

Artículo de Investigación

Circuito Actitudinal: un modelo para la evaluación de los estudiantes en los posgrados

Attitudinal Circuit: a model for the evaluation of postgraduate students

 PEDROZA-GONZÁLEZ, Edmundo¹

Instituto Mexicano de Tecnología del Agua, Jiutepec, México

 YUREN-CAMARENA, María²

Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Cuernavaca, México

Autor correspondiente: epedroza@tlaloc.imta.mx

Recibido: 05-09-2022; Aceptado: 27-01-2023; En línea: 17-03-2023

 DOI: <https://doi.org/10.25214/27114406.1518>

Cómo citar este artículo:

Pedroza-González, E. & Yuren-Camarena, M. (2023). Circuito Actitudinal: un modelo para la evaluación de los estudiantes en los posgrados. *IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria*, 8(1), 26-42. <https://doi.org/10.25214/27114406.1518>

Resumen – El Circuito Actitudinal es un modelo analítico generado para contribuir a la inclusión fundamentada de actitudes, habilidades y valores en los posgrados y servir de base para la evaluación de quienes aspiran a ingresar o están por egresar de esos programas. La contribución responde a la oportunidad de mejora en el manejo de dichos elementos, dado que: se mencionan profusa pero desatentamente, en los planes de estudio; se tiene una visión difusa de ellos por parte de autoridades y docentes; y se aprecia, en publicaciones especializadas, la evaluación preponderante de aspectos disciplinares, y se descuidan las actitudes, habilidades y valores. Nos abocamos a realizar un análisis teórico que proveyera los insumos conceptuales y operacionales de una síntesis que sirviera de base al modelo. El resultado fue el Circuito Actitudinal. El análisis de las actitudes se abordó considerando su dimensión intrapsíquica (con sus componentes cognitivo, afectivo y conativo) y la extrapsíquica (que radica en el objeto actitudinal). Para explorar las habilidades en los estudiantes se retomó el concepto de agencia, entendida como una acción intencionada. Para examinar los valores consideramos dos enfoques: el que lo considera preferencia y el que lo considera cualidad en los objetos externos. Al respecto adoptamos una posición dialéctica. El Circuito se operacionalizó en un cuestionario para indagar el estatus actitudinal, de habilidades y de valores en aspirantes a posgrados. La aplicación del cuestionario en su fase piloto mostró el cumplimiento del propósito del estudio.

Palabras clave: actitudes, habilidades, valores, objeto actitudinal, posgrado.

Abstract – The Attitudinal Circuit is an analytical model generated to contribute to the well-founded inclusion of attitudes, skills and values in postgraduate courses and serve as a basis for the evaluation of those who aspire to enter or are about to graduate from these programs. The contribution responds to the opportunity for improvement in the management of said elements, given that: they are mentioned profusely but inattentively in the study plans; there is a diffuse vision of them by authorities and teachers; and the predominant evaluation of disciplinary aspects is appreciated in specialized publications, and attitudes, skills and values are neglected. We focused on carrying out a theoretical analysis that would provide the conceptual and operational inputs for a synthesis that would serve as the

¹ Rol: conceptualización, investigación, validación, redacción: revisión y edición

² Rol: investigación, escritura – borrador original

basis for the model. The result was the Attitudinal Circuit. The analysis of attitudes was approached considering its intrapsychic dimension (with its cognitive, affective and conative components) and the extrapsychic (which lies in the attitudinal object). In order to explore the abilities of the students, the concept of agency was taken up again, understood as an intentional action. To examine the values we consider two approaches: the one that considers it preference and the one that considers it quality in external objects. In this regard we adopt a dialectical position. The Circuit was operationalized in a questionnaire to investigate the attitudinal status, skills and values in postgraduate applicants. The application of the questionnaire in its pilot phase showed compliance with the purpose of the study.

Keywords: attitudes, abilities, values, attitudinal object, postgraduate.

Introducción

En el presente artículo se expone el trabajo desarrollado para construir una síntesis conceptual que permite relacionar sistémicamente las finalidades de los posgrados con las actitudes, habilidades y valores que se incluyen en los perfiles de ingreso y egreso, expuestos en los planes de estudio respectivos. Dicha síntesis se tradujo en un modelo analítico titulado *Circuito Actitudinal*, con un doble propósito: por una parte, contribuir a que quienes están a cargo de algún posgrado (coordinadores y profesores) examinen la manera en la que esos elementos (actitudes, habilidades y valores) contribuyen al logro de las finalidades de ese programa educativo, en la medida en que juegan un papel imprescindible en la formación de personal altamente calificado; por otra parte, servir de base para la construcción de instrumentos que permitan evaluar si los estudiantes cuentan con el perfil adecuado para ingresar al posgrado o para egresar del mismo.

Aunque la elaboración de esta propuesta tiene como antecedente un conjunto de experiencias e intercambios en torno a los procesos de selección y de evaluación de los posgrados en el campo de la Hidráulica, el trabajo de revisión y construcción conceptual que se realizó tiene la pretensión de franquear los límites disciplinares y ser una herramienta de utilidad para evaluar, tanto a los programas educativos de ese nivel, como a quienes aspiran a ingresar o están por egresar de algún posgrado.

Las experiencias revelaron que, si bien en los planes de estudio se incluyen actitudes, habilidades y valores, no resulta claro ni para los profesores y coordinadores de los posgrados, ni para los estudiantes, el papel que juegan en los procesos formativos. En ocasiones, esos elementos se incluyen para cumplir con lineamientos curriculares institucionales, pero no se les encuentra sentido y frecuentemente no se sabe cómo traducirlos en prácticas formativas. Para superar las limitaciones de la perspectiva meramente experiencial, los investigadores se abocaron a llevar a cabo un procedimiento ofreciera mejores bases para la evaluación de los programas y los estudiantes, cuyos resultados se exponen en este trabajo.

Materiales y Métodos

La investigación tiene un enfoque epistemológico mixto, puesto que se trabajaron datos cualitativos y cuantitativos. La unidad de análisis inicial fue el posgrado en el área de la Hidráulica y el objeto de estudio quedó delimitado al tratamiento que se da a las actitudes,

habilidades y valores en los planes de estudio y en los procesos de selección de aspirantes. La muestra se conformó con 13 posgrados inscritos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad³ (CONACYT).

