

Percepción de la calidad y la importancia de sus componentes en la formación universitaria de kinesiología

Quality perception and importance of its components in the university formation of kinesiology

Mg. Carolina Martínez Alarcón

Universidad de Magallanes. Punta Arenas, Chile.

RESUMEN

El estudio se interesa en conocer la percepción que, estudiantes de diferentes niveles de formación universitaria en kinesiología, tienen sobre la importancia de diversos aspectos de la calidad de su preparación profesional. Un grupo de 149 estudiantes participaron voluntariamente en este estudio que utilizó un diseño no experimental transversal descriptivo. El instrumento mide la importancia de 10 aspectos de la calidad tales como los recursos, la perfección, cultura, procesos y prestigio, entre otros. Permite conocer la puntuación directa de importancia atribuida a cada uno de ellos, así como la jerarquización de estos. Los resultados indican aquellos aspectos a los que se les asigna importancia en un nivel manifiesto no son los mismos que en un nivel implícito. Los resultados son discutidos en torno a la relación entre los diferentes aspectos de la calidad, las condiciones contextuales y las diferencias de atribución causal.

Palabras clave: calidad, formación profesional, kinesiología.

ABSTRACT

The study was aimed at identifying the perceptions of students at the various levels of kinesiology at the university about the importance of several aspects of the professional preparation quality. A group of 149 students willingly participated in this study that used a non-experimental cross-sectional and descriptive design. The

instrument measures the importance of ten quality aspects such as resources, perfection, culture, processes and prestige, among others. It also allows knowing the direct scoring of importance attached to each of them as well as their hierarchization. The results pointed to those aspects to which manifest importance is given, which are not the same as those given implicit importance. The results were discussed in terms of their relationship among the various aspects of quality, contextual conditions and causal attribution.

Keywords: quality, professional formation, kinesiology.

INTRODUCCIÓN

En Chile la kinesiología nace al alero de la carrera de educación física, oficializándose como profesión en 1947.¹ Actualmente la formación profesional se realiza en universidades públicas y privadas, existe también el Colegio de Kinesiólogos de Chile, asociación gremial de la profesión, el que a su vez posee el Departamento de Acreditación de Especialidades y Especialistas de Kinesiología (DENAKE). Todos estos organismos han trabajado continuamente en el mejoramiento de los programas de formación. A nivel mundial y latinoamericano, organizaciones como la World Confederation for Physical Therapy (WCPT) y la Confederación Latinoamericana de Fisioterapia y Kinesiología (CLAFK) durante los últimos años, han intentado definir algunos estándares de calidad, asociados a los programas de formación en esta disciplina,² destacando elementos como los planes de estudio, el proceso enseñanza-aprendizaje y el recurso docente, entre otros.²

El concepto de calidad es subjetivo y polisémico. En la actualidad se aplica prácticamente a todos los ámbitos de la vida y por ello es difícil delimitarlo con precisión.^{3,4} En el ámbito educativo, en América Latina y en Chile, la preocupación por la calidad educacional cobra relevancia a partir de la década de los 90,⁴⁻⁷ ha trascendido de las esferas directivas hacia otros actores como los estudiantes, los apoderados, los sostenedores, etc., lo que ha generado numerosas movilizaciones sociales, como por ejemplo la denominada «Revolución Pingüina» o las movilizaciones de los estudiantes secundarios y universitarios de los años 2011 y 2012. Pero, a pesar de ser este un tema mediático, su definición sigue siendo vaga.

Existen diversos intentos teóricos por definir la calidad educativa que responden a concepciones ideológicas, sociales y educativas diferentes, en variados contextos históricos.^{4,8-12} Entre otros, encontramos el *modelo de calidad de resultados*, que se asocia a una definición de calidad educativa basada en la revolución industrial, donde el docente es concebido como un obrero de línea, y el estudiante como materia prima. El proceso educativo se visualiza como una serie de pasos que darán lugar a un resultado específico.⁸ El concepto de calidad educativa también ha recibido aportes desde el ámbito de la gestión, que bajo el planteamiento de la eficiencia del sistema educativo, han permitido establecer lineamientos para orientar la toma de decisiones, y ofrecer una educación de calidad, al optimizar los

recursos existentes.⁸ Una mirada más cercana a la pedagogía, aborda este concepto asocíandolo a la *transformación humana*. Desde esta perspectiva, la calidad educativa puede entenderse como aquella que permite a todas las personas aprender lo que necesitan aprender, de forma eficiente, con una actitud crítica, en un contexto de pertinencia y responsabilidad personal y social, que facilita un buen desempeño profesional, y que permite construir un sentido profundo y valioso del bienestar humano.¹³ Estas concepciones de la calidad coexisten actualmente sin que alguna de ellas haya logrado imponerse.

