $p < 0,05$. (*= $p < 0,05$; **= $p < 0,01$).

Percepción de los derechos de autor y el plagio

Los cuatro ítems para medir la percepción de los derechos de autor y el plagio (**Error! Reference source not found.**) presentaron diferencias estadísticamente significativas entre grupos (todos con $p < 0,01$). La percepción de los derechos de autor se midió con dos ítems. Respecto al primero, el GPB (5,18) tiende a “descargar menos películas, series y música de internet” que el GPM (5,92) ($p = 0,008$) y que el GPA (6,01) ($p = 0,001$), que no presentan diferencias entre ellos ($p = 0,508$). Es decir, el grupo que menos plagia se descarga menos cosas de internet ilícitamente. Respecto a “todo lo que hay en internet se puede copiar y/o descargar”, el GPB (2,08) está más en desacuerdo con esta afirmación que el GPM (2,65) ($p = 0,000$) y que el GPA (3,10) ($p = 0,000$), sin diferencias entre ellos ($p = 0,053$). Es decir, que el alumnado que más plagia tiene una percepción más laxa acerca de la posibilidad de descargarse contenidos en la red.

La percepción del plagio se midió con dos ítems. Respecto a “Si cuando tienes que hacer un trabajo buscas información en internet, la copias y la pegas en un documento y entregas el trabajo no has hecho nada mal”, el GPB (0,82) está más en desacuerdo con la afirmación que el GPM (1,53) ($p = 0,000$) y que el GPA (2,03) ($p = 0,000$), mientras que el GPM (1,53) está más en desacuerdo que el GPA (2,03) ($p = 0,000$). Es decir, a medida que aumenta la prevalencia del plagio también se incrementa la sensación de no hacer nada malo al plagiar. Respecto a “Creo que todo el mundo ha copiado alguna vez un trabajo o partes de él”, el GPB (6,62) está menos de acuerdo con la afirmación que el GPM (7,66) ($p = 0,000$) y que el GPA (8,40) ($p = 0,000$), y el GPM (7,66) está más en desacuerdo que el GPA (8,40) ($p = 0,000$). Es decir, a medida que aumenta la prevalencia del plagio, se ve con mayor normalidad y se cree que todo el mundo lo hace.

Tabla 5. Percepción de los derechos de autor y del plagio por grupos.

	GPB	GPM	GPA	Total
"Me descargo muchas películas, series y música de internet"***	5,18 _a	5,92 _b	6,01 _b	5,68
"Todo lo que hay en internet se puede copiar y/o descargar, no has hecho nada mal"***	2,08 _a	2,65 _b	3,10 _b	2,57
"Si cuando tienes que hacer un trabajo buscas información en internet, la copias y la pegas en un documento y entregas el trabajo no has hecho nada mal"***	0,82 _a	1,53 _b	2,03 _c	1,42
"Creo que todo el mundo ha copiado alguna vez un trabajo o partes de él"***	6,62 _a	7,66 _b	8,40 _c	7,50

n 330 318 265 913

Nota: Los valores de la misma fila que no comparten el mismo subíndice (a,b,c) son significativamente diferentes en $p < 0,05$. (*= $p < 0,05$; **= $p < 0,01$).

Gravedad otorgada al plagio

Los cuatro ítems para medir la gravedad otorgada al plagio (**Error! Reference source not found.**) presentaron diferencias estadísticamente significativas entre grupos (todos con $p < 0,01$). En consecuencia, el *Índice de Gravedad del Plagio* presenta las mismas diferencias entre grupos ($p = 0,000$) y la misma

tendencia en los datos. Así, el GPA (34,03) otorga menos gravedad al plagio que el GPM (37,26) ($p = 0,000$), y este grupo le otorga menos gravedad que el GPB (40,36) ($p = 0,000$), y la diferencia más alta se encuentra entre el GPA (34,03) y el GPB (40,36) ($p = 0,000$). En resumen, a mayor prevalencia del plagio menor gravedad se otorga a las distintas acciones de plagio.

