

## **Emociones y plagio académico en estudiantes de Bachillerato.**

### **Emotions and academic plagiarism in high school students.**

Dariel Díaz Arce <sup>(1)</sup>

Valeria Nieto Trelles.<sup>(2)</sup>

José Luis Brito González.<sup>(3)</sup>

(1) Unidad Educativa Santana. Ecuador. e-mail: [ddiaz@santana.edu.ec](mailto:ddiaz@santana.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5952-9916>

(2) Unidad Educativa Santana. Ecuador. e-mail: [vnieto@santana.edu.ec](mailto:vnieto@santana.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7418-6691>

(3) Unidad Educativa Santana. Ecuador. e-mail: [jbrito@santana.edu.ec](mailto:jbrito@santana.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8192-5026>

**Contacto:** [ddiaz@santana.edu.ec](mailto:ddiaz@santana.edu.ec)

### **Resumen**

El objetivo de este trabajo fue determinar el grado de asociación entre los estados emocionales contrapuestos respecto a los temas tratados en la asignatura de Biología y la frecuencia de plagio académico en estudiantes de Bachillerato. Se desarrolló un estudio de tipo correlacional y no probabilístico en 44 estudiantes de primer año de Bachillerato de la Unidad Educativa Santana. La frecuencia de plagio y de emociones contrapuestas se determinó con instrumentos de autorreporte, valorados con una escala Likert de cinco niveles. La forma de plagio más frecuente fue la paráfrasis y el uso de imágenes sin citar la fuente original, siendo la frecuencia global de plagio mayor entre los hombres. La mayoría de las emociones fueron positivas durante el año de estudio, sin diferencias por sexo. El análisis de correlación lineal mostró una asociación moderada negativa ( $r = -0,451$ ) entre el índice de emociones y la frecuencia de plagio, la que se afectó levemente por el sexo y el rendimiento

académico. El análisis de regresión múltiple indica que tanto el rendimiento académico como el índice de emociones predicen significativamente la frecuencia de plagio en la muestra de estudio.

**Palabras clave:** Plagio académico, deshonestidad académica, emociones positivas, emociones negativas

### **Abstract**

The purpose of this research was to determine the degree of association between the conflicting emotional states with respect to the topics covered in the Biology subject and the frequency of academic plagiarism in the works by high school students. A quantitative methodology was developed, with a correlational and non-probabilistic study in 44 first-year high school students from the Unidad Educativa Santana. The frequency of plagiarism and different conflicting emotions was determined with self-report instruments, valued with a five-level Likert scale. The most frequent form of plagiarism was paraphrasing and the use of images without citing the original source, with the overall frequency of plagiarism being higher among men. Most of the emotions were positive during the year of study, without differences by sex. The linear correlation analysis showed a moderate negative association ( $r = -0.451$ ) between the emotion index and the frequency of plagiarism, which was slightly affected by gender and academic performance. Multiple regression analysis indicates that both academic performance and the emotion index significantly predict the frequency of plagiarism in the study sample.

**Keywords:** Academic plagiarism, academic dishonesty, positive emotions, negative emotions

### **Introducción**

La deshonestidad académica, entendida como “(...) presentar como propios productos académicos o intelectuales que no fueren resultado del esfuerzo del estudiante o de cualquier miembro de la comunidad educativa, o incurrir en cualquier acción que otorgue una ventaja inmerecida a favor de uno o más miembros de la comunidad educativa (...)” (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012, Art. 223), constituye uno de los problemas ético-legales más extendidos en todos los niveles de enseñanza. Si bien su forma de presentación difiere entre planteles, niveles y sistemas educativos, algunos reportes indican valores alarmantes que pueden superar el 50 % de la población educativa de secundaria hasta la universidad (Molina et al., 2011; Sureda-Negre, Comas-Forgas & Oliver-Trobat, 2015; Díaz Arce et al., 2019; Díez-Martínez, 2015; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2016).

Entre las formas de deshonestidad estudiantil más frecuentes se encuentra el plagio académico, considerado como “(...) toda idea o parte de ella, sea gráfica, escrita o verbal, que se utilice y se haga entender como propia de forma intencional o por descuido siendo de la creación de otra persona, aunque esta última diera su consentimiento para ello” (Díaz Arce, 2015). A esta definición debe agregarse el controvertido concepto de autoplagio, en el que un alumno reutiliza parte de sus propios trabajos para obtener ventajas sin autorización o sin reconocer la fuente primaria donde fueron presentados originalmente (Arumugam & Aldhafiri, 2016).