La necesidad de clarificar este constructo permite entender de mejor forma el fenómeno de la educación, sin embargo la amplia gama de significados que se le otorgan, hace que definirla sea compleja; aun así, es posible señalar que existe consenso en relación a los aspectos que incluye este constructo cuando es definido desde la formación profesional:

- Recursos: se entiende por calidad en recursos, a la cantidad y características de la infraestructura física, equipamiento, capital humano, y disponibilidad financiera, que dan soporte a actividades académicas y sociales desarrolladas por los estudiantes.^{10,14}
- Procesos: se refiere a la calidad resultante de la interacción de diversos elementos y fuerzas que intervienen en la marcha y desarrollo de la institución. En este tópico se incluyen aspectos administrativo-organizacionales, administrativo-curriculares, administrativo-docente y también aspectos pedagógicos.^{5,8,14}
- Pertinencia: se refiere a la calidad entendida como la adecuada sincronización de la formación profesional con el contexto del país, región, grupo social y persona.^{5, 15}
- Producto (resultado): la calidad de la formación que se manifiesta en el éxito laboral, entendido como empleabilidad y también como evaluación positiva de la organización y/o paciente que recibe el servicio profesional.^{5,10}
- Prestigio: es la calidad entendida como la evaluación destacada tanto de la institución que la imparte, como de la carrera que ejecuta la formación profesional. Contempla elementos como la investigación, el trabajo comunitario, resultados favorables en procesos de acreditación a nivel nacional, y la valoración de éstos a nivel comunitario.¹⁰
- Desempeño estudiantil: se entiende como la calidad que depende de las habilidades interpersonales y académicas que poseen de base los estudiantes, como también su actitud frente al proceso de aprendizaje y su capacidad para transformarse como persona.^{6,16}
- Cultura: es aquel aspecto de la calidad que se vincula con la forma en que las personas, incluyendo al propio individuo, entienden desde su subjetividad, la calidad.^{10,12}
- Igualdad: es aquel aspecto de la calidad que consiste en ofrecer paridad efectiva de oportunidades educativas, así como en los procesos de aprendizaje a todos los estudiantes, sin excepciones, a través de una educación permanente y sin fronteras, donde el mérito sea el criterio básico para el acceso; se atienden también aspectos individuales o particulares asociados a la formación.^{17,18}

- Perfección: se refiere a la calidad asociada al proceso de formación profesional en el que se promueven valores, tales como la consistencia de las «cosas bien hechas», que van más allá de los requisitos legales o técnicos, y que tanto en los procesos como en los productos se apuesta abiertamente a la excelencia.^{10,19}

- Evaluación: aspecto de la calidad que se vincula con la eficacia de los sistemas de evaluación durante la formación, y que se constituyen en un aspecto fundamental de la misma en forma de retroalimentación. Se asocia además con la orientación a autoevaluarse, reconociendo carencias y debilidades, e identificando recursos que permitan enfrentar adecuadamente su resolución.^{5,19}

Resumiendo, es posible señalar que una educación de calidad, debe considerar al menos las dimensiones de recursos, procesos, pertinencia, producto, prestigio, desempeño estudiantil, cultura, igualdad, perfección y evaluación, indicadores que facilitan la medición de calidad educativa. La identificación de estos indicadores, permite que los diferentes actores que participan se beneficien de la formación profesional, como son los estudiantes, profesores, directivos y empleadores, puedan opinar objetivamente de la misma, favoreciendo de esta forma los procesos educativos.

Como ya se ha mencionado, los estudiantes son parte de los actores primordiales del proceso educativo y se identifican como sus beneficiarios directos,¹⁰ por lo que es fundamental evaluar su percepción, entendiendo esta última como una subjetividad, en la que el sujeto abstrae y selecciona elementos del mundo externo para generarse una idea simple de él, formándose una opinión.²⁰

En relación con la percepción de la calidad educativa que poseen los estudiantes, sería posible hipotetizar que esta pudiese variar según el nivel de avance académico que presenten los alumnos; para esta investigación fue definido como el progreso de los estudiantes en la malla curricular, mediante la aprobación de las asignaturas correspondientes al primer, segundo, tercer o cuarto año de la carrera.