Tabla 6. Gravedad otorgada a las acciones de plagio por grupos

	GPB	GPM	GPA	Total
Copiar un trabajo entero de internet**	8,97 _a	8,84 _a	8,29 _b	8,73
Copiar un trabajo de un compañero**	8,65 _a	8,35 _a	7,86 _b	8,31
Copiar un trabajo entero de libros y enciclopedias**	8,70 _a	8,28 _a	7,59 _b	8,23
Copiar algunas partes (menos de la mitad) de internet**	7,16 _a	6,20 _b	5,52 _c	6,35
Copiar partes de un trabajo de libros y enciclopedias**	6,88 _a	5,58 _b	4,77 _c	5,82
Índice Gravedad Plagio	40,36 _a	37,26 _b	34,03 _c	37,44
n	330	318	265	913

Nota: Los valores de la misma fila que no comparten el mismo subíndice (a,b,c) son significativamente diferentes en $p < 0,05$. (*= $p < 0,05$; **= $p < 0,01$).

Prevalencia del fraude en pruebas de evaluación

Las 8 acciones fraudulentas en otras pruebas de evaluación (**Error! Reference source not found.**) presentaron diferencias estadísticamente significativas entre grupos (todas con $p < 0,01$). Así, a medida que aumenta la prevalencia del plagio también lo hace la prevalencia de otras acciones fraudulentas como: dejarse copiar por otro alumno en exámenes (72,5%), copiar de otro alumno en exámenes (55,2%), usar chuletas para copiar en exámenes (52,4%), obtener preguntas de exámenes ilícitamente (33,4%), incluir bibliografía no consultada en trabajos académicos (28%), usar aparatos tecnológicos para copiar en exámenes (22,6%), falsear o

inventar datos en un trabajo académico (10,8%), realizar un examen por otra persona (1%).

Finalmente, el *Índice de Prevalencia del Fraude*, construido con las puntuaciones anteriores, presenta las mismas diferencias entre grupos ($p = 0,000$). Así, el GPB (2,36) tiene menor puntuación que el GPM (4,38) ($p = 0,000$) y que el GPA (7,33) ($p = 0,000$), y el GPM (4,38) tiene menor puntuación que el GPA (7,33) ($p = 0,000$). En definitiva, a medida que aumenta la prevalencia del plagio, también aumenta la prevalencia del fraude en otras pruebas de evaluación. Es decir, el alumnado que más plagia sería el que más fraude comete en otras pruebas de evaluación.

Tabla 7. Prevalencia del fraude en pruebas de evaluación por grupos

		GPB	GPM	GPA	Total
Dejar que otro alumno se copie de tu examen o prueba escrita**	Nunca	44,5% _a	22,6% _b	12,1% _c	27,5%
	Alguna vez	55,5% _a	77,4% _b	87,9% _c	72,5%
Copiar de otro alumno durante un examen o prueba escrita**	Nunca	65,8% _a	39,6% _b	24,9% _c	44,8%
	Alguna vez	34,2% _a	60,4% _b	75,1% _c	55,2%
Utilizar “chuletas” para copiar en un examen o prueba escrita**	Nunca	64,8% _a	44,7% _b	29,8% _c	47,6%
	Alguna vez	35,2% _a	55,3% _b	70,2% _c	52,4%
Obtener ilícitamente las preguntas de un examen antes de hacerlo**	Nunca	80,6% _a	62,9% _b	53,6% _b	66,6%
	Alguna vez	19,4% _a	37,1% _b	46,4% _b	33,4%
Incluir en la bibliografía de un trabajo recursos que no has consultado**	Nunca	82,7% _a	67,9% _b	63,4% _b	72,0%
	Alguna vez	17,3% _a	32,1% _b	36,6% _b	28,0%
Utilizar aparatos tecnológicos (móviles, tablets, auriculares, etc.) para copiar durante un examen**	Nunca	90,3% _a	78,6% _b	60,0% _c	77,4%
	Alguna vez	9,7% _a	21,4% _b	40,0% _c	22,6%
Falsear e inventar datos y/o información en un trabajo académico**	Nunca	97,9% _a	89,9% _b	77,4% _c	89,2%
	Alguna vez	2,1% _a	10,1% _b	22,6% _c	10,8%
Hacer un examen haciéndose pasar por otra persona**	Nunca	100,0% ¹	99,7% _a	97,0% _b	99,0%
	Alguna vez	0,0% ¹	0,3% _a	3,0% _b	1,0%
Índice Prevalencia Fraude**		2,36 _a	4,38 _b	7,33 _c	4,51
	n	330	318	265	913

Nota: Los valores de la misma fila que no comparten el mismo subíndice (a,b,c) son significativamente diferentes en $p < 0,05$. (*= $p < 0,05$; **= $p < 0,01$).

