

# Prácticas constructivistas y uso de herramientas tecnológicas para la prevención del plagio académico en estudiantes de la Universidad de Guadalajara

Constructivist practices and the use of technological tools for the prevention of academic plagiarism among students at the University of Guadalajara

*Alfredo Leonardo Romero Sánchez*  
*Universidad de Guadalajara, México*

 043xj7k26

alfredo.romero@academicos.udg.mx

 <https://orcid.org/0000-0002-3502-9124>

*Alejandra Vega Rentería*

*Universidad de Guadalajara, México*

 043xj7k26

alejandra.vega.rnt@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0006-8735-4427>

*Ana Karen de la Cueva de la Torre*

*Universidad de Guadalajara, México*

 043xj7k26

anakrn1202@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0006-9921-4392>

Recepción: 12 Febrero 2025

Revisado: 30 Junio 2025

Aprobación: 26 Agosto 2025



Acceso abierto diamante

## Resumen

Este documento muestra el proceso de trabajo en 89 investigaciones de alumnos de licenciatura de un centro de la Universidad de Guadalajara, México y cómo, mediante prácticas constructivistas y el uso formativo de programas detectores de similitud, se logran mejores resultados en la originalidad y la escritura académica. Bajo un enfoque mixto, con un diseño de investigación-acción, la parte cuantitativa refleja la reducción en el índice de similitud, mientras que la contraparte cualitativa analiza los errores más comunes que conducen a documentos con baja originalidad. Al concluir, 57.8% presentó una versión legítima del documento y mayores dificultades al redactar el marco teórico y en el manejo de las paráfrasis. Las prácticas constructivistas condujeron a un aumento de la originalidad, y muestran un área de oportunidad para el fortalecimiento de la honestidad académica y de las competencias de redacción de los universitarios.

**Palabras clave:** lenguaje, plagio, universidad, constructivismo, TIC.

## Abstract

This paper presents the work process in 89 undergraduate research projects at a center of the University of Guadalajara, Mexico, and how constructivist practices combined with formative use of similarity detection software lead to improved originality and academic writing. Using a mixed-methods approach with an action research design, the quantitative component highlights a reduction in

similarity index, while the qualitative part analyzes common errors contributing to low originality. At completion, 57.8% of students submitted a legitimate version of their document, with the greatest challenges found in writing the theoretical framework and managing paraphrasing. Constructivist practices contributed to increased originality and reveal opportunities to strengthen academic integrity and students' writing competencies.

**Keywords:** language, plagiarism, university, constructivism, ICT.

PREVIEW VERSION

## Introducción

La redacción de textos académicos puede implicar diferentes retos para los universitarios, como el uso formal de la lengua, el manejo de fuentes de información y las prácticas honestas que eviten tomar fragmentos de otros autores sin el adecuado reconocimiento de la autoría. La responsabilidad no es solo del estudiante, sino también del docente, sin embargo, las prácticas del profesor pueden resultar poco efectivas para solucionar estas dificultades, lo que provoca la aparición de errores en los trabajos, que carecen de originalidad.

Existen debates en la literatura académica sobre los beneficios y las desventajas del uso de la tecnología como elemento colaborativo en procesos de redacción, en el caso de las negativas, la práctica de copiado y pegado especialmente. Al respecto, Escalante y Martínez (2022) explican que en el universo de información que proporciona el internet, el estudiante copia y pega sin ningún criterio de selección y seguimiento de normas para referenciar las fuentes.

Castillejos López (2022) pone énfasis en el papel de las tecnologías, particularmente, la inteligencia artificial y el uso poco ético de la información que facilitan “hacks” o trucos académicos que afectan la inteligencia lingüística, ya que dificultan la capacidad de gestionar información, la comprensión lectora y perjudican la creación de textos.

La integridad académica es un valor de importancia no solo para el alumno, sino para todo sistema educativo que entre sus finalidades contemple contribuir a formar personas honestas, es decir, al poner en práctica este tipo de dinámicas, no solo es lo correcto, sino que colabora en la formación de personas con responsabilidad en su campo (Comas, Sureda y Oliver, 2015).

Ibarra Beltrán, Aguayo Álvarez y Velázquez García (2023) denominan plagio al trabajo no original, entendiendo que hay diferentes acciones agrupadas bajo este término, pero que requieren explicaciones de manera diferenciada. Los mismos autores plantean que hay una diferencia entre la opinión de los alumnos sobre estas acciones y las acciones que realizan, por lo que es necesario entender sus pensamientos y sus prácticas.

A su vez, Llovera López, Aragón Carretero y Cano Olivares (2023) introducen el concepto de “ciberplagio” para referirse a la copia de medios electrónicos. Citan a Sureda y Comas (2006) que lo definen como: “la localización, adopción y presentación de ideas, teorías, hipótesis, resultados, textos, etc. ajenos como propios en cualquier trabajo académico” (Sureda y Comas, 2006, en Llovera López, Aragón Carretero y Cano Olivares, 2023, p. 209).