Sin embargo, esta diferencia en la percepción de la calidad educativa podría ser poco relevante, ya que aún no se encuentran inmersos en el mundo laboral, el que finalmente moldeará sus expectativas y requerimientos. En otros términos, aunque en diferentes niveles de formación, los estudiantes tienen un marco general de funcionamiento que no les permitiría situarse aún en el contexto laboral.

Los estudiantes pueden entregar una visión del proceso educativo de gran interés, son quienes vivencian la transformación, poniendo en práctica los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas en su formación profesional.⁶

No obstante, su opinión ha sido poco explorada, limitando muchas veces su participación a la valoración de programas ya existentes, sin ahondar en las percepciones genéricas que poseen sobre la calidad de la educación.⁶

La presente investigación tuvo como objetivo describir la percepción del concepto de calidad educativa que poseen los estudiantes, y la valoración que le asignan a los diferentes aspectos de este constructo.

MÉTODOS

Participantes

La muestra no probabilística accidental, estuvo compuesta por 149 estudiantes universitarios de Kinesiología. De los participantes, el 55,7 % fue de sexo femenino, mientras que el 44,3 %, correspondió a estudiantes de sexo masculino. Según avance académico, el 36,9 % cursa 2do. año, el 26,2 % 3er. año, el 18,8 % 4to. año y el 18,1 % 1er. año.

Diseño

Se implementó un diseño no experimental, transversal, descriptivo.

Instrumentos

Encuesta de Percepción sobre la Calidad Educativa, Martínez y Retamal, Estrada (2011): creada para el estudio, mide la percepción del concepto de calidad educativa, compuesta por dos ámbitos:

- La jerarquización de 10 aspectos asociados a calidad de educación. Consta de 10 definiciones de elementos asociados a calidad educativa, los que debían ser jerarquizados en orden de importancia.
- La valorización de elementos específicos de estos 10 aspectos. Este ámbito cuenta con 60 afirmaciones que pueden o no considerarse importantes en relación a la calidad educativa. Las evaluaciones de cada ítem fueron recogidas en una escala tipo Likert de doce puntos, que va desde 1: "Poco importante" hasta 12: "Indispensable".

Las etapas de creación del instrumento contemplaron: (1) definición teórica del concepto de calidad educativa, (2) levantamiento de información a partir de grupos de discusión, (3) validación de contenido por jueces expertos, (4) aplicación piloto, (5) cálculo de indicadores de confiabilidad ($\text{Alfa} = 0,92$).

Procedimiento

Los participantes fueron contactados en sus salas de clases, y luego de exponérseles los objetivos centrales del estudio firmaron un consentimiento informado. Posteriormente, se les explicó en qué consiste cada ítem de la encuesta, la cual fue aplicada de forma colectiva, permitiéndoseles un tiempo total de 40 minutos para su llenado. Al finalizar se les agradeció su participación y se respondieron sus inquietudes.

Para procesar los datos se utilizó el programa estadístico SPSS v.20®

RESULTADOS

Los análisis a partir de variables sociodemográficas no muestran diferencias significativas para ninguna de ellas.

Los promedios observados para cada uno de los aspectos de la calidad evaluados, se situaron sobre el punto medio de la escala. Es decir, todos ellos fueron evaluados con puntajes en el rango "importante" ([tabla 1](#)).

Tabla 1. Promedios y desviaciones estándar de la asignación de puntaje a los diferentes aspectos de la calidad y su jerarquización según orden de importancia

Aspecto de la calidad	M	D.E.	Sig. Pto medio 6,5	Lugar según jerarquía	% de Selección en primer lugar	% de Selección 1-2-3
Perfección	11,03	1,25	0,0001	7	6,7	30,2
Prestigio	10,58	1,12	0,0001	6	6,7	30,9
Producto	10,50	1,45	0,0001	4	12,8	34,9
Igualdad	10,33	1,57	0,0001	2	13,4	35,5
Pertinencia	10,16	2,11	0,0001	9	4,0	11,4
Evaluación	10,13	1,47	0,0001	5	8,7	25,4
Recurso	9,93	1,12	0,0001	1	26,8	53,6
Proceso	9,92	1,58	0,0001	8	4,7	20,9
Cultura	8,89	1,98	0,0001	10	3,4	10,9
Desempeño Estudiantil	8,00	2,05	0,0001	3	12,8	46,4
Calidad Total	9,93	1,05	0,0001	-	-	-