En un trabajo previo, Díaz Arce et al. (2019) delimitan los factores condicionantes o de riesgo para cometer plagio académico en tres grandes grupos: 1. Relacionados con el pobre accionar docente para evitar, prevenir o corregir este problema, 2. Los asociados a las características propias de los estudiantes como su rendimiento académico, el género, la pobre motivación intrínseca, entre otras, y, 3. Los factores externos a los actores directos del proceso de enseñanza aprendizaje como el rápido y fácil acceso a la información, políticas de probidad académica poco claras o permisivas, entre otras. Estos factores pueden diferir significativamente de un plantel educativo a otro, por lo que es muy importante identificarlos *in situ* para poder actuar sobre ellas de una forma más eficaz.

En este sentido, algunos autores sostienen que la falta de motivación constituye una de las principales causas del plagio académico y de otras actitudes deshonestas (Comas-Forgas & Sureda-Negré; 2010). Así, Šprajc et al. (2017) observaron que los estudiantes menos motivados también poseen menos habilidades para prevenir el plagio académico, así como mayor riesgo de procrastinación. Estos alumnos perciben además, mayor nivel de insatisfacción con la forma en la que se les imparten los cursos o las explicaciones del tema por parte de los docentes. Por ello no es de extrañar que la postergación de trabajos académicos se asocie significativamente con el comportamiento de un estudiante deshonesto (Díaz Arce et al., 2019; Sureda-Negré, Comas-Forgas & Oliver-Trobat, 2015; Clariana et al., 2012).

Con lo anterior resulta intrigante que, hasta el momento en el que se desarrolló la presente investigación, sean escasos los trabajos enfocados a indagar la relación entre el plagio académico y las emociones que despiertan en los alumnos los temas académicos a estudiar o desarrollar, especialmente cuando se conoce su asociación con actitudes procrastinadoras (Eckert et al., 2016) y con la motivación (Berridge, 2018; MacIntyre & Vincze, 2017). En esto último es de resaltar que los estudios sobre deshonestidad académica se han enfocado más hacia los componentes cognitivos y no hacia los afectivos, a pesar de que las emociones son un factor importante del comportamiento

motivado de las personas, y, por ende, su control podría regular la toma de decisiones hacia un comportamiento fraudulento (Murdock & Anderman, 2006).

A lo anterior se suma que, si bien el papel de las emociones y su relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje ha sido de mucho interés científico en los últimos 30 años, su conceptualización resulta compleja dependiendo de los fundamentos teóricos y epistemológicos empleados. De este modo Estrada (2018) sostiene que pueden encontrarse más de 100 definiciones diferentes, de las que se pueden resumir algunos aspectos importantes tales como: es un estado psicológico y biológico complejo, de duración variable, que se asocia a una respuesta psicósomática inconsciente ante la interpretación individual que hace el sistema nervioso central respecto a estímulos externos e internos, que puede propiciar un cambio conductual y una predisposición a la acción. Así se distinguen emociones positivas (alegría, felicidad, diversión, entre otras), negativas (miedo, tristeza, aburrimiento, entre otras) y neutras (sorpresa) (García Jiménez, 2017; Mellado et al., 2014).

El papel de las emociones en las actitudes y respuestas de los docentes hacia el plagio académico de sus estudiantes ha sido documentado con anterioridad (Vehviläinen, Löfström & Nevgi, 2018; Biswas, 2015). Sin embargo, no ocurre lo mismo cuando se analiza este tema del lado de los alumnos, en los que se presentan algunos estudios que de forma indirecta se refieren al tema. En este sentido, Thomas (2017a) concuerda que el papel de las emociones en la realización de actos deshonestos por los estudiantes ha sido muy poco estudiado, a pesar de que esto podría ser de mucha utilidad para promover y mantener un comportamiento ético y responsable. De igual forma, se sostiene que los factores socioemocionales influyen significativamente en el clima de aprendizaje desarrollado en el proceso educativo, y esto último, en la decisión de un educando de cometer una deshonestidad académica (Thomas, 2017b). A todo esto, se suma el trabajo de Sureda, Comas & Morey (2009) quienes, a través de una metodología de análisis cualitativo con grupos focales de discusión entre docentes universitarios, identificaron como posibles causas del plagio académico a la desmotivación y la desvinculación emocional del estudiantado con el proceso de aprendizaje desarrollado en sus estudios.