Para el procedimiento se combinó la inducción con la deducción. La fase inductiva coincidió con la fase exploratoria de la investigación en la que se hizo la revisión de los planes de estudio, se aplicaron entrevistas y cuestionarios exploratorios y se revisó la literatura especializada. En la fase deductiva se hizo un trabajo de análisis teórico y de construcción de una síntesis conceptual con su respectivo modelo analítico. A partir de este último, se elaboró un instrumento para ser aplicado en fase piloto. Se dejó para otra etapa la aplicación del instrumento a una muestra amplia, así como la elaboración y aplicación de otros instrumentos. Las etapas de la investigación realizada hasta el momento se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Etapas de la investigación

Etapas	Aspectos considerados
1. Revisión documental	Estatus del manejo de las actitudes, habilidades y valores (elementos de estudio de la investigación) en programas de posgrado
2. Entrevistas y cuestionario.	Visión de encargados, profesores y estudiantes sobre los elementos de estudio.
3. Revisión de publicaciones.	Evaluación de actitudes, habilidades y valores en posgrados.
4. Análisis teórico	Contenidos teóricos de autores relevantes sobre los elementos de estudio.
5. Construcción del modelo analítico	Reconstrucción conceptual a manera de síntesis que opera como modelo analítico; elaboración de un gráfico titulado “Circuito actitudinal”, que representa la síntesis conceptual.
6. Operacionalización	Diseño de un instrumento con base en la síntesis conceptual, para ser aplicado mediante encuesta.
7. Aplicación en fase piloto	Aplicación de una encuesta en fase piloto sobre las actitudes, habilidades y valores de aspirantes a posgrados y examen de sus resultados.

Fuente: propia

La revisión de las actitudes, habilidades y valores en los posgrados se realizó mediante una exploración en Internet de los programas de posgrado relacionados con el tema del agua, que estaban inscritos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Para facilitar el análisis, se descargaron los planes de estudio. En ellos, se identificaron los perfiles de ingreso y egreso, así como los objetivos curriculares, con la finalidad de distinguir y separar lo que en ellos aparecía como actitudes, habilidades o valores. Con los datos recabados, se hicieron tablas de contraste.

Las entrevistas y el cuestionario se aplicaron en la segunda etapa de la investigación. En las entrevistas se siguieron los lineamientos propios de entrevistas cualitativas, semiestructuradas y en formato de conversación. Se entrevistó tanto a encargados de programa de posgrado como a docentes y tutores de estos. También se aplicaron cuestionarios con preguntas abiertas a estudiantes de posgrado. La población que participó se obtuvo de dos organizaciones, por un lado, la Red Mexicana de Profesores de Hidráulica (Remeproh), y por otro lado, la Red

³ El Programa Nacional de Posgrados de Calidad existió hasta el pasado año 2022. En su lugar se instauró el Sistema Nacional de Posgrados. Se trata de programa gubernamental que, además de evaluar a los posgrados, apoya con becas a las y los estudiantes de ese nivel.

Nacional de Posgrados del Agua (Renagua). En total, se hicieron nueve entrevistas y contestaron el cuestionario cinco estudiantes. Las preguntas para las entrevistas y cuestionario exploratorios se presentan a continuación.

Preguntas para encargados o coordinadores de programas de posgrado:

- a) ¿Cuáles son las habilidades, actitudes y valores, que debería tener un buen investigador?
- b) ¿En su posgrado se usan algunas estrategias para que el alumnado adquiriera o mejorara esas habilidades, actitudes y valores?
- c) ¿Las estrategias tienen alguna base teórica, por ejemplo, psicopedagógica, epistemológica, metodológica o de otra índole?

Preguntas para profesores:

- a) ¿Cuáles son las habilidades, actitudes y valores éticos que debería tener un buen investigador?
- b) ¿Qué estrategias se aplican en clases o tutorías para lograr esas habilidades, actitudes y valores éticos? ¿Se usa alguna base teórica? Tal vez de corte psicopedagógico o epistemológico o tal vez metodológico.

Preguntas para estudiantes:

- a) ¿Cuáles son las habilidades que debiera tener un buen investigador?
- b) ¿Cuáles son las actitudes que debiera tener un buen investigador?
- c) ¿Cuáles son los valores éticos que debiera tener un buen investigador?
- d) En tu posgrado ¿qué estrategias se emplean para que el alumnado mejore o adquiriera habilidades para la investigación?
- e) En tu posgrado ¿qué estrategias se emplean para que el alumnado mejore o adquiriera actitudes para la investigación?
- f) En tu posgrado ¿qué estrategias se emplean para que el alumnado maneje activamente valores éticos en la investigación?

La tercera etapa de la investigación consistió en la revisión de publicaciones. Se buscó en artículos científicos con cadenas de búsqueda conformadas precisamente con las palabras clave (actitudes, valores, habilidades, posgrado), adicionando la palabra “evaluación”. Se usaron operadores booleanos y sintaxis adecuada a cada buscador. De un total de 25 investigaciones analizadas, se destacaron cinco por ser las más recientes y por referirse a la evaluación y/o tratamiento de actitudes, habilidades y valores en los posgrados.

Con los resultados del análisis de la información recabada, se sacaron conclusiones y se vio la necesidad de que los resultados pudieran rebasar los límites disciplinares, mediante un trabajo de análisis teórico en un nivel de mayor abstracción. En la cuarta etapa se hizo la revisión y análisis de contenidos teóricos relativos a actitudes, habilidades y valores. Nuevamente se recurrió a publicaciones especializadas, pero también se consultaron varios libros. Los contenidos teóricos se analizaron para extraer los suministros conceptuales útiles para su

aplicación a los posgrados. Esto obligó a una reconstrucción conceptual que se concretó en una síntesis que operaría como modelo analítico; éste se tradujo en un gráfico titulado *Circuito Actitudinal*. Ello constituyó la quinta etapa. La sexta y séptima etapas consistieron en el diseño de un instrumento para operacionalizar el modelo y su aplicación en fase piloto.

Para construir el modelo se compararon definiciones provenientes de autores con posicionamientos teóricos diversos, considerando tres dimensiones correspondientes a los elementos que nos interesó conceptualizar: actitudes, habilidades y valores. Después de tomar posición y hacer un trabajo de reconstrucción conceptual, relacionamos esos elementos entre sí y en relación con las finalidades de los posgrados.

El modelo *Circuito Actitudinal*, tema principal del artículo es, como su nombre indica, un recorrido cerrado en el que se genera un flujo de causa y efecto. Por tratarse del campo de las ciencias sociales, preferimos emplear los términos *condición* y *condicionado*. La condición son aquellas intenciones fundantes de los posgrados que invariablemente incluyen valores; lo condicionado es la generación de actitudes en los estudiantes, su capacidad para valorar situaciones propias del ejercicio de la investigación y la probabilidad de acciones que implican habilidades para el logro de esas intenciones.

La conceptualización de esos elementos dio lugar a bloques que se describen conceptualmente atendiendo a la posición asumida y a la posibilidad de operacionalizar el constructo del Circuito, mediante diversas aplicaciones. Como ejemplo, se elaboró un instrumento que permite indagar el estado que podrían tener las actitudes, habilidades y valores en aspirantes a ingresar a programas de posgrado y establecer su idoneidad para adaptarse y responder positivamente a las intenciones de los posgrados. La aplicación se realizó a través de encuestas conformadas con preguntas de opción múltiple. Cada respuesta tiene una puntuación alta en correspondencia con la consideración de ser muy adecuada, y se incluyeron puntajes negativos con los valores más bajos para las opciones más inadecuadas. Esta circunstancia se consideró para evitar que los aspirantes tuvieran puntajes altos sólo por seleccionar muchas opciones. Estas acciones constituyeron la séptima y última etapa de la investigación. Se incluyen los resultados, numéricos y gráficos, con sus consecuentes discusiones.