Gravedad otorgada al fraude en pruebas de evaluación

Los 4 ítems utilizados para medir la gravedad otorgada al fraude en otras pruebas de evaluación (**Error! Reference source not found.**) presentaron diferencias entre grupos (todas con $p < 0,01$). Respecto a *copiar en un examen*, el GPB (2,94) lo ve más normal que el GPM (4,18) ($p = 0,000$) y que el GPA (4,81) ($p = 0,000$), y éste lo ve más normal que el GPM (4,18) ($p = 0,29$). Es decir, a medida que aumenta la prevalencia del plagio se ve más normal copiar en un examen, o copiar en un examen es más normal para el alumnado que más plagia. Respecto a *usar chuletas para copiar en los exámenes*, el GPB (7,61) cree que es más grave que el GPM (7,23) ($p = 0,002$) y el GPA (6,97) ($p = 0,000$), que no presentan diferencias entre ellos ($p = 0,199$). Es decir, el

alumnado que menos plagia considera que usar chuletas en los exámenes es más grave que el resto. Respecto a *dejarse copiar por un compañero en un examen*, el GPB (6,84) lo ve más grave que el GPM (6,27) ($p = 0,000$) y que el GPA (5,88) ($p = 0,000$), sin diferencias entre ellos ($p = 0,74$). Es decir, dejarse copiar por un compañero es más grave para el alumnado que menos plagia que para el resto. Respecto a *copiar de un compañero durante un examen*, el GPB (7,81) cree que es más grave el GPM (7,34) ($p = 0,000$) y que el GPA (7,13) ($p = 0,000$), sin diferencias entre ellos ($p = 0,360$). Es decir, copiarse de un compañero durante un examen es más grave para el alumnado que menos plagia que para el resto.

Finalmente, el *Índice de Gravedad del plagio*, construido con los indicadores anteriores, presenta las mismas diferencias

entre grupos ($p=0,000$) y tendencia: el GPB (22,25) tiene mayor puntuación que el GPM (20,84) ($p=0,000$) y que el GPA (19,98) ($p=0,000$), que no presentan diferencias entre

ellos ($p=0,125$). Es definitiva, el alumnado que menos plagia considera más grave el fraude en otras pruebas de evaluación que el alumnado de los otros grupos.

Tabla 8. Gravedad otorgada al fraude en pruebas de evaluación por grupos.

	GPB	GPM	GPA	Total
Es normal copiar alguna vez en un examen**	2,94 _a	4,18 _b	4,81 _c	3,91
Copiar de un compañero/a en un examen**	7,81 _a	7,34 _b	7,13 _b	7,45
Copiar de una "chuleta" en un examen**	7,61 _a	7,23 _b	6,97 _b	7,29
Dejarse copiar por un compañero/a durante un examen**	6,84 _a	6,27 _b	5,88 _b	6,36
Índice Gravedad Fraude	22,25 _a	20,84 _b	19,98 _b	25,01
n	330	318	265	913

Nota: Los valores de la misma fila que no comparten el mismo subíndice (a,b,c) son significativamente diferentes en $p<0,05$. (*= $p<0,05$; **= $p<0,01$).

Discusión y conclusiones

Si nos centramos en la valoración que hacemos los autores del trabajo realizado, señalar que los resultados obtenidos proporcionan, en primer lugar, una clara visión de la prevalencia del plagio en el alumnado del primer curso de EDS y TBS, aunque podrían ser extrapolable a otras titulaciones de ciencias sociales. De las 8 acciones fraudulentas analizadas, el copiar de páginas web y de fuentes impresas son las que presentan una mayor prevalencia, mientras que entregar trabajos realizados por otros (ya sea obtenidos de forma gratuita o adquiridos) son las acciones que menos se realizan. En todo caso, es destacable que casi el 1% de encuestados afirme haber pagado por la realización de trabajos, ya que la oferta de estos servicios se orienta básicamente a los trabajos final de grado (Comas et al., 2022); lo que viene a confirmar el conocimiento que el alumnado de nuevo ingreso tiene de las posibilidades de defraudar en pruebas de evaluación.