Por todo lo anterior, el presente estudio pretende determinar el grado de asociación entre los estados emocionales contrapuestos respecto a los temas tratados en la asignatura de Biología y la frecuencia de plagio académico en los trabajos por parte de estudiantes de bachillerato. De este modo, se pretende aportar información relevante que sirva de punto de partida para incluir este tema en futuras investigaciones. Identificar así, a los factores predisponentes a conductas deshonestas es un paso

inicial para desarrollar intervenciones educativo-formativas que permitan corregirlas en aras del desarrollo integral y ético de los estudiantes.

## **Materiales y métodos**

La metodología fue de tipo cuantitativa, con un estudio de tipo correlacional y no probabilístico, en el que participaron estudiantes de primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Santana, curso 2018-2019. La población estuvo constituida por 61 estudiantes, de los que 44 completaron los cuestionarios del *Google Forms*, representando el 72,1 % del total de este nivel o grado. De los participantes, el 56,8 % fueron mujeres, con una edad similar por sexo entre los 15 a 16 años. Como covariables importantes se obtuvieron además el rendimiento académico en lecciones del primer parcial y el sexo de los estudiantes. La participación fue libre y voluntaria.

Para la estimación de la frecuencia de plagio académico se empleó un formulario en *Google Forms* con el cuestionario empleado previamente por Díaz Arce et al. (2019) sobre *Frecuencia de Plagio y Acciones para Prevenirlo*, del que se utilizaron las preguntas relacionadas con el dominio frecuencia de Plagio, enfocadas específicamente a la asignatura de Biología. En todas las preguntas se empleó una escala Likert de 5 opciones: 0. Nunca, 1. Una vez, 2. Entre 2 a 5 veces, 3. Entre 6 a 10 veces, 4. Más de 10 veces.

*Dominio frecuencia de plagio*: cuenta con cuatro acciones relacionadas directamente con formas de plagio académico frecuentes en la población estudiantil del nivel de secundaria. Su Alfa de Cronbach es de 0,76. Todas las preguntas se refieren al curso académico en cuestión y a la asignatura de Biología.

Acción 1. ¿Cuántas veces usted copió o descargó totalmente un trabajo de Internet y lo presentó como propio en la asignatura de Biología?

Acción 2. ¿Cuántas veces usted copió parte de uno o más trabajos de Internet y los presentó en un trabajo propio sin reconocer o dar crédito a la o las fuentes originales?

Acción 3. ¿Cuántas veces usted leyó un texto de Internet para realizar un deber o trabajo y resumió la información con sus palabras sin reconocer o dar crédito a la fuente original?

Acción 4. ¿Cuántas veces usted copió, pegó o imprimió una imagen de Internet para un trabajo o deber y no reconoció o dio crédito a la fuente original?

Por otro lado, para determinar la frecuencia con la que los estudiantes presentaron diferentes emociones durante el curso, se siguieron las recomendaciones de la aplicación de cuestionarios autoinforme de Marcos Merino, Gallego & Alda, (2016). En este caso se seleccionaron cinco emociones positivas (alegría, confianza, satisfacción, entusiasmo y diversión), y cinco negativas (preocupación, incertidumbre, frustración, nerviosismo y aburrimiento). Cada estudiante debe informar la intensidad con la que sintió cada emoción durante el año que termina, según los temas tratados, para lo que se emplea una escala ordinal tipo Likert, siendo el valor 1 correspondiente a que nunca sintió esa emoción y 5 que la sintió intensamente. Para el cómputo total de cada emoción en el año, se calculó un promedio de esta escala. De forma similar, se calculó la razón o índice entre las emociones positivas y negativas para tener una idea general de cómo se comportaron estas emociones durante el curso: si el valor de esta razón sobrepasa el 1, predominan las emociones positivas y viceversa. El alfa de Cronbach para el instrumento fue de 0,80.

Los datos fueron procesados en el paquete SPSS v.23 para Windows, transformando a la escala Likert en números ordinales para su mejor manejo matemático. Para comparar dos medias aritméticas de poblaciones distintas se empleó el test t de *Student*, mientras que para cuando hay varias se empleó el ANOVA de un factor. Para el análisis de la fuerza de asociación se empleó el coeficiente de correlación lineal de Pearson, controlando por sexo y rendimiento académico. También se empleó la regresión lineal múltiple, controlando por sexo. En todos los casos, el nivel de significación estadística fue de  $\alpha < 0,05$ . Los gráficos se hicieron en Excel, para una mejor visualización.