Resultados y Discusión

El examen de los planes de estudio de los posgrados (primera etapa) reveló una profusa mención de actitudes, habilidades y valores. Sin embargo, se encontraron algunas inconsistencias en su manejo; por ejemplo, se menciona que el alumno debe tener un amplio *espíritu* de trabajo; la inclusión de la palabra *espíritu* no parece adecuada para una actitud. En otro lado aparece la expresión *competencias y valores que le permitan identificar, plantear y resolver problemas*; no parece claro cómo los valores permitirían realizar esas intenciones. Es ambiguo prometer que los egresados tendrán *sensibilidad ante la problemática y creatividad*, porque no es claro a que problemática se refiere. Además no hay en los planes de estudio mención de alguna estrategia para el logro de los valores y actitudes que se señalan.

Se realizaron nueve entrevistas a encargados y profesores, y se aplicó el cuestionario a cinco estudiantes (segunda etapa). Fue evidente la importancia que los actores le dan a las actitudes

por el gran número de menciones; sin embargo, se aprecia la falta de fundamento y claridad en los enunciados. Por ejemplo, algunas opciones no parecen ser actitudes, aunque se mencionan como tales; se menciona que una actitud consiste en realizar proyectos o generar recursos, o la retribución a la sociedad, o la atención a problemas regionales. Algunos términos o expresiones aparecen tanto en el listado de actitudes como en el de habilidades. También es frecuente que aparezcan conocimientos disciplinares como habilidades.

Se menciona a la *ética* como un valor, cuando dicho término se interpreta más como una disciplina de la filosofía. No se mencionaron estrategias concretas ni específicas para atender estos aspectos; al parecer, se supone que se van logrando de manera espontánea en diversas actividades con propósitos diversos, como evaluaciones y seminarios; incluso, se considera a la eficiencia terminal como una estrategia. Los encargados y profesores mencionan una gran cantidad de supuestas estrategias, y los estudiantes mencionan muy pocas; incluso un estudiante menciona que no hay estrategias para atender los valores. La mención de las diferentes actitudes, habilidades y valores tienen como fuente la consideración personal, nadie citó su plan de estudios, o su reglamento; tampoco se mencionó algún libro o documento especializado.

La revisión de las publicaciones aportó elementos que permitieron rebasar el marco del campo de la Hidráulica porque se realizó una búsqueda considerando posgrados de diversas disciplinas. Se encontró reiteradamente la atención preferencial de habilidades y actitudes de corte disciplinar o técnico. Por ejemplo, Ortega et al. (2017) revisan varias definiciones de *competencia científica* y, con base en ellas, asumen que dichas competencias, incluyen valores, actitudes y habilidades cognitivas; sin embargo, las actitudes y los valores solo se mencionan, el análisis se limita a las habilidades de corte metodológico.

Circunstancias similares se encontraron en Lora-Loza et al. (2020) quienes reconocen tres tipos de habilidades investigativas: conocimiento empírico analítico, conocimiento histórico hermenéutico y conocimiento crítico. Nuevamente y de manera notoria, se atienden aspectos cognitivos y técnicos únicamente; además es confuso proponer habilidades, y mencionar conocimientos como opciones de las mismas. En otra publicación, Tapia et al. (2020) revisaron más de 20 publicaciones y consideran como competencias investigativas las “habilidades para reflexionar, abstraer, gestionar información, sintetizar, disertar, redactar y argumentar sobre problemas reales del contexto” (p. 22).

Como se aprecia, se consideran solamente habilidades de tipo intelectual y metodológicas, sin mención de actitudes ni valores. Por otro lado, Peinado Camacho (2022) aplicó encuestas a estudiantes sobre sus competencias investigativas. En el caso de los aspectos actitudinales, las preguntas no se refieren efectivamente a las actitudes, se limitan a conocer su opinión sobre resultados e impactos de la investigación en general. Caso diferente, pero peculiar, lo presentan Bulás et al. (2020) quienes sí indagan sobre aspectos emocionales, a diferencia de las dos publicaciones anteriores, pero solamente se abocan a la enseñanza de las matemáticas cuando en el título del artículo se maneja la palabra “posgrado”.

En resumen, la gran cantidad de menciones expresadas en documentos, en las entrevistas y en las publicaciones, sugiere la importancia de las actitudes, habilidades y valores, en los posgrados; sin embargo, se aprecia un manejo desatento de tales aspectos. Como respuesta, en la cuarta

etapa se revisaron publicaciones teóricas sobre las actitudes, habilidades y valores, buscando insumos para proponer estrategias que propiciaran una atención integral y fundada de las actitudes, habilidades y valores en la dinámica de los posgrados. Esta revisión generó una parte sustancial de la investigación. En lo que sigue se presentan los resultados de la etapa.

Con respecto a las actitudes, una de las definiciones más útiles la presenta el diccionario en línea de la APA (American Psychological Association, s.f.): “evaluación relativamente duradera y general de un objeto, persona, grupo, tema o concepto en una dimensión que va de negativa a positiva”. Por otro lado, se observó un manejo reiterativo de un elemento interno y uno externo. Se realizó una búsqueda para determinar el elemento interno y se observó consenso en considerar que tiene tres partes. Por ejemplo, Briñol et al. (2007) afirman que “las actitudes se organizan mentalmente de acuerdo con lo que se ha dado en denominar *concepción tripartita*” (p. 459). Las tres partes de dicha concepción son: (a) componente cognitivo, integrado por pensamientos y creencias; (b) componente afectivo, compuesto por sentimientos y emociones y (c) componente conductual, que recoge las intenciones y disposiciones hacia la acción.

Para Ubillos et al. (2004) dicha concepción tripartita es un *modelo tridimensional* que incluye tres componentes: (a) el cognitivo, se refiere a la forma como es percibido el objeto actitudinal; (b) el afectivo, definido por los sentimientos de agrado o desagrado hacia el objeto; y (c) el conativo-conductual que hace referencia a las tendencias, disposiciones o intenciones conductuales. También se considera importante la afirmación de Briñol et al. (2007): “nuestras actitudes reflejan la interiorización de los valores, normas y preferencias que rigen en los grupos y organizaciones a los que pertenecemos” (p. 458). Para las intenciones de esta investigación, se propone que la *concepción tripartita* y el *modelo tridimensional* se conjunten como sigue: (a) componente cognitivo, creencias y valores; (b) componente afectivo, emociones y (c) conato, tendencia a la acción.