En segundo lugar, se confirman, con diversas matizaciones señaladas en la presentación de los resultados, las 7 hipótesis de partida. Así, se comprueba la importancia de la percepción de las competencias, la

motivación, la procrastinación, la percepción de los derechos de autor, la conciencia de la deshonestidad académica.

En tercer lugar, el análisis de las diferencias entre grupos, permite un acercamiento estratégico a los principales factores que podrían estar relacionados y explicar la prevalencia del plagio entre el alumnado universitario. En este sentido, el GPM presentó resultados similares al GPB o al GPA según los factores, y en algunos otros presentaba diferencias respecto a ambos grupos. Sin embargo, el GPB y el GPA presentaron diferencias significativas en la mayoría de factores analizados. Estas diferencias permiten un mejor acercamiento a los factores más relacionados con la prevalencia del plagio y que serían útiles para explicar el fenómeno. En este sentido, el perfil del alumnado con mayor prevalencia del plagio se asocia a una serie de características:

Respecto a las características sociodemográficas, se asocia ligeramente con ser hombre y haber accedido a la universidad en mayor proporción a través de la selectividad y en menor proporción a través de pruebas de acceso para mayores de 25/45. En consecuencia, el alumnado que plagia también

tiene menor media de edad, una cuestión que quizás podría estar relacionada con el uso de las tecnologías de la información.

Respecto a las características del estudiante, el alumnado que más plagia se considera peor estudiante, le gusta menos realizar trabajos académicos, comprende menos su utilidad y señala con mayor frecuencia que no aprende con ellos. Al mismo tiempo, afrontan los trabajos académicos con un menor grado de planificación y una mayor propensión a procrastinar y realizarlos antes de terminar su plazo de entrega.

El alumnado que más plagia es también es menos respetuoso con los *derechos de autor*. Así, cree con mayor frecuencia que todo lo que hay en internet se puede copiar y descargar sin estar haciendo nada mal. De hecho, es también el que se descarga con mayor frecuencia películas, series y música de internet. Respecto a la *percepción del plagio*, cree con mayor frecuencia que no es algo malo y, en consecuencia, le otorga una menor gravedad que el resto de alumnos.

Finalmente, uno de los hallazgos más interesantes es que *el plagio parece estar relacionado con el fraude en las evaluaciones*. Así, el alumnado que más plagia es también aquel que, con mayor frecuencia, comete fraudes en otras pruebas de evaluación (como copiar o dejarse copiar en un examen, utilizar chuletas u otros mecanismos tecnológicos para copiar, etc.), acepta como más normal este tipo de fraudes y le otorga menor gravedad que el resto del alumnado.

Limitaciones

El trabajo realizado presenta diversas limitaciones sobre las que los autores desean advertir al lector. En primer lugar, la muestra seleccionada para el estudio está centrada exclusivamente en dos grados específicos: Educación Social y Trabajo Social. Esto conlleva una limitación muestral ya que los hallazgos no pueden ser generalizados a otras disciplinas o campos de estudio, que pueden tener dinámicas y culturas académicas diferentes. A pesar de ello, consideramos que se ha logrado una muestra considerable de 913

participantes, lo que hace que los resultados del estudio aporten evidencias sólidas y permiten alcanzar los objetivos inicialmente previstos.

Otra limitación es la distribución desigual de género en la muestra, con un 80% de participantes femeninas. Este desequilibrio podría potencialmente sesgar los resultados, dado que diversos estudios han indicado que existe una variabilidad de comportamientos académicos entre géneros. Asimismo, la edad media de los participantes es relativamente baja, lo que podría no reflejar adecuadamente las perspectivas y comportamientos de estudiantes más maduros o no tradicionales. A pesar de ello, la distribución de la muestra guarda una estrecha relación con la realidad de los estudios de EDS y TBS y refleja sus características sociodemográficas.