## **Resultados**

La mayoría de los estudiantes reconoce haber plagiado al menos una vez durante el año anterior (88,6%). La forma de plagio más extendida es la copia de imágenes para sus trabajos y la paráfrasis sin reconocer la fuente original. De forma contraria, la descarga o copia total de un trabajo se presentó con la frecuencia más baja. El promedio global de la frecuencia de plagio se ubicó en aproximadamente una vez al año. (Ver Tabla 1 y Gráfico 1).

El análisis de la variable sexo muestra diferencias significativas para el rendimiento académico (mayor en mujeres) y la frecuencia de plagio académico (mayor en los hombres). Se debe notar además que el índice de emociones fue mayor a uno, sugiriendo que en el curso que culmina predominaron las emociones positivas respecto a las negativas, con resultados similares tanto por sexo como por curso. Asimismo, no se observaron diferencias por curso o paralelo de los promedios del puntaje obtenido en cada grupo de emociones evaluadas (Tabla 2).

Acciones plagio	Frecuencia (n = 44)				
	Nunca (0)	Una vez (1)	2-5 veces (2)	6-10 veces (3)	> 10 veces (4)
Copia total	32	7	4	1	0
Copia fragmentos	19	14	9	2	0
Paráfrasis sin citar	11	19	11	2	1
Imágenes sin citar	11	14	10	5	4

Tabla 1. Frecuencia de presentación de diferentes formas de plagio en la muestra de estudio.

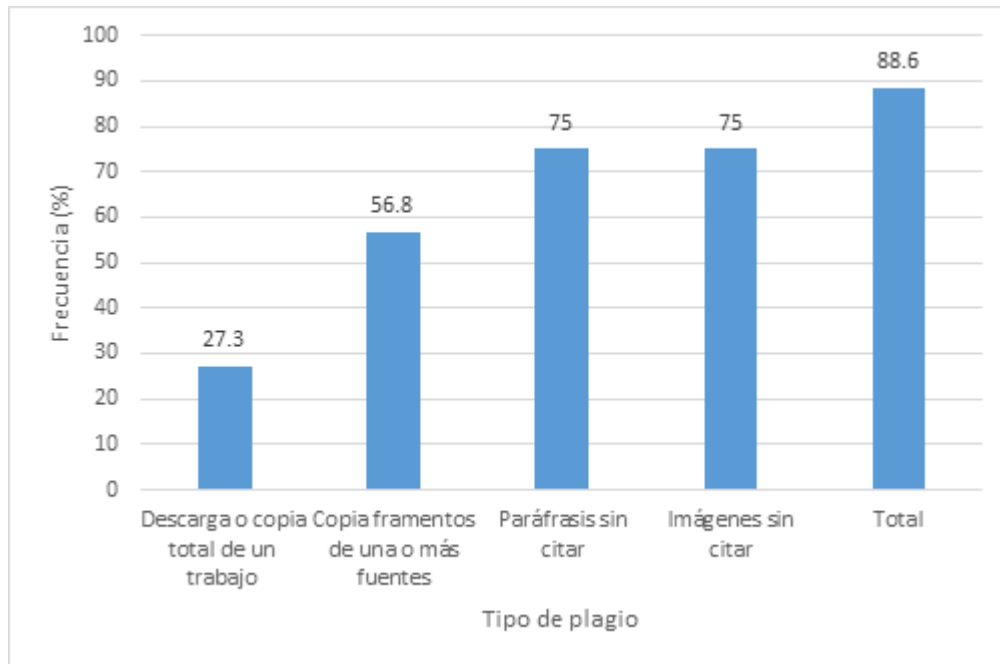


Gráfico 1. Frecuencia relativa de presentación (al menos una vez) de las diferentes formas o tipos de plagio en los estudiantes.

Variable	Total (n=44)	Sexo		p	Curso			p
		F (n=25)	M (n=19)		1° A (n=17)	1° B (n=14)	1° C (n=13)	
Rendimiento académico	7,93	8,50	7,20	0,001	8,02	8,04	7,71	0,791
Emociones Positivas (P)	2,49	2,48	2,52	0,780	2,32	2,49	2,73	0,119
Emociones Negativas (N)	2,00	1,98	2,05	0,669	1,90	2,12	2,02	0,488
Índice Emociones (P/N)	1,37	1,39	1,35	0,821	1,39	1,31	1,40	0,903
Frecuencia de plagio	0,98	0,77	1,25	0,038	1,02	1,04	0,85	0,771

Tabla 2. Medias aritméticas de las variables de estudio comparadas por sexo y curso.