Como se observa, se conjuntan las propuestas de Ubillos y Briñol con algunas modificaciones: en el primer componente se eliminan los pensamientos porque las creencias son un pensamiento específico; y se incluyen los valores, dado que se mencionan reiteradamente en los planes de estudio y en la entrevistas. En el segundo componente se eliminan los sentimientos porque “la emoción implica un sentimiento, pero la emoción es más importante para nuestras intenciones porque sí tiene un compromiso abierto o implícito con el mundo” (American Psychological Association, s.f.). Y se usa el término “conato” como tercer componente, por ser más útil para la investigación y con base en la definición del Diccionario de Abbagnano (2004): “el *conatus* es una tendencia a la acción, y de tal manera resulta la acción, en caso de no haber impedimento” (p. 189). Estos tres elementos se desarrollan a continuación.

La creencia es “una noción psicológica según la cual, creer implica la tendencia a actuar como si aquello en lo que se cree fuera verdadero, como si existiera realmente” (Diez, 2017, p. 136). Por su parte, Bain (1881) llama *estado mental* a la creencia y advierte que en ocasiones la acción no es acorde con la creencia, ello “porque algún placer o el alivio de un dolor, supera al impulso generado por la creencia” (p.372). Se puede creer que la alimentación sana o nutritiva es mejor que los alimentos chatarra y, aun así, preferir los últimos. El ejemplo puede ser trivial, pero alerta sobre el riesgo de situaciones similares en los posgrados.

En lo que a los valores concierne, en el Diccionario de Filosofía de Abbagnano (2004) se dedican varias páginas al término, se cita el texto siguiente:

En general, ‘valor’ es todo lo que debe ser objeto de preferencia o de elección. Desde la antigüedad la palabra se ha usado para la utilidad o el precio de las cosas materiales y la dignidad o el mérito de las personas. Los estoicos introdujeron el término en el dominio de la ética y denominaron ‘valor’ a los objetos de las elecciones morales. Entendieron como ‘valor’ a toda contribución a una vida conforme a la razón (p. 1071).

Se considera que el componente cognitivo de la actitud está compuesto de creencias y valores, se presenta entonces una contradicción: el componente es intrapsíquico, pero el valor como “utilidad y precio de las cosas” no lo son. Pestaña (2004) menciona que “... en los estudios en el campo axiológico, se había planteado una cuestión de fondo a debatir en torno al *locus* de los valores, en el sentido de dilucidar si éstos son objetivos o subjetivos” (p. 71). Concluye que la frontera entre los enfoques subjetivistas y objetivistas se “desdibuja”, considerando que los valores son una resultante de los dos componentes subjetivo y objetivo.

El segundo componente de la actitud es el afectivo y lo constituyen fundamentalmente las emociones. La primera acepción de la emoción en el diccionario RAE es “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”. La definición presentada en el diccionario en línea de la APA tiene similitud:

La emoción es un patrón de reacción complejo, que involucra elementos experienciales, conductuales y fisiológicos, mediante el cual un individuo intenta lidiar con un asunto o evento personalmente significativo. La cualidad específica de la emoción (por ejemplo, miedo, vergüenza) está determinada por el significado específico del evento. Por ejemplo, si el significado implica amenaza, es probable que se genere miedo; si el significado implica la desaprobación de otro, es probable que se genere vergüenza” (American Psychological Association, s.f.).

El tercer elemento intrapsíquico de la actitud es el componente conativo, que se considera como una tendencia a la acción. Se tienen pocas publicaciones al respecto. Briñol et al. (2007) mencionan que el componente conductual (conato para este caso) “recoge las intenciones o disposiciones a la acción, así como los comportamientos dirigidos hacia el objeto de actitud” (p. 459). Se considera la existencia de dos tipos de conato, el ideal y el real. No se reacciona igual ante un objeto actitudinal imaginario que ante uno real. Por ejemplo, si se pregunta cómo se reaccionaría ante un alacrán, tal vez la respuesta sea diferente al conato real cuando la persona se encuentre ante uno.

Se mencionó que en la actitud también se involucra un elemento externo, Briñol et al. (2007) lo denominan *objeto de la actitud*. No se encontró teorización profunda sobre dicho constructo. Por ejemplo, Bermúdez & Navarrete (2020) mencionan que “una actitud refleja pensamientos, ideas, creencias, opiniones, percepciones acerca de un objeto actitudinal (es decir, de qué manera el objeto actitudinal es definido)...” (p. 4). En otra publicación se tiene el mismo caso de la mención del objeto actitudinal únicamente como accesorio (Echeverría & Flores, 2018): se refiere a la medición de las creencias estereotípicas (componente cognitivo), las emociones

(componente afectivo) y la distancia social o intención conductual (componente conductual) como evaluadores de un mismo objeto actitudinal.

Otro ejemplo de la inclusión del constructo como aspecto secundario, es la publicación de Eisner et al., (2019); en ella se exponen diferentes opiniones sobre un viejo objeto actitudinal -los hijos a cargo de dos mamás- y uno recientemente debatido -las madres trabajadoras- (p. 25). Es evidente que las publicaciones están muy alejadas del interés de esta investigación, pero son claros dos aspectos dignos de mención: primeramente se observa un ligero cambio semántico: en lugar de *objeto de la actitud*, se usa *objeto actitudinal* (para la investigación se utiliza esta segunda opción); y por otro lado, se maneja al objeto actitudinal como la causa o el estímulo para la actitud en las personas. El *estímulo* es “cualquier agente, evento o situación, interna o externa, que provoca una respuesta de un organismo” (American Psychological Association, s.f.).

Otro tema fundamental son las habilidades. Según Maier (2018) “... alguien puede tener la habilidad de realizar alguna acción, aunque no la esté realizando ahora. Por ejemplo, tengo la habilidad de levantar mi brazo izquierdo incluso aunque ahora no estoy levantando mi brazo izquierdo” (p. 411). La primera acepción del diccionario RAE confirma la afirmación anterior: “capacidad y disposición para algo”. El mismo autor (Maier, 2010) afirma que “la habilidad es un poder que relaciona un agente con una acción”. Tal afirmación es útil por la inclusión de los términos *agente* y *acción*.

Al respecto del término “agente”, se presenta la opinión de Pavez & Sepúlveda (2019): “los agentes poseen un poder en sentido amplio, tanto sobre la continuidad de la vida social, como sobre su transformación” (p. 197). Otra mención, se encuentra en Rigo et al. (2021) al afirmar que “ser agente supone la intencionalidad en las acciones llevadas a cabo por las personas...” (p. 82). La palabra “acción” también merece atención, se considera útil la opinión de Botella & Ramos (2019) quienes manejan el constructo “investigación-acción” y consideran que se basa en “la acción como la necesidad de actuar para cambiar las cosas” (p. 128).

Los planteamientos teóricos anteriores representan aspectos útiles para su aplicación en los posgrados. Por ejemplo, la actitud se relaciona con creencias, valores, emociones y con la tendencia a la acción (conato). Es muy importante la consideración de que, tanto las creencias como los valores, son estados mentales, y al serlo no se tiene acceso directo a ellos, lo que se percibe de su existencia, es el comportamiento de los sujetos en sus acciones y verbalizaciones. Ello sugiere la importancia de poner atención en los estudiantes cuando sus creencias adoptan matices inconvenientes, sobre todo las que tienden a los dogmas o creencias inamovibles.