Como complemento a la definición anterior, es importante agregar que el plagio supone 3 dificultades para las universidades: “la ética, la enseñanza de la escritura académica y la falta de conciencia lingüística sobre lo que significa conocimiento propio y ajeno” (Bolívar, 2021, p. 98). El desconocimiento de las prácticas deshonestas y la inseguridad en las propias habilidades para el manejo del registro formal, crean problemas en los textos.

Algunos de los factores que podrían relacionarse con la falta de ética en los trabajos académicos son: en cuanto al alumnado, la motivación, el tiempo reducido y el gusto por el trabajo; en lo institucional, la ética e importancia que se le da al asunto; para los docentes, su formación, valores y la enseñanza de los procesos (Comas, Sureda y Oliver, 2015; Acevedo-Rodrigo, 2023).

Natale (2021) atribuye responsabilidad a los docentes, ya que las metodologías para la enseñanza, la falta de acompañamiento y las estrategias didácticas inapropiadas para la redacción pueden conducir al plagio académico.

El tema ha sido foco de análisis en algunas investigaciones internacionales y nacionales. En un documento en el que se realiza un análisis bibliográfico, se manifiesta que en Europa es donde aparecen más publicaciones, seguida por Asia y Latinoamérica, y con un menor énfasis en el aspecto tecnológico, por lo que se manifiesta una necesidad de indagar en los países hispanohablantes y vincularlo con el manejo de las TIC, sobre todo en

una época en el que la inteligencia artificial comienza a ser fuente de discusión en relación con la originalidad de los trabajos (Llovera López, Aragón Carretero y Cano Olivares, 2023). Los autores proponen como una línea de interés analizar la utilidad de las herramientas tecnológicas antiplagio.

En un estudio de Selemani, Chawinga y Dube (2018) detectaron que los errores más frecuentes consistían en la dificultad al parafrasear, resumir o utilizar las comillas para las citas. Vale la pena destacar que una parte de los alumnos del citado estudio parecen haberse visto alentados a cometer plagio por el hecho de que sus docentes no lo detectaron o castigaron adecuadamente (op.cit., 2018), lo que habla de la necesidad de un seguimiento cercano del profesorado.

En este mismo sentido argumenta Porto (2022), quien en su investigación en España describe que los alumnos perciben poca coordinación de los profesores para la carga de trabajo entre asignaturas.

Perkins, Gezgin y Roe (2020) ponen énfasis en la importancia de formar a los estudiantes. Mediante un programa multidimensional para crear conciencia sobre prácticas aceptables y habilidades de investigación se pretendió fomentar el mejor aprovechamiento de los recursos. Con el acompañamiento de políticas institucionales para el castigo del plagio la cantidad de casos se redujo, lo que muestra la importancia de un reglamento claro, pero también del acompañamiento.

Es importante resaltar lo que señalan Holbrook, Chowdhury y Rannikmäe (2022) respecto a la expectativa de que los universitarios logren una alfabetización científica, aspecto que puede promoverse mediante la investigación temprana. Sin embargo, como señalan, la ciencia no suele ser de interés para el estudiantado, existe una pobre conceptualización de las ideas científicas y ausencia de un enfoque en las preocupaciones de la sociedad. Concluyeron que la educación en ciencias debe proveer elementos argumentativos sobre asuntos sociales y valores, y que otorgarle un valor al humanismo y al constructivismo fortalecerían el aprendizaje.

Con respecto a la integración tecnológica en la educación, Corujo Vélez, Gómez del Castillo y Merla González (2020) afirman que para incorporar las TIC se requiere adoptar un nuevo concepto de aprendizaje, de lo contrario, es actuar como siempre, pero con nuevos recursos.

También es importante señalar lo que enfatizan Cebrián, Raposo y Ruiz (2020) sobre el papel de los docentes y el uso de las TIC, ya que “están más centrados en la transmisión de los contenidos con estos recursos, que en una función didáctica o un modelo más centrado en el aprendizaje del estudiante”, es decir, “las tecnologías están aportando una potencialidad limitada desde el punto de vista pedagógico, pero preocupante desde una perspectiva ética”. Las plataformas favorecen ciertos procesos pedagógicos, no obstante, falta una “estrategia más preventiva, orientativa y formativa orientada a los estudiantes” (p. 130).

Como resultado de la investigación referida en el párrafo anterior, es trascendente destacar también que “Las plataformas antiplagio son eficaces para la detección, pero también pueden ser utilizadas para la formación y prevención, estrategia ésta que no es frecuente en la literatura encontrada” (Cebrián et al., 2020, p. 143).

Razi (2015) menciona que más allá del uso de tecnologías como Turnitin, siguen siendo los profesores los que evalúan los trabajos. Además, señala que la citación es la principal dificultad a la que se enfrentan los estudiantes, así como la presentación de la idea.

En otro estudio hecho en el mismo centro educativo objeto de este estudio, reportado en el año 2024 y aplicado a 22 estudiantes de un mismo grupo, se documentó que utilizar los programas detectores de similitudes como un instrumento de auxilio lleva una mejora en los índices de originalidad y a evitar errores generales de redacción (Romero Sánchez, 2024).