De forma general se observó una correlación positiva significativa entre el rendimiento académico y la frecuencia de plagio ( $r_g = -0,438$ ;  $p = 0,003$ ), la misma que disminuyó al controlar el efecto del sexo ( $r_s = -0,339$ ;  $p = 0,026$ ). En este caso se muestra que, a mayor rendimiento académico al inicio del curso, menor es el número de veces que realizan plagio los estudiantes (Tabla 3).

De forma similar se observa que mientras menor es la frecuencia de emociones positivas, mayor es la frecuencia de plagio ( $r_g = -0,376$ ;  $p = 0,012$ ), contrariamente a lo que ocurre con las emociones negativas, con un coeficientes de correlación positivo ( $r_g = 0,378$ ;  $p = 0,011$ ). Se muestra además que el índice de emociones se relaciona negativamente y con mayor fuerza con la frecuencia de plagio ( $r_g = -0,467$ ;  $p = 0,001$ ) que las emociones positivas y negativas por separado, lo que indica que a mayor frecuencia de emociones positivas respecto a las negativas, menor será la frecuencia de plagio entre los estudiantes. Asimismo, se debe mencionar que los coeficientes de correlación para el índice de emociones vs. frecuencia de plagio apenas cambian al controlar por sexo y/o rendimiento académico, lo que sugiere que el impacto de estas últimas es poco significativo en esta relación, o que el efecto de estas variables sobre la frecuencia de plagio es independiente de estos factores de control (Tabla 3).

Variable	Frecuencia de plagio			
	$r_g$	$r_s$	$r_r$	$r_{sr}$
Rendimiento	-0,438	-0,339	-	-
Emociones positivas	-0,376	-0,411	-0,343	-0,367
Emociones negativas	0,378	0,377	0,375	0,376
Índice de emociones	-0,467	-0,480	-0,440	-0,451

Tabla 3. Coeficientes de correlación lineal general ( $r_g$ ) y correlaciones parciales controladas por sexo ( $r_s$ ), por rendimiento académico ( $r_r$ ) y por ambas ( $r_{sr}$ ).

La Tabla 4 por su parte muestra los coeficientes del modelo de regresión lineal múltiple para predecir la frecuencia de plagio académico, considerando como variables independientes al índice de emociones y al rendimiento académico, controlando por sexo. En este caso las variables empleadas en el modelo logran explicar aproximadamente el 31,6 % de la varianza de los datos observados ( $r^2$  ajustado = 0,316;  $p < 0,001$ ), bajo la ecuación: Frecuencia de plagio =  $-0,222 \cdot \text{Rendimiento} - 0,546 \cdot \text{Índice de Emociones} + 4,491$ .



Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		p
	B	Error estándar	Beta	t	
Constante	3,491	0,628		7,153	0,000
Rendimiento académico	-0,222	0,078	-0,367	-2,863	0,007
Índice Emociones	-0,546	0,174	-0,402	-3,134	0,003

Tabla 4. Coeficientes del modelo de regresión lineal múltiple para predecir la frecuencia de plagio académico entre los estudiantes.

La relación entre el valor pronosticado y el valor real obtenido para la frecuencia de plagio académico se muestra en el Gráfico 2. Se confirma que aún queda una elevada dispersión entre la predicción teórica y los datos observados, lo que sugiere que si bien ambas variables pueden ser importantes como posibles causas del plagio académico, no son suficientes para explicar este problema en la muestra de estudio.