Desde el punto de vista del procedimiento, aunque la presencia de un miembro del equipo de investigación durante la cumplimentación del cuestionario puede garantizar cierta uniformidad en la administración, también puede introducir un sesgo de deseabilidad social, donde los estudiantes podrían sentirse presionados para responder de una manera que sea vista favorablemente por los investigadores. La naturaleza de la autoreportación puede conducir a respuestas no verídicas o exageradas, y puede no reflejar con precisión la prevalencia real del plagio y otras conductas deshonestas; ésta es una de las principales problemáticas asociadas al uso de cuestionarios en estudios sobre integridad académica (Comas, 2009).

Implicaciones y recomendaciones

Los resultados del presente estudio, que arrojan luz sobre la prevalencia del plagio y otras conductas deshonestas entre los estudiantes universitarios, sugieren la necesidad de implementar estrategias educativas dirigidas a mitigar estos comportamientos. A continuación, se presentan algunas implicaciones y recomendaciones basadas en los hallazgos del estudio:

1. Educación en Integridad Académica:

Dado el claro conocimiento que el estudiantado de nuevo ingreso tiene sobre las posibilidades de defraudar en pruebas de evaluación, es imperativo instaurar programas educativos que fomenten la integridad académica desde el inicio de sus estudios universitarios. Estos programas deben abordar las nociones erróneas sobre el plagio y los derechos de autor, especialmente en relación con el uso de internet y tecnologías de la información.

2. Estrategias de enseñanza alineadas con la motivación del estudiante:

Es evidente que existe una correlación entre la baja autopercepción de competencia académica y la prevalencia del plagio. Por lo tanto, es vital que los y las docentes diseñen estrategias de enseñanza que aumenten la motivación de los y las estudiantes hacia los trabajos académicos, subrayando su utilidad y el valor del aprendizaje autónomo.

3. Fomento de habilidades de gestión del tiempo:

Dado que el alumnado que plagia tiende a procrastinar y a tener una planificación inadecuada, sería beneficioso implementar talleres y sesiones de asesoramiento que le posibiliten desarrollar habilidades efectivas de gestión del tiempo y planificación.

4. Fortalecimiento de las políticas de derechos de autor y consecuencias del plagio:

Es crucial que las instituciones educativas fortalezcan y comuniquen claramente las políticas sobre derechos de autor y las consecuencias de participar en conductas deshonestas, estableciendo un sistema de consecuencias claras y consistentes para desalentar estas prácticas.

5. Estrategias preventivas contra el fraude en evaluaciones:

El estudio también revela una relación entre el plagio y el fraude en evaluaciones. Por lo tanto, las instituciones deben desarrollar estrategias preventivas robustas, como el

uso de software antiplagio y la implementación de métodos de evaluación que reduzcan las oportunidades de fraude.

6. Investigaciones futuras y colaboraciones interdisciplinarias:

Recomendamos que se realicen investigaciones futuras que involucren una variedad más amplia de disciplinas y que exploren las diferencias en las tendencias de plagio entre grupos demográficos variados. Además, fomentar colaboraciones interdisciplinarias puede ayudar a desarrollar estrategias efectivas para combatir el plagio y promover la integridad académica.

7. Formación y sensibilización para profesorado:

Es importante que los y las docentes sean formados y sensibilizados sobre las diversas formas de deshonestidad académica y que se les proporcionen herramientas para detectar y prevenir el plagio y otras formas de fraude.

En conclusión, este estudio subraya la necesidad urgente de abordar la deshonestidad académica en el ámbito universitario. Implementar las recomendaciones sugeridas puede ser un paso vital hacia la promoción de una cultura de integridad académica que valore la honestidad, la ética y el aprendizaje genuino.

Agradecimientos

El autor Rubén Comas Forgas, que durante el periodo de elaboración del artículo se encontraba realizando una estancia de investigación en la Universidad de Estocolmo, agradece al Ministerio de Universidades de España y al Vicerrector de Investigación de la Universidad de las Islas Baleares el apoyo recibido en el marco del programa “Becas para la recualificación del sistema universitario español para el periodo 2021-2023”.