La literatura muestra que hay una preocupación por el fenómeno de la habilidad de redacción de los estudiantes y las prácticas deshonestas, por lo que se requieren enfoques diferentes para buscar un mejor resultado en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este documento se propone mostrar la experiencia del uso de prácticas constructivistas para fomentar las habilidades de redacción de los alumnos y aumentar la originalidad en sus trabajos de investigación. Como menciona Sánchez Camargo (2021) “si el estudiante no sabe escribir textos de su especialidad, o citar y referir las fuentes de sus trabajos académicos, hay que enseñarle,

pero también debemos orientarlo para que desarrolle sus habilidades para la producción de un discurso académico que tome como base los géneros textuales que son propios de su área de conocimiento” (p. 205).

### El Constructivismo como base para aprender investigación

El Constructivismo puede entenderse desde dos perspectivas: como una teoría educativa, y como una fuente de prácticas concretas, como método de enseñanza. Ortiz Granja (2015) explica que lo fundamental en el proceso de adquisición del conocimiento en este enfoque es la interacción entre el docente y el alumno. En este sentido, cada individuo es el que organiza la realidad y le da forma a partir de sus experiencias, capacidades, condiciones sociales y culturales.

Gogus (2012) describe que desde la perspectiva constructivista los individuos generan conocimientos a partir de sus experiencias, estructuras mentales y creencias; la comprensión se logra, entonces, al combinar los aprendizajes previos con la nueva información.

Algunos autores, que se mencionan a continuación, han hecho aportes a la comprensión del modelo constructivista desde diferentes ópticas. Es el caso de Piaget, por medio de la teoría cognitiva, quien señala los conceptos de asimilación y acomodación, que tienen como base el contacto del sujeto con el entorno y, posteriormente, lo nuevo es integrado a las construcciones ya existentes en cada persona. Ausubel posiciona el concepto de aprendizaje significativo, es decir, vincular las nuevas ideas con las ya existentes para brindarles significación. Y, finalmente, Vygotsky refiere al aprendizaje social, cuyo sentido es que el individuo se desarrolla en relación con un entorno; para eso, propone la idea de la zona de desarrollo próximo, lo que se aprende por sí mismo y con apoyo de otras personas (por ejemplo, los profesores) (Ortiz Granja, 2015).

A estos conceptos se suma el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, que requiere un papel activo del estudiante, quien debe crear sus propios conocimientos enfrentando situaciones de la vida cotidiana para poder dar soluciones. Bruner desarrolla la idea de andamiaje con apoyo en lo aportado por Vygotsky y en la zona de desarrollo próximo; se establece que el docente sea la persona que guíe al estudiante con los instrumentos necesarios para que tenga un progreso favorable en su aprendizaje, dar la orientación adecuada para que después sea capaz, por sí mismo, de concluir su cognición (García et al., 2023). Además, se coloca como actor al alumno, el proceso de aprendizaje es dinámico, ayuda a que este sea participativo, construyendo los conocimientos.

De esta forma, el papel del docente es fundamental para generar la integración de saberes, unir lo ya conocido con lo nuevo, posicionar las nuevas ideas en un contexto próximo para el alumno y guiarlo en los procesos de aprendizaje. Para Serrano y Pons (2011) el profesor es el mediador entre el alumno y los contenidos, articula los temas mediante la búsqueda de otorgar significados a la información y que los estudiantes encuentren un sentido en su estructura cognitiva.

En el sentido práctico, Ortiz Granja (2015) resalta el proceso formativo, que enlaza y da sentido a los contenidos propuestos para que se refleje un antes y un después en el aprendizaje del estudiante “El constructivismo concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto que se va produciendo día con día resultado de la interacción de los factores cognitivos y sociales, este proceso se realiza de manera permanente y en cualquier entorno en los que el sujeto interactúa” (Saldarriaga, Bravo y Loo Rivadeneira, 2016, p. 4).

El papel del docente es fundamental en el seguimiento, particularmente en casos como la mejora de la redacción y la originalidad. Natale (2021) afirma que “Cuando dicha comunicación recae sobre las producciones escritas de los estudiantes, la retroalimentación puede ser entendida como un tipo de asistencia personalizada a un aprendiz con el objeto de que éste logre una producción acorde a los requerimientos disciplinares” (p. 23).

En el mismo sentido, Coll (2014) explica que se trata de una interrelación entre la actividad mental del alumno, los saberes preexistentes culturalmente organizados y el rol docente como guía para la actividad y su

asimilación significativa. Estos elementos forman un triángulo interactivo que constituyen el centro desde el cual se conducen los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el contexto actual, se requiere de estudiantes que demuestren habilidades, no únicamente el aprendizaje de contenidos; se necesita que el estudiante adquiera conocimientos, los asocie, los ponga en práctica y demuestre competencias para su desempeño como profesional.

La escritura académica original del alumno se puede alcanzar mediante prácticas constructivistas que fomenten la redacción como proceso activo y reflexivo, la vinculación de los aprendizajes de la asignatura con una temática propia de su entorno (que parte de una preocupación personal por entender un fenómeno local y educativo) y el fomento de la escritura y la reescritura (mediante la corrección por medio de retroalimentación del docente e informes de similitud) en los que el docente actúa como mediador.