De los valores se debe reiterar la dualidad de su *locus*: un valor puede ser enfocado tanto en su dimensión intra como en la extrapsíquica. Cuando se menciona su enfoque intrapsíquico, es más conveniente llamarle “preferencia” para evitar la confusión sobre el *locus* al que se refiere cualquier mención. Cuando se hace referencia al locus extrapsíquico, es conveniente focalizar la característica que hace valioso al objeto actitudinal. Para esta investigación se analizaron únicamente los valores morales; para determinar cuáles podrían considerarse se recopiló información de los planes de estudio y de las entrevistas.

Las expresiones textuales relacionadas con valores van desde una o pocas palabras, hasta frases de corta extensión. Un primer arreglo consistió en generar un listado con las expresiones de una palabra y otra lista con expresiones de dos o más palabras. Se eliminaron aspectos ambiguos y repetidos. Esta sencilla comparación sugirió que los valores de una sola palabra son valores de nivel superior, y los valores de varias palabras son ejemplos o aplicaciones a situaciones específicas de dichos valores superiores. La consideración de valores será más conveniente si se plantean como aplicaciones de valores morales superiores (honestidad, bondad, respeto, verdad, sinceridad y humildad, por ejemplo) sin mencionarlos directamente. En la tabla 2 se presentan algunos ejemplos encontrados en la información revisada.

Tabla 2. Aplicación de valores superiores a situaciones específicas

Valor superior	Situación específica
Honestidad	No plagiar
	No usar paquetes cómputo ilegales
Bondad	Ser buenas personas
	No descalificar
Respeto	Respeto a los demás
	Respeto a la naturaleza
Honestidad y verdad	Créditos a coautores
Honestidad y sinceridad	No tener intereses políticos
	No tener intereses económicos
Respeto, honestidad, bondad y humildad	Reconocimiento a otros investigadores

Fuente: propia

Es importante manejar emociones positivas en los posgrados de acuerdo con Barragán & Estrada (2014) quienes afirman que “mediante experimentos se comprobó el efecto de las emociones positivas como la alegría, el entusiasmo o la satisfacción, que facilitan la generación de pensamientos novedosos, flexibles, inclusivos y creativos (p. 107), con base en la relación entre amor y confianza (Ceja-Romay et al., 2022). En seguida se cita textualmente a Fonseca & Prieto (2010):

El concepto de amor y amistad emerge en las relaciones sociales satisfactorias, establecidas por el investigador humanista con su equipo de trabajo, y permite mayor eficiencia y un elevado compromiso con las metas comunes. Estas emociones lo llevan a emitir juicios positivos de la realidad a la que se enfrenta y aprovecha las oportunidades que salen a su paso (p. 148).

Se mencionó que las habilidades son una capacidad para la acción. Ello implica la probabilidad, que no la seguridad, de la ejecución real de la acción consecuente: también implica la incertidumbre sobre la calidad de su desempeño. A los alumnos que realizan acciones sobresalientes se les dice talentosos o sobresalientes (Cervantes et al., 2017, p. 11). Ello es tema de reflexión porque en los posgrados se maneja la habilidad, como una acción con un supuesto nivel de calidad aceptable. Respecto de la agencia, se observa que se incluye reiteradamente a la acción, por lo que se propone considerar a la agencia como una *acción intencionada*.

En relación con las habilidades, se consideraron todas las mencionadas en los trece planes de estudio revisados. Además, se usó información de las entrevistas, encuestas, y de las publicaciones consultadas. Se eligió una categoría que se adaptara a la expresión textual y se

extrajeran las acciones encontradas en dichas expresiones textuales. Se eliminaron todas las repeticiones. Se analizó una lista de 200 expresiones y se generaron seis categorías. El resultado se presenta en la tabla 3.

Tabla 3. Habilidades pertinentes en los posgrados

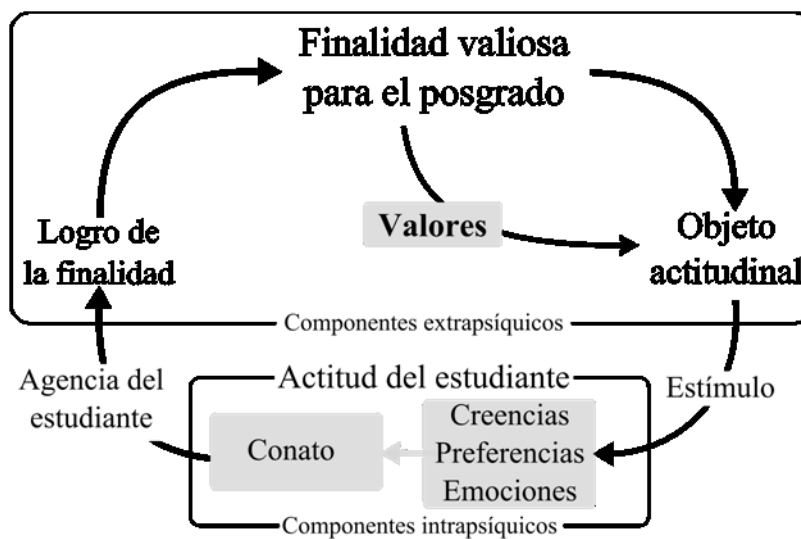
Categoría	Habilidades
Comprensión científica	Analizar, abstraer, sintetizar, argumentar, razonar, integrar, criticar, aprender.
Comunicación Científica	Publicar, difundir, divulgar, exponer, colaborar, socializar.
Metodología científica	Observar, planear, buscar, identificar, localizar, desarrollar, problematizar, inferir, concluir, plantear hipótesis, diseñar métodos e instrumentos, redefinir, seguir métodos.
Docencia	Enseñar, capacitar.
Comprensión de idiomas	Comprender, leer, escribir, hablar.
Ejercicio profesional	Buscar y gestionar recursos, asesorar, solucionar, transferir, innovar, patentar.

Fuente: propia

El Circuito Actitudinal

En los programas de posgrado se tienen diversas y variadas intenciones, generalmente importantes y expresadas en documentos fundacionales o de referencia obligada como son los reglamentos, estatutos y planes de estudio. Los estudiantes son importantes en esta circunstancia porque son, a la vez, el medio y el fin de dichas intenciones. La atención del buen desempeño de los posgrados se centra en el aspecto disciplinar y técnico, pero es muy conveniente indagar sobre la idoneidad de las actitudes del estudiante para responder adecuadamente al logro de tales intenciones. Para ello se propone el *Circuito Actitudinal*. Se trata de un arreglo sistémico, en el que los aportes conceptuales, provenientes de la teorización de las actitudes, habilidades y valores (elementos intrapsíquicos), se esquematizan para relacionarlas entre sí, y con el objeto actitudinal (elemento extrapsíquico), propiciando su operacionalización. Atiéndase la figura 1.