Referencias

- Amigud, A., & Lancaster, T. (2019). 246 reasons to cheat: An analysis of students' reasons for seeking to outsource academic work. *Computers & Education*, 134, 98-107. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.017>
- Amrein, A. L., & Berliner, D. C. (2002). High-stakes testing & student learning. *Education policy analysis archives*, 10, 18-38. <https://doi.org/10.14507/epaa.v10n18.2002>
- Bertram Gallant, T. (2017). Academic integrity as a teaching & learning issue: From theory to practice. *Theory Into Practice*, 56(2), 88-94. <https://doi.org/10.1080/00405841.2017.1308173>
- Brimble, M., y Stevenson-Clarke, P. (2006). Managing academic dishonesty in Australian universities: Implications for teaching, learning and scholarship. *Accounting, Accountability & Performance*, 12(1), 32-63. <https://acortar.link/uhjC0N>
- Cerdá-Navarro, A., Touza, C., Morey-López, M., y Curiel, E. (2022). Academic integrity policies against assessment fraud in postgraduate studies: An analysis of the situation in Spanish universities. *Heliyon*, 8(3), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09170>
- Cerdá-Navarro, A., Touza-Garma, C., Pozo-Llorrente, T. y Comas-Forgas, R. (2023). Analysis of the prevalence, evolution, and severity of dishonest behaviors of Spanish graduate students: the vision of academic heads. *Praxis Educativa*, 18, 1-16. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.21027.009>
- Collins, M.E. y Amodeo, E. (2005). Responding to plagiarism in schools of social work: considerations and recommendations. *Journal of Social Work Education*, 41(3), 527-543. <https://doi.org/10.5175/JSWE.2005.200303131>
- Comas Forgas, R. (2009). *El ciberplagio y otras formas de deshonestidad académica entre el alumnado universitario*. Tesis Doctoral, Universidad de las Islas Baleares.
- Comas-Forgas, R., & Sureda-Negre, J. (2010). Academic plagiarism: Explanatory factors from students' perspective. *Journal of Academic Ethics*, 8(3), 217-232. <https://doi.org/10.1007/s10805-010-9121-0>
- Comas-Forgas, R., Lancaster, T., Calvo-Sastre, A., & Sureda-Negre, J. (2021). Exam cheating and academic integrity breaches during the COVID-19 pandemic: An analysis of internet search activity in Spain. *Heliyon*, 7(10). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08233>
- Chiang, F. K., Zhu, D., & Yu, W. (2022). A systematic review of academic dishonesty in online learning environments. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(4), 907-928. <https://doi.org/10.1111/jcal.12656>
- De Lambert, K., Ellen, N. & Taylor, L. (2003). Cheating – What is it and why do it: a study in New Zealand Tertiary Institutions of the Perceptions and Justifications for Academic Dishonesty. *Journal of American Academy of Business*, 3(1/2), 98-104.
- De Maio, C., & Dixon, K. (2022). Promoting academic integrity in institutions of higher learning: What 30 years of research (1990-2020) in Australasia has taught us. *Journal of College and Character*, 23(1), 6-20. <https://doi.org/10.1080/2194587X.2021.2017972>
- Denisova-Schmidt, E. (2016). Academic dishonesty or corrupt values: The case of Russia. En D. Torsello (Ed.), *Corruption in Public Administration: An Ethnographic Approach* (pp. 105–137). Edward Elgar. <https://doi.org/10.4337/9781785362590.00012>
- Espiñeira-Bellón, E. M., Muñoz-Cantero, J. M., Gerpe-Pérez, E. M., y Castro-Pais, M. D. (2021). Ciberplagio como soporte digital en la realización de trabajos académicos. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 68(29), 119-128. <https://doi.org/10.3916/C68-2021-10>