## Materiales y método

Brooks y Brooks (1999, en Gogus, 2012) sugieren elementos para trasladar la práctica constructivista al aula: fomentar la autonomía del alumno, usar fuentes primarias para la interacción, permitir que el estudiante tome decisiones sobre las estrategias a seguir, preguntar sobre qué comprenden de un texto, animar al diálogo con el docente y entre pares, fomentar el pensamiento crítico con preguntas reflexivas, involucrar al alumno en la resolución de contradicciones y lograr que relacionen información.

Las asignaturas en las que se desarrolló el trabajo y análisis son Seminario de Investigación I y II. En Seminario de Investigación I el alumno adquiere los conocimientos básicos para la redacción de un protocolo: tipos de lectura, reconocimiento de artículos de investigación y tesis, estilo de redacción (APA), fuentes de información, uso honesto de la inteligencia artificial, análisis de informes de similitud de Turnitin, estructura del protocolo y análisis de cada capítulo para su redacción. El trabajo es individual y cada estudiante elige el tema, siempre y cuando tenga relación con la carrera que cursa (Licenciatura en Educación).

En Seminario de Investigación II el contenido es mayormente práctico, no obstante, se amplían algunos conceptos sobre el marco teórico y el metodológico para pasar a un trabajo de campo y redacción de resultados y conclusiones.

El análisis de la información se fundamenta en el enfoque mixto, con un diseño de investigación-acción. Este proceso implicó llevar adelante las etapas (Berrocal de Luna y Expósito, s.f.) de identificación del problema (por medio del reconocimiento de las habilidades de los alumnos, un diagnóstico sobre el plagio y la revisión de actividades de aprendizaje); el diseño del plan de intervención (a partir de clases sobre estilos de redacción, paráfrasis, citas, estilo APA, entre otros temas); la puesta en práctica de las acciones correctivas mediante la retroalimentación y el diálogo individual con los estudiantes (redacción en clases y seguimiento individual al uso de informes de similitud de Turnitin); la observación de avances y la evaluación. En este contexto, el enfoque mixto permitió tener un panorama más amplio para entender el fenómeno con la objetividad estadística y la interpretación cualitativa.

En cuanto al análisis de datos, lo cuantitativo está representado por la descripción estadística de cuál ha sido el avance en los resultados de los índices de similitud. De esta forma, se tomaron los reportes generados por el programa Turnitin en 3 momentos específicos de las materias (a lo largo de un año): con la entrega del capítulo 1; posteriormente, los capítulos 2 y 3 de manera conjunta y, finalmente, el trabajo en versión final, con la mejora a los apartados anteriores y el agregado de resultados y conclusiones. Estas no son las únicas tareas que se le piden a los alumnos, pero sí tres tiempos cruciales pues, a partir de los reportes de similitud de Turnitin que el docente entrega al estudiante y las correcciones adicionales hechas por el profesor, el alumno deberá, en clase, ajustar los aspectos señalados y evidenciar las mejoras.

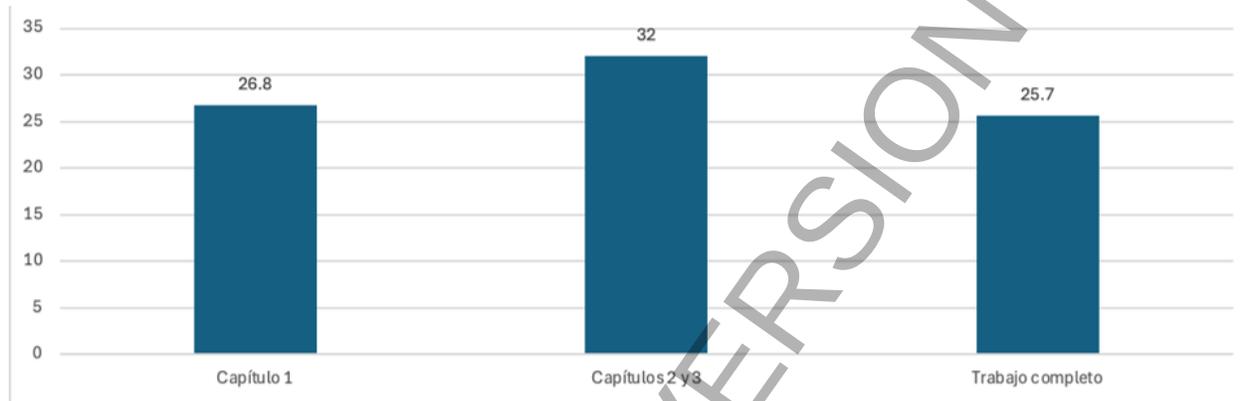
Por otro lado, el análisis tiene un componente cualitativo, ya que se realizó una revisión general de los reportes de similitud para recopilar los errores más comunes en la redacción, los que son interpretados para detallar las necesidades más urgentes para el trabajo docente.

En total, se consideraron los alumnos que cursaron las materias desde el ciclo 2022 A hasta el 2024 A, es decir, 5 grupos, con un total de 89 universitarios.