Figura 1. Circuito Actitudinal



Fuente: propia

Una finalidad valiosa es aquella circunstancia o situación que se juzga pertinente, factible de alcanzar y deseable porque, además de favorecer la permanencia y mejoramiento del posgrado, contribuye al idóneo proceso formativo de los estudiantes en relación con la función social y profesional que se espera que cumplan al egresar de sus estudios. La relación con el objeto actitudinal dependerá de las intenciones de cada posgrado; por ejemplo, una finalidad valiosa para un posgrado es la excelencia de sus egresados; el objeto actitudinal es la situación concreta a la que se enfrenta el estudiante. En concordancia con la finalidad valiosa de la excelencia, un objeto actitudinal para el estudiante podría ser la publicación de sus trabajos en revistas indexadas.

Se pueden generar o detectar otros objetos actitudinales consultando los requisitos y recomendaciones expresados en los planes de estudio y en los reglamentos. También se pueden generar, tanto finalidades como objetos actitudinales, en reuniones con personal académico y administrativo, en donde se discutan problemáticas, visiones o misiones de los programas. Tanto la finalidad valiosa como el objeto actitudinal son componentes extrapsíquicos y así se indica en el esquema. Otra observación en torno al esquema se relaciona con los valores: se presentan en su dimensión extrapsíquica y se consideran una conexión entre la finalidad valiosa y el objeto actitudinal; primeramente, porque la finalidad contiene cualidades valiosas y, además, porque en los valores se realiza una síntesis dialéctica entre la preferencia y las cualidades del objeto actitudinal. De este modo, hay también una relación entre lo extra y lo intrapsíquico.

El objeto actitudinal, estimula los componentes intrapsíquicos de la actitud del estudiante: creencias, preferencias y emociones; el tránsito del estímulo por estos componente genera la tendencia a la acción, identificada en el esquema como el conato. En cuanto al término *preferencia*, se recuerda que, al referirse a los valores en su locus intrapsíquico, se le asigna dicha denominación. Se ha mencionado que los componentes de la actitud son *disposiciones*; tal interpretación facilita la operacionalización porque una disposición es una “adecuación para un fin” (Real Academia Española, 2021).

Ello implica que las creencias, las preferencias, las emociones y el conato, deberían ser adecuados para lograr la finalidad valiosa. El trabajo para explorar tales componentes se limita a la revisión de las conductas y las verbalizaciones. Se propone elegir las verbalizaciones y conocerlas por medio de instrumentos clásicos como las encuestas o las entrevistas. La idea es determinar, por medio de las verbalizaciones, si las disposiciones de la actitud (creencias, preferencias, emociones y conato) en los estudiantes, son adecuados para lograr la finalidad valiosa.

Según Maier (2010) “la habilidad es un poder que tiene un agente para realizar una acción”. La aseveración ya se ha mencionado y es importante para el circuito porque justifica la inclusión implícita, pero clara, de la habilidad. Por lo tanto, para trabajar en este bloque se debe investigar, mediante verbalización, la existencia de habilidades en los estudiantes, pero se debe poner mayor énfasis en verificar que la acción consecuente propicie el logro de la finalidad valiosa.

Dado que en el momento de trabajar esta etapa de la investigación se coincidió con el inicio de ciclos escolares en varios posgrados del país, se diseñó un cuestionario basado en el circuito para apoyar la aceptación o rechazo de aspirantes (tabla 4).

Tabla 4: Cuestionario: parte del Circuito Actitudinal que se atiende, preguntas, opciones y puntajes

Finalidad valiosa para el posgrado		
1	¿Cuáles finalidades valiosas del posgrado consideras importantes?	Prestigio (2). Titulación oportuna (1). Investigación (2). Impacto social (2). Liderazgo (0). No tengo idea (-1).
2	¿De qué dependerá que las finalidades valiosas para el posgrado sean importantes para ti?	De mi interés (1). De mi talento (0). De mi vinculación con ellos (2). No dependen de mi (-1). No lo sé (-2).
Objeto actitudinal		
3	¿Cómo consideras que te afectarán las finalidades valiosas?	No lo sé (-1). No creo que me afecten (0). Me motivarán (2). Positivamente (1). Negativamente (-1).
Estímulo		
4	¿Ante las finalidades valiosas que te afecten, cómo sería tu reacción? Considera lo siguiente: (a) la situación es hipotética, solo se te pregunta por ella. (b) la situación es real, estás frente a ella.	No sé cómo reaccionaré ante una situación real (0). Reaccionaré igual (2). Reacciono más vivazmente ante una situación real (1). Reaccionaré diferente en cada caso (0). Depende de cada situación (0).
Creencias		
5	¿Cómo eres para creer en algo?	Me creo todo (0). Dudo mucho (2). Dudo poco (1). No creo nada (-2).
6	¿Actúas coherentemente con lo que crees?	Siempre (2). La mayoría de las veces (1). Depende de mi ánimo (0). Depende de mis valores (0). Si me conviene (-1).
7	¿Cambias tus creencias?	Cuando creo en algo, no cambio (-2). Si me convencen, cambio (2). Cambio muy fácil mis creencias (-1).
Valores		
8	¿Por qué son valiosas las finalidades del posgrado?	Porque son importantes (1). No son valiosas (0). Algunas sí y otras no (0). Considero que son valiosas, pero no sé por qué (-1). Yo no podría determinar la razón (0).
9	¿Las finalidades valiosas del posgrado lo serán también para ti?	No necesariamente (-1). Siempre (0). Nunca (-2). Ahora no sabría determinarlo (0).
Preferencias		
10	¿Has sido deshonesto(a)? ¿Por qué? ¿Con qué frecuencia?	Nunca (0). Cuando se justifica (-2). Muy pocas veces (2). Muchas veces (-2). He actuado irreflexivamente (-2).
11	¿Has mentido? ¿Por qué? ¿Con qué frecuencia?	Nunca (0). Cuando se justifica (-2). Muy pocas veces (2). Muchas veces (-2). Se me hizo fácil (-2).
12	¿Has sido irrespetuoso? ¿Por qué? ¿Con qué frecuencia?	Nunca (0). Muy pocas veces (2). Muchas veces (-1). Se me hizo fácil (-2). Por responder a una agresión (-1).
13	¿Has dañado a alguien? ¿Por qué? ¿Con qué frecuencia?	Nunca (0). Cuando se justifica (-2). Muy pocas veces (2). Muchas veces (-2).
14	¿Has sido soberbio? ¿Por qué? ¿Con qué frecuencia?	Nunca (0). Cuando se justifica (-2). Muy pocas veces (2). Muchas veces (-2). Por enojo (-2).
15	¿Has sido irresponsable? ¿Por qué? ¿Con qué frecuencia?	Nunca (0). Cuando se justifica (-2). Muy pocas veces (2). Muchas veces (-1). Por desorganizado (-1). Por dejar las cosas para el último momento (-1). Cuando me rebasa el trabajo (-1).
Emociones		
16	¿Al emocionarte cómo eres?	Pienso antes de actuar (2). Soy poco emotiva(o) (1). Soy muy emotivo(a) y me dejo llevar (-2).
Conato		
17	¿Cuándo decides actuar? ¿Cuándo no? ¿Siempre actúas?	Actúo cuando las cosas no son ciertas (0). Actúo cuando las cosas son valiosas (2). Sin importar si las cosas son ciertas, o no, siempre actúo (-1). Nunca había reflexionado sobre esto (0). Actúo cuando las cosas me emocionan (1). Sin importar si las cosas son valiosas, o no, siempre actúo (-1). Sin importar si me emociono, o no, siempre actúo (0). Actúo cuando las cosas