En relación con la asignación de lugar según la importancia de las diferentes áreas que componen la calidad, se observa que los aspectos considerados como más relevantes son los de Recursos (26,8 %), seguido por Igualdad (13,4 %) y Desempeño Estudiantil (12,8 %). En último lugar se ubica la calidad como Cultura (3,4 %). Sin embargo, al analizar el nivel de importancia asignado a cada área de la calidad según su promedio de puntaje, el aspecto de Perfección ($M = 11,03$, $DE = 1,25$) entendido como la calidad asociada al proceso de formación en el que se promueven valores más allá de los requisitos técnicos, es el señalado como el más relevante. En segundo y tercer lugar respectivamente, se ubican la calidad entendida como Producto ($M = 10,50$, $DE = 1,45$) y como Igualdad ($M = 10,33$, $DE = 1,57$). El aspecto Desempeño Estudiantil es el único señalado como con una importancia muy baja (*tabla 2*). Se destaca el porcentaje más alto cualitativo para el área evaluada.

Tabla 2. Nivel de importancia asignado a cada área de la calidad en porcentaje para cada rango cualitativo

Aspecto de la calidad	Muy Baja	Baja	Promedio	Alta	Muy Alta
Perfección	3,4	2,7	24,2	8,1	61,7
Prestigio	4,0	4,7	38,9	24,8	28,2
Producto	7,4	8,1	37,6	9,4	37,6
Igualdad	12,1	5,4	38,3	11,4	32,9
Pertinencia	15,3	10,4	30,6	11,8	31,9
Evaluación	12,1	5,4	47,7	10,1	24,8
Recurso	10,1	9,4	59,1	11,4	10,1
Proceso	15,4	8,7	52,4	10,1	13,4
Cultura	35,6	9,4	37,6	8,7	8,7
Desempeño estudiantil	57,7	6,7	27,5	4,0	4,0

DISCUSIÓN

Aunque el concepto de calidad educativa es muy amplio y está condicionado por el contexto en el que se utiliza,^{4,8-12} esta investigación permite avanzar en la comprensión de la percepción del concepto de calidad educativa y el valor de sus diferentes aspectos. Los datos recogidos apoyan la hipótesis de investigación, que postuló que los estudiantes poseen una percepción similar de la calidad educativa, sin importar el nivel de avance académico. Este resultado puede ser influido por el hecho de que los estudiantes no han tenido un contacto prolongado a condiciones de práctica profesional.

Resulta interesante que al evaluar directamente este constructo, como fue definido operacionalmente para este estudio, mediante la jerarquización de 10 aspectos relacionados con este concepto, los estudiantes consideran que los elementos más importantes son los Recursos, la Igualdad y el Desempeño Estudiantil. El aspecto Cultura resulta el menos relevante. Así para estas personas es muy importante que una educación de calidad incluya adecuados recursos humanos, físicos, de equipamiento, etc., además de igualdad de oportunidades educativas para todos los estudiantes, y un buen desempeño de estos.

Al momento de evaluar indirectamente, a través de la valorización de elementos específicos de los distintos aspectos, todos los elementos de la calidad son considerados muy importantes. Al ponderar estos altos puntajes la percepción de los estudiantes no corresponde totalmente a la resultante de la jerarquización.

Se asignan los tres primeros lugares a los aspectos de Perfección, Producto e Igualdad, mientras que la calidad como Desempeño Estudiantil se ubica en último lugar. De esta forma, las personas consideran que la calidad educativa depende de que la formación vaya más allá de los requisitos técnicos, aspirando a que "las cosas sean bien hechas", que los egresados tengan éxito laboral y que exista equidad de oportunidades.