Con respecto a los porcentajes de similitud aceptables, se toma como base lo propuesto por Belli, López y Guarda (2020), que clasifican la originalidad de los trabajos de la siguiente manera: trabajo legítimo, de 0 % a 24 %; plagio a pequeña escala, 25 % a 49 %; de media escala, 50 % a 74 % y a gran escala de 75 % a 100 %. Por tal motivo, se les pidió a los alumnos que sus documentos estuvieran en o por debajo del 24 % de similitud.

#### Resultados

En primer lugar, es importante analizar desde la perspectiva cuantitativa los resultados de los porcentajes de similitud de los estudiantes. Para ello, a continuación, se presentan los promedios de similitud de los 89 alumnos en las tres entregas que son revisadas en Turnitin.



**Figura 1**

Porcentajes promedio del índice de similitud

Fuente: Elaboración propia, 2024.

El primer avance requerido corresponde al capítulo 1, en el que el alumno debe presentar el problema de investigación (utilizando, preferentemente, fuentes primarias de información), además de preguntas, objetivos y la justificación. Como puede observarse, el promedio fue de 26.8 %, es decir, solo 2.8% por encima del límite para trabajos legítimos, lo que habla de un intento general de cumplir con los requisitos planteados.

Posteriormente, avanzado el primer semestre de trabajo, se les solicitan avances de los capítulos 2 y 3, entre los que deben incluir un análisis del estado del conocimiento del tema que seleccionaron, un marco teórico y conceptual, y un marco metodológico correctamente argumentado.

Un hallazgo notable es que el porcentaje en esta entrega ascendió a 32 %, y una de las razones, sustentada por la observación docente en el salón, tiene que ver no necesariamente con la cantidad de autores referenciados (porque muchas veces es igual que en el primer capítulo), sino con la obligación de leer investigaciones, conceptualizar, interpretar teorías y tomar alguna de ellas para usarla en su propia investigación, lo que requiere de un análisis más profundo y de una necesidad de expresarse de manera formal y relacionar ideas propias con las ajenas. A su vez, las dificultades del proceso pueden conducir a la necesidad de utilizar más las palabras de los autores que son su fuente de referencia, y que no les resulte fácil por la propia complejidad de leer e interpretar otras investigaciones, así como la comprensión de diversas teorías.

Luego de estos procesos, y en el segundo semestre, los alumnos amplían dichos capítulos y los corrigen, además de agregar resultados y conclusiones. Al hacer una última revisión del documento completo, es posible observar que el porcentaje de similitud fue de 25.7 %, la cifra más baja de las 3 analizadas, lo que evidencia una mejora en los procesos.

**Tabla 1**  
Porcentaje promedio de similitud por rangos

	Trabajos legítimos (0 a 24%)	Similitud baja (25% a 49%)	Similitud media (50 % a 74 %)	Similitud alta (más de 75 %)
Capítulo 1	60 %	27 %	9.5 %	3.5 %
Capítulos 2 y 3	48.8 %	33.3 %	10.7 %	7.2 %
Trabajo completo	57.8 %	34.9 %	7.3 %	0 %

Elaboración propia, 2024.

Si se toman en consideración los capítulos considerando un desglose por el grado de similitud, se observan aspectos para tener en cuenta como parte del ejercicio. En primer lugar, con respecto a los trabajos legítimos, nuevamente puede notarse que el porcentaje más bajo se produjo en los capítulos 2 y 3, lo que refleja las dificultades para el manejo de conceptos y teorías, que los conduce a tomar fragmentos literales o casi literales lo que, al sumarse a la necesidad de mayor práctica del manejo del estilo APA, lleva a errores en el citado o parafraseado.

En el lugar opuesto, es decir, en los documentos con similitud alta, si bien la cifra siempre fue baja, nuevamente los capítulos 2 y 3 fueron los que tuvieron mayor índice y también es relevante destacar positivamente que, en la última entrega, ningún texto estuvo dentro de esta categoría.

Si se considera el trabajo completo, es valioso hacer notar que casi 6 de cada 10 documentos alcanzaron este grado y casi 35 % de ellos un nivel bajo; ambos, sumados, representan 92.7 % del estudiantado.

### Aspectos cualitativos del análisis

La mayor dificultad presente en los textos analizados de los estudiantes fue el parafraseo. Comúnmente saturan de citas sus trabajos (lo que, según el formato, puede llevar o no al señalamiento de un porcentaje de similitud), y representa una muestra de la dificultad de transformar ideas de terceros a sus propias palabras y que se conecten con su proyecto de investigación. A continuación, se presenta un ejemplo que muestra distintas dificultades de redacción.

Según Arrieta de Meza (2000) leer consiste en la comprensión de un mensaje codificado mediante símbolos; dichos símbolos generalmente están representados por letras o cifras.

La investigación que presentamos en este trabajo surge por la preocupación del nivel de comprensión lectora que existe en México, en particular en los estudiantes Universitarios.

El problema se evidencia por la incapacidad del individuo para identificar las ideas principales en un texto, imposibilidad de captar la intención del escritor y en la redacción incoherente de resúmenes de los textos objeto de lectura.

### Figura 2

Ejemplo de dificultades de redacción

Imagen tomada de un informe de similitud de Turnitin (uso anónimo y con fines académicos), 2024.