		son ciertas (2).
Agencia del estudiante		
18	¿Siempre haces las cosas sabiendo por qué?	A veces no sé por qué hago las cosas (-1). Siempre actúo sabiendo por qué (2). Nunca pienso por qué hago las cosas (-2). Nunca me lo había preguntado (0).
19	¿Qué habilidades tienes?	Analizar (1). Argumentar (2). Aprender (2). Colaborar (1). Observar (2). Buscar (1). Enseñar (2). Asesorar (1). Innovar (2).
20	¿Te identificas con alguna(s) de estas circunstancias?	Cuando algo se me facilita, lo hago más seguido (1). Me gusta aprender cosas nuevas (2). Cuando algo me cuesta trabajo me desanimo (0). Divago fácilmente (-1). Trabajo mejor bajo presión (2). Los obstáculos me retan (2). Cuido mi salud (1). Soy ordenado(a) (2). Cuando algo se me facilita, no pongo empeño (-1). Me pongo nerviosa(o) cuando algo me cuesta trabajo (-1). Soy disperso(a) (-1). Soy muy responsable (2). Me inmoviliza la presión (-2).

Fuente: propia

Se aplicó el cuestionario a 26 aspirantes de posgrados. Se tuvo colaboración de la Universidad Autónoma Metropolitana, Universidad Autónoma de Chihuahua, Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Autónoma de Campeche y Posgrado IMTA. Se presentan los resultados a continuación.

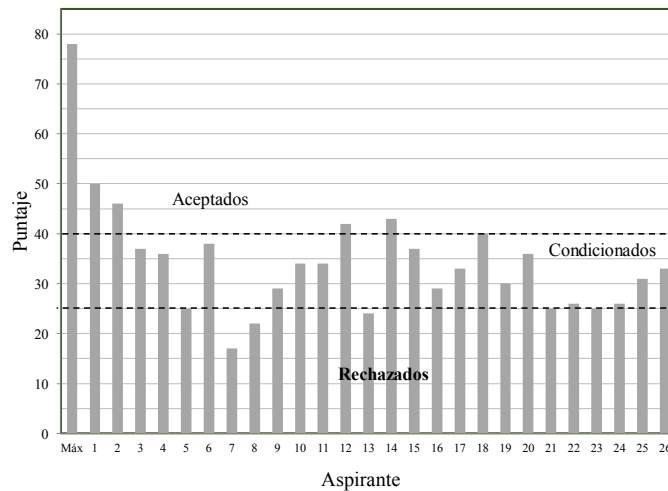
Tabla 5. Puntajes de los y las aspirantes

Aspirante	Puntaje total	Finalidad valiosa para el posgrado	Objeto Actitudinal	Estímulo	Creencias	Valores	Preferencias	Emociones	Conato	Agencia del estudiante
Máximo	78	9	2	3	8	5	15	3	5	28
1	50	5	2	1	1	4	12	2	-1	24
2	46	9	2	1	5	4	1	2	3	19
3	37	7	2	0	1	4	9	1	0	13
4	36	3	0	0	5	4	3	2	0	19
5	25	4	2	1	1	2	7	1	2	5
6	38	5	0	1	4	2	8	2	-1	17
7	17	1	2	1	2	2	1	2	0	6
8	22	3	2	1	5	3	5	2	-1	2
9	29	4	0	2	4	2	1	2	2	12
10	34	5	2	0	6	3	2	3	0	13
11	34	3	2	1	5	3	4	-2	-1	19
12	42	6	2	0	6	2	2	2	5	17
13	24	5	2	0	4	4	-5	1	0	13
14	43	7	0	1	2	4	4	2	4	19
15	37	9	0	1	6	4	5	1	0	11
16	29	3	0	0	5	4	2	2	-1	14
17	33	7	2	1	5	4	-4	2	3	13
18	40	7	2	0	5	3	8	-2	0	17
19	30	4	2	2	4	4	3	2	-1	10
20	36	9	2	0	4	2	4	2	2	11
21	25	1	-1	0	5	2	9	1	2	6
22	26	7	2	0	5	-1	3	1	0	9
23	25	3	0	0	1	-1	7	2	2	11
24	26	7	2	0	3	4	-1	-2	2	11
25	31	7	2	1	5	4	0	0	-1	13
26	33	4	2	0	5	3	1	3	1	14

Fuente: propia

El puntaje máximo lo obtuvo el aspirante número uno; sus mejores resultados los tiene en el rubro de agencia del estudiante. Por el contrario, el aspirante número 7 tiene un puntaje muy bajo en relación con los demás. Resaltan los puntajes negativos en los aspirantes 13 y 17. En la figura 2 se muestran los resultados gráficos para mayor facilidad de comparación.

Figura 2: Puntajes totales de los aspirantes



Fuente: propia

Se incluyen líneas punteadas correspondientes a una posible aceptación, condicionamiento y rechazo. Los aspirantes que obtuvieron 40 puntos o más, se les acepta incondicionalmente; a los aspirantes que tengan un puntaje entre 25 y 39 se les considera aceptados pero condicionados. Puntajes menores a 25 podrían ser motivo de rechazo. Los aspirantes condicionados podrían tener observación y trabajo adicional durante su estancia en el posgrado. Se aclara que, dada la naturaleza experimental del Circuito, no se usaron los resultados para los veredictos oficiales.