La diferencia entre los resultados obtenidos en la evaluación directa y la indirecta, que se hace más evidente en el aspecto Desempeño Estudiantil, puede explicarse mediante el concepto de teoría implícita de Bruner y Taiguri,²¹⁻²⁴ que indica que las personas poseen teorías inconscientes que rigen sus concepciones, y que no siempre afloran en el discurso. Esto explicaría el por qué se dice que se piensa algo, cuando realmente se piensa otra cosa. En el presente estudio, al perder el control consciente de las respuestas que se entregan cuando se aplica la evaluación indirecta, los estudiantes evidencian sus teorías implícitas sobre la calidad educativa. En este sentido, creen pensar que los recursos son un elemento fundamental de la calidad de la educación, cuando en realidad piensan que la perfección es el elemento preponderante.

Por otro lado, la tendencia a minimizar la influencia que tienen los propios estudiantes en la calidad educativa, puede ser discutida a la luz de la teoría de la atribución causal de Weiner, la que señala que las causas que se atribuyen a los éxitos o fracasos tienen una influencia psicológica muy relevante, y que cuando los sujetos atribuyen este éxito o fracaso a causas internas sienten emociones positivas o negativas según los resultados obtenidos; mientras que cuando lo atribuyen a causas externas, evitan involucrar sus emociones.²⁵⁻²⁷ En el caso de esta investigación, los estudiantes restan importancia a su desempeño y por tanto evitan asociar emociones al éxito o fracaso de la formación de calidad. Estas explicaciones teóricas son compatibles con los resultados obtenidos en el estudio, lo que deberá ser probado en futuras investigaciones que incluyan, por ejemplo, diferentes poblaciones.

Una de las limitaciones obvias del presente estudio es la complejidad del constructo de calidad educativa, por lo que entre los desafíos que se visualizan para futuras investigaciones, se encuentra el contribuir a precisar su definición. Además, el tipo de muestra y su tamaño puede ser otra de las limitaciones a resolver en estudios posteriores.

Cabe destacar que este estudio permite esclarecer los aspectos de la calidad educativa que más interesan a los estudiantes; información que es muy relevante para las instituciones de enseñanza superior, especialmente aquellas que se plantean reformas administrativas o curriculares y que desean acreditar su calidad, ya que posibilita contrastar lo que teóricamente se identifica como importante con los aspectos realmente significativos para los estudiantes.

Finalmente, es necesario señalar que la investigación anteriormente expuesta contribuye a esclarecer la opinión que poseen los alumnos acerca del concepto de calidad educativa, y que se hace necesario aunar criterios en este tema, para que al hablar de calidad educativa, todos los actores compartan un mismo lenguaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Colegio de Kinesiólogos de Chile [Internet]. Historia de Nuestro Colegio [citado 5 Dic 2012]. Disponible en: <http://www.ckch.cl/historia.php>
2. Colectivo de autores. Relatoria Mesa de Evaluación de la Calidad en la Formación. II Encuentro Latinoamericano de Académicos en Fisioterapia y Kinesiología Junio 2009 Bogotá, Colombia [citado 5 Dic 2012]. Disponible en: http://www.clafk.net/docs/RELATORIA_MESA_CALIDAD EDUCACION.pdf
3. Valdebenito L. La calidad de la educación en Chile: ¿un problema de concepto y praxis? Revisión del concepto calidad a partir de dos instancias de movilización estudiantil (2006 y 2011). Revista CISMA. 2011; (1): 1-25.
4. Lie Concepción A, Concepción LLánes L, Pérez Machado J. Calidad de la educación, reflexiones sobre el concepto y su medición. Odiseo Revista Electrónica de Pedagogía [Internet]. 2009 [citado 5 Dic 2012]; Disponible en: <http://www.odiseo.com.mx/correos-lector/calidad-educacion-reflexiones-sobre-concepto-su-medicion>
5. González E, Ayarza E. Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe. [citado 5 Dic 2012]. Disponible en: <http://www.una.edu.ni/otei/documentos/Autoevaluacion/Autoevaluacion%202012/CALIDAD-EVALUACION-Y-ACREDITACION.pdf>
6. González López I. Dimensiones de la Evaluación de la Calidad Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa [Internet]. 2006 [citado 5 Dic 2012]; 4(10). Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?icve=293121929001>
7. Edwards Risopatrón V. El Concepto de Calidad de la Educación. 1^a Edición. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC; 1991.
8. Aguerrondo Braslavsky I. La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación. La Educación. 1993; 116: 561-78. Disponible en: <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>
9. Duk. Homad C, Narvarte Eguiluz L. Evaluar la calidad de la respuesta de la escuela la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes. REICE. 2008; 6(002): 137-56.
10. Duque Oliva E, Chaparro Pinzón C. Medición de la percepción de la calidad del servicio de educación por parte de los estudiantes de la UPTC Duitama. Criterio Libre. 2012; 10(16): 159-92.
11. Vidal Ledo M, Morales Suárez I. Calidad educativa. Educ Med Super [Internet]. 2010 Jun [citado 12 Dic 2012]; 24 (2). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412010000200013&Ing=es
12. Nuviala Nuviala A, Casajús Mallén J. Calidad Percibida del Servicio Deportivo en Edad Escolar desde la Perspectiva de los Padres. El Caso de la Provincia de Huelva. Rev int med cienc act fís deporte. 2005 Mar; 5(17): 1-12.