Las zonas grises son textos presentados por el alumno que Turnitin detecta en otras fuentes. Fragmento del informe generado por Turnitin, utilizado con fines académicos y con el consentimiento del estudiante.

Como fue comentado previamente, las similitudes aumentan cuando el alumno redacta aspectos teóricos, ya que se trabaja con ideas más complejas que hacen más difícil la interpretación, lo que, aunado a las dificultades de lectura, pueden generar problemas de esta naturaleza.

El parafraseo es una práctica que debe fomentarse, ya que perfecciona la comprensión lectora y colabora en el aprendizaje significativo de los estudiantes al vincular conocimientos previos con las nuevas ideas; además, fortalece los aspectos argumentativos al dejar en evidencia cómo las ideas de otros autores ayudan a un mejor análisis en su proyecto. En la práctica en el salón de clases, es frecuente la solicitud a los estudiantes para que algunas de las ideas citadas sean transformadas en paráfrasis, realizan su mejor intento, pero los resultados no siempre superan al detector de similitudes.

El aporte de un solo autor (Figura 2) ha dado paso a tres párrafos del estudiante, en los que no ha habido un parafraseo de las ideas. En estas situaciones, se le plantean dos opciones para la corrección: la primera y recomendable, intentar una mejor paráfrasis o, como segunda alternativa, si se presentaban dificultades, hacer uso de la citación en la forma recomendada por APA. Además, en el diálogo con los estudiantes, se les explica que cuando utilizan párrafos sucesivos tomados de una misma fuente deben señalar a quién pertenecen, aspecto que muchas veces les sorprende. En este ejemplo, puede verse que los 3 párrafos corresponden al mismo autor, pero este solo es mencionado en el primero. Este aspecto muestra que los estudiantes requieren reforzar la noción de autoría, para el reconocimiento de las ideas propias y ajenas, lo que enfatiza la necesidad del desarrollo próximo para que se asimilen los conceptos y pasen a formar parte de su acervo cognitivo.

Se refleja también una ausencia de ideas propias después de indagar en distintas fuentes. Los alumnos a menudo se limitan a incorporar la primera información que encuentran, lo que afecta la profundidad de su búsqueda y el desarrollo de ideas propias. Esto no quiere decir que el contenido no sea el más pertinente, sino que dentro de este tipo de trabajos se requiere un análisis más detallado y se denote la creatividad en su documento, al igual que fundamentar correctamente los datos con base en sus objetivos y preguntas de investigación.

Otro factor que contribuye a la detección de similitudes son los cambios en los estilos de redacción, por ejemplo, la frase mal parafraseada está en tercera persona y la escrita por el alumno en primera persona. Si el

docente revisa los párrafos anteriores sin el uso del detector de similitud, puede también suponer (para luego confirmar) que un fragmento no es hecho por el estudiante.

Las dificultades expuestas muestran la necesidad de acompañamiento de los estudiantes para que pueda desarrollar sus capacidades de redacción por sí mismos y con el apoyo del docente.

15  
**"La educación rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de educación inicial, primaria y secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales" (Artículo n° 49 de la Ley de Educación Nacional)**

### Figura 3

Dificultades en el manejo de fuentes. Fragmento del informe generado por Turnitin, utilizado con fines académicos y con el consentimiento del estudiante.

Imagen tomada de un informe de similitud de Turnitin (uso anónimo y con fines académicos), 2024.

El fragmento anterior evidencia un posible error en la fuente (no se buscó la primaria o no se reconoció su existencia). Que Turnitin haya señalado todo el párrafo puede mostrar que el alumno leyó a un segundo autor que citó a la ley, es decir, debió haber hecho una cita secundaria. Además, resulta significativo que remite a la "Ley de Educación Nacional", que no pertenece a México, pero su investigación se enfoca en este país. Este aspecto puede ser un signo de falta de lectura y contextualización, ya que en ningún momento el estudiante indica que hará un trabajo comparativo entre países ni lo anuncia antes o después de esta cita.

Como puede observarse, se requiere una consolidación en las habilidades discursivas de los estudiantes, que necesitan del apoyo docente para fortalecer el andamiaje pedagógico que provoque una mayor autonomía en la creación de textos.

En otro orden de ideas, hay textos tomados por los alumnos que están redactados en otros estilos o en versiones previas de APA, y que, al momento de ser llevados a su investigación, no hacen las adaptaciones necesarias en la redacción.

Finalmente, es importante hacer notar que hay fragmentos marcados por Turnitin que no siempre constituyen un error de parte del universitario, por ejemplo, en algunas tablas, enumeraciones o citas largas, por lo que la labor del profesor es esencial para el análisis conjunto con el estudiante y la corrección necesaria, en caso de requerirse.

## Conclusiones

De acuerdo con lo que expresa Razi (2015), el papel del docente ha permitido mejores resultados en cuanto a la originalidad de los trabajos, logrados por medio de un esfuerzo de retroalimentación personal y constante al alumno para mejorar la redacción.