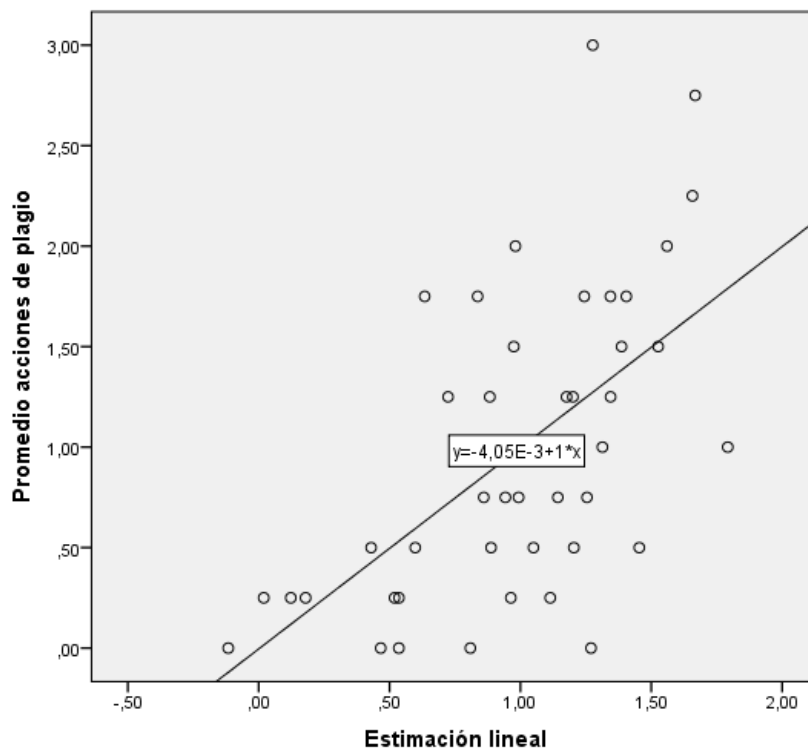


Gráfico 2. Diagrama de dispersión entre los valores esperados y observados por el modelo de regresión lineal obtenido.

## Discusión

El análisis inicial indicó una posible asociación moderada entre la frecuencia de plagio académico, el rendimiento y el sexo. Esta observación concuerda con los resultados previos de Sureda-Negre, Comas-Forgas & Oliver-Trobat, (2015) y con los de Dias & Bastos (2014) al encuestar a estudiantes y docentes de nivel secundario de enseñanza, concluyendo que la frecuencia de plagio tiende a ser mayor en hombres. Asimismo, también hay concordancia con las observaciones de Cebrián-Robles et al. (2018) y de Calvert Evering & Moorman (2012) quienes apuntan a las bajas calificaciones como un posible factor determinante para que un estudiante decida cometer este tipo de fraude. No obstante, en tales pesquisas no se realizó un análisis que permitiera separar el efecto de estos factores de otras variables consideradas como causas del plagio académico.

En el presente estudio, el coeficiente de correlación entre el índice de emociones y la frecuencia de plagio es también moderado (Hernández Lalinde et al., 2018), y apenas se modifica cuando es controlado por el rendimiento académico o el sexo. Ello sugiere que el índice de emociones puede ser una variable independiente de estos dos factores en la predicción de la frecuencia de este problema entre los alumnos evaluados. Asimismo, la introducción del índice de emociones y del rendimiento académico controlados por sexo en un modelo de regresión lineal, puede explicar el 31,6 % de la varianza de los datos observados. Aunque este poder predictivo es relativamente bajo, este resultado apoya el planteamiento inicial de que el plagio académico es un problema multicausal, donde el rendimiento académico y el índice de emociones pueden tener un papel a considerar.

Se debe considerar además que, si bien el modelo se enfocó a variables relacionadas directamente con el estudiante, hay otras que dependen del docente o del ambiente en el que se desarrolla el aprendizaje que no fueron consideradas en este estudio (Díaz Arce, et al., 2019; Mojeiko & Rudkouski, 2019). Todo esto podría explicar la elevada variabilidad de los datos, así como el bajo poder explicativo de las dos variables analizadas.

Tomados en conjunto, los resultados indican que las emociones percibidas en la asignatura de Biología en los temas evaluados durante el año lectivo, se asocian de manera significativa con la frecuencia de plagio, independientemente de otras variables como sexo y el rendimiento académico. En otras palabras, a mayor intensidad de emociones positivas respecto a las negativas, menor frecuencia de plagio y viceversa. Aunque los autores no encontraron evidencias directas de esa asociación en la literatura consultada, existen reportes de una conexión neuropsicológica entre las emociones, y otras causas posibles del plagio académico como la falta de habilidades de redacción, la motivación y la procrastinación académicas (Eckert et al., 2016; Berridge, 2018; MacIntyre & Vincze, 2017). Por ello, conseguir emociones positivas entre los alumnos, puede ser un factor que

puede ayudar a elevar la predisposición a involucrarse con el aprendizaje, así como con la realización de un trabajo de calidad, sin aplazar su realización o entrega. Lo contrario ocurriría con las emociones negativas, las que pueden potenciar una desmotivación y desinterés por estos trabajos.