- Fatima, A., Sunguh, K. K., Abbas, A., Mannan, A., & Hosseini, S. (2020). Impact of pressure, self-efficacy, and self-competency on students' plagiarism in higher education. *Accountability in Research*, 27(1), 32-48. <https://doi.org/10.1080/08989621.2019.1699070>
- Fenster, J. (2016). Teaching Note. Evaluation of an avoiding Plagiarism Workshop for Social Work Students. *Journal of Social Work Education*, 52(2) 242-248 <https://doi.org/10.1080/10437797.2016.1151278>.
- Finn, K. V., & Frone, M. R. (2004). Academic performance and cheating: Moderating role of school identification and self-efficacy. *The journal of educational research*, 97(3), 115-121. <https://doi.org/10.3200/JOER.97.3.115-121>
- Fontaine, S., Frenette, E., & Hébert, M. H. (2020). Exam cheating among Quebec's preservice teachers: the influencing factors. *International Journal for Educational Integrity*, 16, 1-18. <https://doi.org/10.1007/s40979-020-00062-6>
- Gallent Torres, C. y Comas Forgas, R. (2023). Prévalence et évolution des conduites frauduleuses chez les étudiants de master et doctorat espagnols. En M. Bergadaa (Ed.) *Les nouvelles frontières de l'intégrité académique*. EMS Editions. <https://doi.org/10.56240/cmb9915>
- Guerrero-Dib, J. G., Portales, L., y Heredia-Escorza, Y. (2020). Impact of academic integrity on workplace ethical behaviour. *International Journal for Educational Integrity*, 16(2), 1-18. <https://doi.org/10.1007/s40979-020-0051-3>.
- Jin, S.W., Warrener, C., Alhassan, M., y Jones, K.C. (2017) An empirical assessment of writing and research proficiency in HBCU social work students. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 27(5) 463-473. <https://doi.org/10.1080/10911359.2016.1203385>.
- Krou, M. R., Fong, C. J., & Hoff, M. A. (2021). Achievement motivation and academic dishonesty: A meta-analytic investigation. *Educational Psychology Review*, 33, 427-458. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09557-7>
- Macfarlane, B., Zhang, J., & Pun, A. (2014). Academic integrity: a review of the literature. *Studies in higher education*, 39(2), 339-358. <https://doi.org/10.1080/03075079.2012.709495>
- Mehrens, W. A. (2002). Consequences of assessment: What is the evidence? En G. Tindal y T. M. Haladyna (Eds.), *Large-scale assessment programs for all students: Validity, technical adequacy, and implementation* (pp. 149-177). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Miller, A. D., Murdock, T. B., Anderman, E. M., & Poindexter, A. L. (2007). Who are all these cheaters? Characteristics of academically dishonest students. En *Psychology of academic cheating* (pp. 9-32). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012372541-7/50003-6>
- Montalbán, M. (2015). Algunas reflexiones sobre la copia, plagio y fraude en la evaluación universitaria. *Rued@. Revista Universidad, Ética y Derechos*, 1. <http://dx.doi.org/10.25267/Rueda.2015.06>
- Morey, M., Sureda, J., Oliver, M. F., & Comas, R. (2013). Plagio y rendimiento académico entre el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Estudios sobre Educación*, 24. <http://dx.doi.org/10.15581/004.24.2032>
- Mukasa, J., Stokes, L., & Mukona, D. M. (2023). Academic dishonesty by students of bioethics at a tertiary institution in Australia: An exploratory study. *International Journal for Educational Integrity*, 19(1), 1-15. <https://doi.org/10.1007/s40979-023-00124-5>

- Newton, P. M., Lang, C., & Newton, P. (2016). *Custom essay writers, freelancers, and other paid third parties*. Springer. http://dx.doi.org/10.1007/978-981-287-098-8_38
- Perry, B. (2010). Exploring academic misconduct: Some insights into student behaviour. *Active Learning in Higher Education*, 11(2), 97-108. <https://doi.org/10.1177/1469787410365657>
- Santoso, A., & Cahaya, F. R. (2019). Factors influencing plagiarism by accounting lecturers. *Accounting Education*, 28(4), 401-425. <https://doi.org/10.1080/09639284.2018.1523736>
- Sattler, S., Wiegel, C., y Veen, F. V. (2017). The use frequency of 10 different methods for preventing and detecting academic dishonesty and the factors influencing their use. *Studies in Higher Education*, 42(6), 1126-1144. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1085007>
- Stiggins, R. (2009). Assessment for learning in upper elementary grades. *Phi Delta Kappan*, 90(6), 419-421. <https://doi.org/10.1177/00317217090900060>
- Sureda-Negre, J., Comas, R., & Morey, M. (2009). Las causas del plagio académico entre el 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. y 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*, 8(1), 201-219. <https://doi.org/10.6018/rie.358781>
- Sureda-Negre, J., Comas-Forgas, R., & Oliver-Trobat, M. F. (2015). Academic plagiarism among secondary and high school students: Differences in gender and procrastination. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 22(44), 103-111. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-11>
- Titus, S. L., Wells, J. A., & Rhoades, L. J. (2008). Repairing research integrity. *Nature*, 453(7198), 980-982. <https://doi.org/10.1038/453980a>
- Turra Marín, Y., Villagra Bravo, C., Mellado Hernández, M., & Aravena Kenigs, O. (2022). Diseño y validación de una escala de percepción de los estudiantes sobre la cultura de evaluación como aprendizaje. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 28(2). <https://doi.org/10.30827/relieve.v28i2.25195>
- Zhao, L., Mao, H., Compton, B. J., Peng, J., Fu, G., Fang, F., ... & Lee, K. (2022). Academic dishonesty and its relations to peer cheating and culture: A meta-analysis of the perceived peer cheating effect. *Educational Research Review*, 36, 100455. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100455>