13. Salas Perea R. La Calidad en el Desarrollo Profesional: Avances y Desafíos. *Rev Cubana Educ Med Super.* 2000; 14(2):136-47.
14. Alterio Ariola G, Pérez Loyo H. Evaluación de la función docente según el desempeño de los profesores y la opinión estudiantil. *Educ Med Super.* 2009; 23(3):1-14.
15. Pérez Juste R. Calidad de la educación, calidad en la educación. Hacia su necesaria integración. *Educación XXI.* 2005; 8: 11-33.
16. Flórez Peña T, Rojas Cristancho J. Factores asociados a la calidad en las facultades de Derecho de alto rendimiento académico en Colombia. *Educ Educ.* 2010 May; 13(2):185-97.
17. Unesco. Diez aspectos de la Educación para todos. [Internet]. [citado 3 Dic 2012]. Disponible en: <http://www.unesco.org/es/efa/the-efa-movement/10-things-to-know-about-efa/>
18. Unesco. Una Educación de Calidad para Todos los Jóvenes. [Internet]. 47a Conferencia Internacional de educación de la Unesco. ginebra, 8-11 de septiembre 2004. [citado 3 Dic 2012]. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/free_publications/educ_qualite_esp.pdf
19. Sanyal B, Martin M. Garantía de la calidad y el papel de la acreditación: una visión global. [citado 14 Dic 2012]. Disponible en: http://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/1/02_3-19.pdf
20. Oviedo G. La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría de Gestalt. *Revista Estudios Sociales.* 2004 Agosto; 018: 89-96.
21. López Vargas B, Basto Torrado S. Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educ Educ.* 2010; 13(2):275-91.
22. Makuc Sierralta M. Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos. *Revista Signos.* 2008; 41(68): 403-22.
23. Molinet Oyarzún E, Velásquez Castro D, Estrada Goic C. Teorías Implícitas sobre la estabilidad de la naturaleza humana y del entorno social, y su relación con la reincidencia delictiva en internos recluidos en el Centro de Cumplimiento Penitenciario de la Comuna de Punta Arenas. *Magallania.* 2007; 35(2): 151-7.
24. Vogliotti A, Macchiarola V. Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes. Congreso Latinoamericano de Educación Superior. Septiembre de 2003. [citado 12 Dic 2012]. Disponible en: http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_6_Procesos_Formacion_Grado_PostG_Distancia/Vogliotti%20y%20Otros.PDF
25. Barca Lozano A, Peralbo Uzquiano M, Brenlla Blanco J. Atribuciones causales y enfoques de aprendizaje: la escala SIACEPA. *Psicothema.* 2004; (1): 94-103.

26. De la Torre Ramírez C, Godoy Ávila A. Influencia de las atribuciones causales del profesor sobre el rendimiento de los alumnos. *Psicothema*. 2002; 14(2):444-6.
27. Valenzuela Carreño J. Exigencia Académica y Atribución Causal: ¿Qué pasa con la Atribución al Esfuerzo cuando hay una baja significativa en la exigencia académica? *Educere*. 2007 Jun; 11(37):283-7.

Recibido: 20 de junio de 2014.

Aceptado: 22 de junio de 2014.

Carolina Martínez Alarcón. Departamento de Kinesiología Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad de Magallanes. Av. Bulnes 01855. Casilla 113-D. Punta Arenas, Chile. Fono: 56 (61) 2207923 Fax: 56 (61) 2232597. Correo electrónico: carolina.martinez@umag.cl