Algunos aspectos vinculados con la práctica constructivista utilizados, y que mejor resultado dieron durante la experiencia, fueron fomentar la autonomía del alumno, animarlo al diálogo con el docente, impulsar el pensamiento crítico para la mejora de la redacción y la interpretación de fuentes de información, involucrarlo en la resolución de dificultades y lograr que relacionen datos y que les otorguen sentido dentro su investigación. Estos elementos dirigieron a una mayor originalidad del texto.

Se denota la conexión que existe entre los aspectos éticos, la conciencia lingüística y la necesidad de que los alumnos aprendan la escritura de manera cercana con el docente (Bolívar, 2021). También puede resaltarse

que, al trabajar durante un año con los estudiantes, no tienen necesariamente la prisa para entregar un trabajo poco comprometido que los lleve a copiar y pegar, como señalaba Acevedo-Rodrigo (2023).

Se confirma también lo señalado por Selemani, Chawinga y Dube (2018) respecto a las mayores dificultades del alumnado: parafrasear, resumir o utilizar las comillas para las citas, así como los resultados logrados en otro estudio en el mismo centro (Romero Sánchez, 2024), respecto a la efectividad del uso de Turnitin y las dificultades con las citas y las paráfrasis.

Otro elemento que puede resultar positivo para la obtención de mejores resultados tiene relación con los factores que influyen en el respeto a la ética en los trabajos. Comas y Sureda (2010, en Comas, Sureda y Oliver, 2015) recalcan algunos puntos a tener en consideración, entre los cuales en esta experiencia se destacan el gusto por el tema (de elección propia del estudiante), la enseñanza de los procesos y la motivación para mejorar sus propios informes de similitud.

El análisis anterior permite afirmar que el acompañamiento cercano con los estudiantes resulta una práctica efectiva para el mejoramiento de la originalidad en sus investigaciones y, por tanto, una mayor y mejor práctica de la redacción académica y la investigación. Es interesante hacer notar que el uso de detectores de similitud, cuyos informes eran entregados a los alumnos, constituyen para algunos de ellos un reto. En algunos casos, en el salón de clases, los universitarios que se acercaban al estándar de originalidad (24%), pero no lo lograban, pedían realizar análisis adicionales luego de aplicar correcciones, porque asumían como un desafío alcanzar esa meta.

Queda clara también la necesidad de trabajo más profundo en diferentes tipos de textos científicos (tesis, artículos científicos), el reconocimiento de su estructura, la polifonía dentro del texto, cómo trasladar ideas de terceros al trabajo propio y una práctica que conduzca a mejorar los estándares de comprensión lectora.

Este ejercicio de análisis de la práctica educativa muestra también que, aunque comúnmente las TIC han sido vistas como herramientas que facilitan la deshonestidad (como el copiado y pegado o tomar ideas literales generadas por las IA), también ofrecen prácticas valiosas, que son vistas de manera positiva por los estudiantes. Como expresan Ibarra Beltrán, Aguayo Álvarez y Velázquez García (2023), la tecnología no es una solución, sino que se debe robustecer la educación en su uso y promover la ética. Además, la era digital ha creado nuevas necesidades de aprendizaje no solo para los alumnos, sino también para los docentes (Reyero Sáez, 2019), sobre todo para aquellos que no son nativos digitales.

Esta experiencia enfatiza la importancia del rol del docente para vincular los saberes del alumno, la interacción personal y la búsqueda de una asimilación significativa de aprendizajes (Coll, 2014) mediante una práctica individual que fomente el conocimiento, no solo para la resolución de un trabajo, sino como aprendizaje para la vida.

Finalmente, será valioso extender esta experiencia a otros campos del conocimiento y con un mayor número de estudiantes, para enriquecer el corpus acerca de las prácticas discursivas del alumnado, las dificultades de redacción y el trabajo colaborativo entre profesor, estudiante y tecnologías, que pueda ofrecer nuevas perspectivas en la formación universitaria.