A pesar de que la hipótesis anterior es alentadora debe considerarse con cautela y ser evaluada en investigaciones subsecuentes. En este sentido, si bien los cuestionarios autoinformes son ampliamente utilizados en los estudios sobre plagio académico con suficiente precisión (Sureda-Negre, Comas-Forgas & Oliver-Trobat, 2015), autores como Marcos-Merino et al. (2016) indican que los mismos pueden presentar sesgos dados por “la dificultad de los individuos de recordar emociones pasadas y separarlas o diferenciarlas de actitudes o creencias hacia determinada situación”. De igual forma se sugiere la realización de estudios prospectivos para evaluar directamente el impacto predictivo de las emociones sobre esta forma de fraude, haciendo corresponder las mismas con cada trabajo en específico realizado por el estudiante, y no solamente como un dato general asociado a una asignatura.

## Conclusiones

Los resultados muestran una asociación significativa entre las emociones y la frecuencia de plagio académico entre los estudiantes, independientemente del sexo y de su rendimiento académico. En este caso, un estudiante que durante el curso haya percibido con mayor frecuencia o intensidad las emociones positivas, podría estar más motivado a realizar un trabajo sin plagio. Si bien los resultados deben tomarse como preliminares puesto que existen otros factores no evaluados que podrían modular esta asociación, la evidencia es suficiente para implementar estudios más profundos de la posible influencia de esta variable psicológica sobre las actitudes fraudulentas de los estudiantes.

## Referencias

- Arumugam, A. & Aldhafiri, F.K. (2016) A researcher's ethical dilemma: Is self-plagiarism a condemnable practice or not?, *Physiotherapy Theory and Practice*, 32(6), 427-429, DOI: 10.1080/09593985.2016.1185894
- Berridge, K. C. (2018). Evolving concepts of emotion and motivation. *Frontiers in Psychology*, 9, 1647. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01647>
- Biswas, A. E. (2015). 'I Second that Emotion': Minding How Plagiarism Feels. *Teaching/Writing: The Journal of Writing Teacher Education*, 4(1), 127-141. [https://ecommons.udayton.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1024&context=eng\\_fac\\_pub](https://ecommons.udayton.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1024&context=eng_fac_pub)

- Calvert Evering, L., & Moorman, G. (2012). Rethinking plagiarism in the digital age. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 56(1), 35-44. <https://doi.org/10.1002/JAAL.00100>
- Cebrián-Robles, V., Raposo-Rivas, M., Cebrián-de-la-Serna, M. y Sarmiento-Campos, J.A. (2018). Percepción sobre el plagio académico de estudiantes universitarios españoles. *Educación XXI*, 21(2), 105-129. DOI: 10.5944/educXX1.20062.
- Clariana, M., Gotzens, C., del Mar Badia, M., & Cladellas, R. (2012). Procrastination and cheating from secondary school to university. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2), 737-754. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293123547011.pdf>
- Comas-Forgas, R., & Sureda-Negre, J. (2010). Academic plagiarism: Explanatory factors from students' perspective. *Journal of Academic Ethics*, 8(3), 217-232. DOI 10.1007/s10805-010-9121-0
- Díaz Arce, D. (2015). El uso de Turnitin con retroalimentación mejora la probidad académica de estudiantes de bachillerato. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 26(51), 197-216. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14542676009>
- Díaz Arce, D., Brito González, J., Nieto Trelles, V., & Muñoz, W. (2019). Efectos de la retroalimentación sobre la disminución del plagio académico en estudiantes de bachillerato. *Revista Innova Educación*, 1(4), 468-489. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.005>
- Díez-Martínez, E. (2015). Deshonestidad académica de alumnos y profesores: Su contribución en la desvinculación moral y corrupción social. *Sinética*, (44), 1-17. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2015000100014&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2015000100014&script=sci_arttext)
- Eckert, M., Ebert, D. D., Lehr, D., Sieland, B., & Berking, M. (2016). Overcome procrastination: Enhancing emotion regulation skills reduce procrastination. *Learning and Individual Differences*, 52, 10-18. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.10.001>
- Estrada, L. (2018). *Motivación y Emoción*. Fundación Universitaria del Área Andina, Bogotá. <https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/3541/138%20MOTIVACI%C3%93N%20Y%20EMOCI%C3%93N.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García Jiménez, M. E. (2017). *Bienestar emocional en educación: Empecemos por los Maestros* [Tesis Doctoral], Universidad de Murcia.