Authors / Autores

Comas-Forgas, Ruben (rubencomas@uib.es)  0000-0002-8885-753X

Dr. Europeo en Ciencias de la Educación por la Universidad de las Islas Baleares (2009). Ha sido investigador visitante en varios centros internacionales, entre los que destacan: University of East Anglia (Reino Unido), Liverpool John Moores University (Reino Unido), Panteion University of Social and Political Sciences (Grecia), Universidad Autónoma de Yucatán (México) y la Universidad de Estocolmo (Suecia). Cuenta con dos sexenios de investigación (2007-2012 y 2013-2018). Es coordinador de la Red-IA y dirige diversos proyectos nacionales y europeos (<https://www.uib.es/es/personal/ABTE1NzII/>).

Cerdá-Navarro, Antoni (antoni.cerda@uib.cat)  0000-0002-7970-5198

Licenciado en Sociología y Máster en Sociología y Antropología de las Políticas Públicas por la Universitat de València (UVEG). Máster en Investigación Social Aplicada y Análisis de datos en el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). Doctorado por la Universitat de les Illes Balears (UIB) con la tesis 'Abandono educativo temprano en la formación profesional de grado medio'. Actualmente es contratado doctor en la Universitat de les Illes Balears (UIB), miembro del Grup de Recerca Educació i Ciutadania (GREC), de l'Institut de Recerca i Innovació Educativa (IRIE) y de la Red Iberoamericana de Investigación en Integridad Académica. Sus principales ámbitos de estudio son la sociología de la educación y el trabajo, los métodos y técnicas de investigación, la integridad y la honestidad académica.

Touza-Garma, Carmen (carmen.touza@uib.es)  0000-0001-9471-8221

Doctora en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid. En la actualidad es profesora Titular de Universidad del Departamento de Pedagogía y Didácticas Específicas de la Universidad de las Islas Baleares y Vicerrectora de Estudiantes. También es miembro del Grupo de Investigación Educación y Ciudadanía (EIC). Sus investigaciones se han centrado en los malos tratos en la familia, principalmente en la detección de malos tratos a personas mayores, y en la integridad académica.

Moreno-Herrera, Lázaro (lazaro.moreno@edu.su.se)  0000-0003-1491-3700

Doctor en pedagogía por la Åkademi University, Finlandia (1998), en la actualidad Catedrático y director científico del Grupo de Investigación en Enseñanza Técnico profesional (ETP) en el Departamento de Educación, Universidad de Estocolmo, Suecia. Sus intereses investigativos incluyen políticas educativas de enseñanza profesional (EP), didáctica y estudios comparativos internacionales de sistema de EP. Es editor principal de Palgrave Series in "Technology and Vocational Education and training", miembro de consejo editorial de prestigiosas revistas investigativas, conferencista en distintas universidades y asesor científico de similares grupos de investigación en universidades de Europa y Asia.



Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa
E-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation

[ISSN: 1134-4032]

Comas-Forgas, R., Cerdá-Navarro, A., Touza-Garma, C., & Moreno-Herrera, L. (2023). Prevalencia y factores asociados al plagio académico en estudiantes de nuevo ingreso de Trabajo Social y Educación Social: un análisis empírico. *RELIEVE*, 29(2), art. M4. <http://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29055>



Esta obra tiene [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](#).

This work is under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](#).