## Referencias bibliográficas

- Acevedo-Rodrigo, A. (2023). Las condiciones del plagio. Aprendizaje, conocimiento y burocracias de la evidencia y la evaluación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(97), 619-627.
- Belli, S., López Raventós, C. y Guarda, T. (2020). Plagiarism detection in the classroom: Honesty and trust through the Urkund and Turnitin Software. In V. H. Medina García, C. E. Montenegro Marin, C. Ferrás, y Á. Rocha (Eds.), *Information technology and systems: proceedings of ICITS 2020* (Vol. 1137, pp. 660-668). Springer International Publishing. DOI: 10.1007/978-3-030-40690-5\_63
- Berrocal de Luna, E. y Expósito López, J. (s.f.). *El proceso de investigación educativa II: investigación-acción*. [https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio\\_Berrocal\\_de\\_Luna/Master\\_files/UNIDAD%20%20Investigacio%CC%81n%20-%20Accio%CC%81n.pdf](https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/UNIDAD%20%20Investigacio%CC%81n%20-%20Accio%CC%81n.pdf)
- Bolívar, A. (2021). El plagio y la construcción del conocimiento propio y ajeno en textos académicos. En UDLAP, *Prevención del plagio en el contexto universitario. Formar antes que sancionar* (primera edición, pp. 96-125). Puebla, México: Fundación Universidad de las Américas.
- Castillejos López, B. (2022). Inteligencia artificial y los entornos personales de aprendizaje: atentos al uso adecuado de los recursos tecnológicos de los estudiantes universitarios. *Educación*, 31(60), 9-24. DOI: 10.18800/educacion.202201.001
- Cebrián Robles, V., Raposo Rivas, M. y Ruiz Rey, F. J. (2020). Conocimiento de los estudiantes universitarios sobre herramientas antiplagio y medidas preventivas. *Píxel-BIT Revista de Medios y Educación* (57), 129-149. DOI: 10.12795/pixelbit.2020.i57.05
- Coll, C. (2014). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi, *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar* (2.ª edición, pp. 157-188). Madrid, España: Alianza Editorial. [https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25743w/L1PG107\\_S1.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25743w/L1PG107_S1.pdf)
- Comas, R. y Sureda, J. (2010). Academic Plagiarism: Explanatory Factors from Students' Perspective. *Journal of Academic Ethics*, 8(3), 217-232. DOI: <http://doi.org/fspd6s>
- Comas, R., Sureda, J. y Oliver, M. (2015). Plagio académico entre alumnado de secundaria y bachillerato. Diferencias en cuanto al género y la procrastinación. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación* (44), 103-111.
- Corujo Vélez, M. C., Gómez del Castillo, M. T. y Merla González, A. E. (2020). Constructivist and collaborative methodology mediated by ICT in higher education using webquest. *Píxel-BIT Revista de Medios y Educación* (57), 7-57. DOI: 10.12795/pixelbit.2020.i57.01
- Escalante, J. y Martínez, S. (2022). Causas del plagio académico en estudiantes universitarios de educación: percepción docente de una universidad dominicana. *Revista EDUCARE*, 26(3), 47-62. DOI: 10.46498/reduipb.v26i3.1814
- García, J., Yaipén, E., Mancha, V., Castellano, M., Isla, S. y Alata, Y. (2023). *Teorías del aprendizaje de Vygotsky y Piaget: Alcances en la educación latinoamericana*. Lima, Perú: Mar Caribe Editorial. <https://works.hcommons.org/records/gk1g9-t2h23>
- Gogus, A. (2012). Constructivist Learning. In: Seel, N. M. (eds.). *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Boston, Estados Unidos: Springer. DOI: 10.1007/978-1-4419-1428-6\_142
- Hollbrook, J., Chowdhury T. B. M. y Rannikmäe, M. A. (2022). Future Trend for Science Education: A Constructivism-Humanism Approach to Trans-Contextualisation. *Education Sciences*, 12(6). DOI: 10.3390/educsci12060413

- Ibarra Beltrán, A. J., Aguayo Álvarez, Z. y Velázquez García, R. E. (2023). Desmitificando el plagio digital: percepciones y realidades de la ética estudiantil desde el Centro Universitario de Tonalá. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, IV(5), 1419-1431.
- Llovera López, Y., Aragón Carretero, Y. y Cano Olivares, P. (2023). Ciberplagio académico entre el estudiantado universitario: un acercamiento al estado actual de la temática (2017-2020) *Revista Colombiana de Educación* (87), 207-226.
- Natale, L. (2021). La retroalimentación para la prevención del plagio. El rol del docente universitario en el proceso de producción escrita. En UDLAP, *Prevención del plagio en el contexto universitario. Formar antes que sancionar* (primera edición, pp. 22-49). Puebla, México: Fundación Universidad de las Américas.
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación* (19), 93-110.
- Perkins, M., Gezgin, U. B. y Roe, J. (2020). Reducing plagiarism through academic misconduct education. *International Journal for Educational Integrity*, 16(3), 1-15. DOI: 10.1007/s40979-020-00052-8
- Porto, A. M. (2022). Uso de fuentes digitales y plagio en los trabajos académicos durante la pandemia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(3), 61-74. DOI: 10.6018/reifop.523951
- Razi, S. (2015). Development of a Rubric to Assess Academic Writing Incorporating Plagiarism Detectors. *Sage Open*, 5(2). DOI: 10.1177/2158244015590162
- Reyero Sáez, M. (2019). La educación constructivista en la era digital. *CEF* (12), 111-127.
- Romero Sánchez, A. L. (2024). El plagio académico y su prevención con el apoyo de programas detectores de similitud en universitarios de México. En O. Buzón García y C. Romero García (Coords.), *Aprendizaje 4.0: Inteligencia artificial, redes sociales y rol docente en la era digital* (pp. 87-108). Madrid, España: Editorial Dykinson.
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Llor Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(número especial), 127-137.
- Sánchez Camargo, M. (2021). Hacia una universidad libre de plagio. Un proyecto para alcanzar la integridad. En UDLAP, *Prevención del plagio en el contexto universitario. Formar antes que sancionar* (primera edición, pp. 201-216). Puebla, México: Fundación Universidad de las Américas.
- Selemani, A., Chawinga, W. D. y Dube, G. (2018). Why do postgraduate students commit plagiarism? An empirical study. *International Journal for Educational Integrity*, 14(7), 1-15. DOI: 10.1007/s40979-018-0029-6
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27.