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/462818/TMEGJ.pdf?sequence=1&isAllo#page=112>

Hernández-Lalinde, J. D., Castro-Espinosa, J. F., Peñaloza-Tarazona, M. E., Fernández-González, J. E., Chacón-Rangel, J. G., Toloza-Sierra, C. A., et al. (2018). Sobre el uso adecuado del coeficiente de correlación de Pearson: definición, propiedades y suposiciones. *Archivos Venezolanos Farmacología y Terapéutica*, 37, 438–446. [http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2469/Sobre\\_uso\\_adeecuado\\_coeficiente.pdf?sequence=3](http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2469/Sobre_uso_adeecuado_coeficiente.pdf?sequence=3)

MacIntyre, P. D., & Vincze, L. (2017). Positive and negative emotions underlie motivation for L2 learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 7(1), 61-88. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2017.7.1.4>

Marcos Merino, J. M., Gallego, R. E., & de Alda, J. A. G. O. (2016). Efecto de una práctica docente diseñada partiendo de las emociones de maestros en formación bajo el enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad. *Indagatio didactica*, 8(1), 143-157. <https://doi.org/10.34624/id.v8i1.3142>

Medina Diaz, M. R., & Verdejo Carrion, A. L. (2016, April). Una mirada a la deshonestidad academica y el plagio estudiantil en algunas universidades de siete paises de America Latina. Seminario: *La situacion de la educacion superior virtual en América y el Caribe*. Piedras Negras, Puerto Rico. <https://recursos.educoas.org/sites/default/files/VE16.779.pdf>

Mellado, V., Borrachero, A.B., Brígido, M., Melo, L.V., Dávila, M.A., Cañada, F., Conde, M.C., Costillo, E., Cubero, J., Esteban, R., Martínez, G., Ruiz, C., Sánchez, J., Garritz, A., Mellado, L., Vázquez, B., Jiménez, R., Bermejo, M.L. (2014) Las emociones en la enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, 32(3),11-36. DOI: 10.5565/rev/ensciencias.1478

Mojeiko, V., & Rudkouski, P. (2019). *Plagiarism among Belarusian students: Contributory factors, consequences, and solutions*. Ostrogorski Centre, Minsk. <https://belarusdigest.com/wp-content/uploads/2019/04/Rudkouski-Mojeiko-Plagiarism-Paper.pdf>

Molina, F., Velásquez, J. D., Ríos, S., Calfucoy, P. A., & Cocina, M. (2011). El fenómeno del plagio en documentos digitales: un análisis de la situación actual en el sistema educacional chileno. *Revista Ingeniería de Sistemas*, XXV, 5-28. <http://www.dii.uchile.cl/~ris/RISXXV/plagio.pdf>

- Murdock, T. B., & Anderman, E. M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational psychologist*, 41(3), 129-145. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.461.3077&rep=rep1&type=pdf>
- Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural [RGLOEI], (2012, julio 26). Art. 223. Dishonestidad Académica. *Registro Oficial (suplemento)*, No. 754, p. 33. <http://extwprlegs1.fao.org/docs/pdf/ecu168794.pdf>
- Šprajc, P., Urh, M., Jerebic, J., & Trivan, D. (2017). Reasons for plagiarism in higher education. *Organizacija*, 50(1), 33-46. DOI: 10.1515/orga-2017-0002
- Sureda, J., Comas, R., & Morey, M. (2009). Las causas del plagio académico entre el alumnado universitario según el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(1), 197-220. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/800/80011741011.pdf>
- Sureda-Negre, J., Comas-Forgas, R. L., & Oliver-Trobat, M. F. (2015). Plagio académico entre alumnado de secundaria y bachillerato: Diferencias en cuanto al género y la procrastinación. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, (44), 103-111. DOI <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-11>
- Thomas, D. (2017a). Academic dishonesty and achievement emotions among international students in Thailand. *International Forum Journal*, 20(2), 5-21. <https://journals.aiias.edu/info/article/view/61>
- Thomas, D. (2017b) Factors That Explain Academic Dishonesty Among University Students in Thailand, *Ethics & Behavior*, 27(2), 140-154, DOI: 10.1080/10508422.2015.1131160
- Vehviläinen, S., Löfström, E., & Nevgi, A. (2018). Dealing with plagiarism in the academic community: Emotional engagement and moral distress. *Higher Education*, 75(1), 1-18. DOI 10.1007/s10734-017-0112-6