El cuestionario presentado es un ejemplo de aplicación en el que se usaron insumos derivados de la revisión teórica de las actitudes, habilidades y valores. Se demuestra con tal ejercicio la utilidad de la propuesta en una de las posibles aplicaciones. En contraste con las fuentes bibliográficas citadas en la tercera etapa (Ortega et al, 2017; Lora-Loza et al, 2020; Tapia et al, 2020; Peinado Camacho, 2022; Bulás et al, 2020) en esta investigación sí se atienden directamente las actitudes, habilidades y valores, que de hecho son los elementos de estudio; mientras que en la fuentes citadas, se mencionan pero no se atienden y se pone el enfoque únicamente en aspectos cognitivos y técnicos, o bien, de corte intelectual o metodológico. En la última fuente citada sí indaga sobre aspectos emocionales, pero solamente en la enseñanza de las matemáticas, mientras que en este estudio se atiende al posgrado en general

Conclusiones

Del análisis teórico de las actitudes, habilidades y valores, de la justificación de tal análisis y de la propuesta y realización de una aplicación, se pueden obtener las siguientes conclusiones: 1) existe una inclusión mejorable de actitudes, habilidades y valores en la dinámica de algunos posgrados, evidenciada en sus planes de estudio, en entrevistas y en publicaciones

especializadas; 2) el análisis teórico provee insumos para proponer estrategias con inclusión adecuada de actitudes, habilidades y valores; 3) la propuesta y realización de un cuestionario demostró la factibilidad de la intención; y 4) el cuestionario mostró que el estatus actitudinal de algunos aspirantes es débil ante las finalidades valiosas de los posgrados.

Con lo anterior, se evidencia que el objetivo de la investigación se cumplió: se aportaron elementos para contribuir a la inclusión atenta y fundamentada de los elementos de estudio (actitudes, habilidades y valores) en los posgrados, y se brindó una vía de operacionalización del modelo conceptual que resultó de utilidad para evaluar a los aspirantes de diversos posgrados.

Agradecimientos

Se agradece el apoyo del Centro de Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo Universitario, CIIDU, de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, para la realización de la estancia sabática, en la cual se realizó la investigación.

Referencias

- Abbagnano, N. (2004). *Diccionario de Filosofía* (Cuarta edición en español). México: Fondo de Cultura Económica.
- American Psychological Association. (s.f.). *American Psychological Association*. <https://dictionary.apa.org/>
- Bain, A. (1881). *Mental and Moral Science: A Compendium of Psychology and Ethics*. London: Longmans, Green and Company. <https://wellcomecollection.org/works/ezt7vk3>
- Barragán Estrada, A. R., & Morales Martínez, C. I. (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 103-118. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614006>
- Bermúdez Vargas, J. J., & Castillo Rodríguez, R. (2021). Sobre la maleabilidad de las creencias de la comunidad científica. *Revista Humanidades*, 11(2). <https://doi.org/10.15517/h.v11i2.47316>
- Bermúdez, M. M., & Navarrete Antola, I. (2020). Actitudes de los maestros ante la inclusión de alumnos con discapacidad. *Ciencias Psicológicas*. <https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2107>
- Botella N, A. M., & Ramos R, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. *Perfiles Educativos*, 41(163), 127-141. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982019000100127&lng=es&tlng=es
- Briñol, P., Falces, C., & Becerra, A. (2007). Actitudes. En J. Morales, M. Moya, E. Gabiria, & I. Cuadrado, *Psicología Social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Bulás Montoro, M., Ramírez Camacho, A. L., & Corona Galindo, M. G. (2020). Relevancia de las competencias emocionales en el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel de posgrado. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(39), 57-76. <https://doi.org/10.21703/rexe.20201939bulas4>
- Ceja-Romay, S., Céspedes-Gallegos, S., Vázquez-González, L., Pacheco-López, E., & de-León-Cortés, G. (2022). Estudio del amor y la confianza en un contexto educativo. *IPSA Scientia, Revista científica Multidisciplinaria*, 7(3), 10–24. <https://doi.org/10.25214/27114406.1422>

- Cervantes Arreola, D. I., Valdés Cuervo, Á. A., García Cepero, M. C., & Valadez Sierra, M. d. (2017). Motivación al logro en estudiantes sobresalientes: una revisión teórica. *Uaricha Revista de Psicología*, 14(32), 11-19. http://www.revistauaricha.umich.mx/ojs_uaricha/index.php/urp/article/view/147/132
- Diez Patricio, A. (2017). Más sobre la interpretación (II). Ideas y creencias. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 127-143. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352017000100008&lng=es&tlng=es
- Echeverría Echeverría, R., & Flores Galaz, M. M. (2018). Distancia social, creencias estereotípicas y emociones hacia las personas con discapacidad en universitarios mexicanos. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 221-239. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.06.01.11>
- Eisner, L., Spini, D., & Sommet, N. (2019). A Contingent Perspective on Pluralistic Ignorance: When the Attitudinal Object Matters. *International Journal of Public Opinion Research*, 32(1), 25-45. <https://doi.org/10.1093/ijpor/edz004>
- Fonseca R, R., & Prieto L, L. (2010). Las emociones en el investigador humanista. *Omnia*, 16(2), 132-149. <http://redalyc.org/articulo.oa?id=73715084008>
- Lora-Loza, M. G., Mucha-Hospina, L. F., & Rodríguez-Beas, T. L. (2020). Desarrollo de habilidades investigativas en maestrandos de la Escuela de Posgrado Universidad César Vallejo. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 11(1), 308-327. <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v11i1.2951>
- Maier, J. (2010). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/entries/abilities/#Tax>
- Maier, J. (2018). Ability, modality, and genericity. *Philosophical Studies*, 175, 411-428. <https://doi.org/10.1007/s11098-017-0874-9>
- Ortega, C., Passailaigue, R., Febles, A., & Estrada, V. (2017). El desarrollo de competencias científicas desde los programas de posgrado. *REDVET. Revista Electrónica de Veterinaria*, 18(11), 1-16. <http://redalyc.org/articulo.oa?id=63653574007>
- Pavez Soto, I., & Sepúlveda Kattan, N. (2019). Concepto de agencia en los estudios de infancia. Una revisión teórica. *Sociedad e Infancias*, 3, 193-210. <https://doi.org/10.5209/soci.63243>
- Peinado Camacho, J. J. (2022). La formación de estudiantes de posgrado. Un análisis desde sus competencias de investigación. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1198>
- Pestaña, P. (2004). Aproximación conceptual al mundo de los valores. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 67-82. <http://redalyc.org/articulo.oa?id=55120206>
- Real Academia Española. (2021). *Real Academia Española*. <https://dle.rae.es>
- Rigo, D. Y., Squillari, R. B., Caraballo, M. R., & Rovere, R. (2021). Revisión teórica del concepto agencia. Implicancias educativas para comprender el compromiso académico. *Ciencia y Educación*, 5(2), 81-92. <https://doi.org/10.22206/eyed.2021.v5i2.pp81-92>
- Tapia Cortés, C., Cardona Torres, S. A., & Vázquez Serna, H. (2020). Las competencias investigativas en posgrado: experiencia de un curso en línea. *Espacios*, 39(53), 20-29.
- Ubillos, L. S., Páes, R. D., & Mayordomo, L. S. (2004). Actitudes, definición y medición. Componentes de la actitud. Modelo de acción razonada y acción planificada. En I. Fernández Sedano, S. Ubillos Landa, E. M. Zubieta, & D. Páes Rovira, *Psicología social, cultura y educación* (págs. 301-326). Madrid: Pearson Educación.