

31

FACTORES QUE INCIDEN EN RESULTADOS DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA GERENCIAL DE MAESTRÍA

FACTORS THAT AFFECT RESULTS OF UNIVERSITY MANAGEMENT MASTER'S TRAINING

Josía Jeseff Isea Arguelles^{1*}

E-mail: ui.josiaia82@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8921-6446>

Jairo Ramón Villasmil Ferrer²

E-mail: jaravife2004@yahoo.com.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5535-3132>

Julio Juvenal Aldana Zavala²

E-mail: julioaldanazavala@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7934-9103>

Ariel José Romero Fernández³

E-mail: dir.investigacion@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1464-2587>

¹ Universidad Autónoma Regional de los Andes, Ibarra. Ecuador.

² Fundación Koinonía, Santa Ana de Coro. Venezuela.

³ Universidad Autónoma Regional de los Andes, Ambato. Ecuador.

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Isea Arguelles, J. J., Villasmil Ferrer, J. R., Aldana Zavala, J. J., y Romero Fernández, A. J. (2024). Factores que inciden en resultados docentes de formación universitaria gerencial de maestría. *Revista Conrado*, 20(100), 257-264.

RESUMEN

La formación de posgrado es una posibilidad que ha brindado la educación superior a los profesionales para el desarrollo de su superación. Con frecuencia los estudiantes de estos cursos presentaron dificultades en el desarrollo de las actividades docentes y los resultados obtenidos. Se realizó un estudio en una muestra de 23 estudiantes del Postgrado en Gestión y Liderazgo Educacional en la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, República Bolivariana de Venezuela. Fue aplicado un instrumento para el desarrollo de una valoración de los indicadores basados en los factores que inciden en los resultados docentes obtenidos entre el mes de septiembre de 2023 y marzo de 2024. Los resultados muestran un mayor valor en el esfuerzo habitual, seguido de la tendencia atribuida al éxito y el control interno. Los estudiantes señalaron al sesgo de los docentes como el indicador de menor valor, lo que permitió evidenciar que los resultados se reconoció, están enmarcados en factores causales atribuidos a los estudiantes. Los resultados constituyen elementos a tener en cuenta por los docentes de posgrado, para el desarrollo de actividades y su conducción, en función de los factores que más afectan a los estudiantes en este tipo de cursos dentro de la formación profesional en las universidades.

Palabras clave:

Formación de profesionales, posgrado, profesional.

ABSTRACT

Postgraduate training is a possibility that higher education has offered to professionals for the development of their improvement. Students in these courses frequently presented difficulties in the development of teaching activities and the results obtained. A study was carried out on a sample of 23 students from the Postgraduate Course in Educational Management and Leadership at the Francisco de Miranda National Experimental University, Bolivarian Republic of Venezuela. An instrument was applied to develop an assessment of the indicators based on the factors that affect the teaching results obtained between the month of September 2023 and March 2024. The results show a higher value in the usual effort, followed by the trend attributed to success and internal control. The students pointed out the teachers' bias as the indicator with the lowest value, which showed that the results were recognized and are framed in causal factors attributed to the students. The results constitute elements to be taken into account by postgraduate teachers, for the development of activities and their conduct, depending on the factors that most affect students in this type of courses within professional training in universities.

Keywords:

Training of professionals, postgraduate, professional.

INTRODUCCIÓN

Latinoamérica se caracteriza por ser una región profundamente desigual, resultado de la distribución heterogénea del capital material y simbólico entre sus habitantes. Este fenómeno genera altos niveles de fragmentación y exclusión social, situación que precede el ingreso al sistema educativo y condiciona claramente el tránsito escolar. Las condiciones concretas de existencia de ciertos grupos sociales determinan circunstancias de arribo al sistema educativo desventajosas, realidad que no debe ser ignorada, en tanto se vincula claramente con las trayectorias educativas y con las posibilidades de éxito o fracaso escolar (Elola, 2021), lo que se ve reflejado además en los estudios universitarios y la superación de posgrado.

En un contexto educativo, las atribuciones causales implican un conjunto de causas y creencias mediante las que los estudiantes explican su fracaso o éxito referente a sus resultados en el plano académico (Fernández et al, 2015). Cuando los estudiantes presentan repetidos fracasos, comienzan a generar dudas en relación a su capacidad intelectual, las dificultades con las tareas y llegan a pensar en la inutilidad de su esfuerzo. Esto provoca aparezcan sentimientos de indefensión, se sienten frustrados, poseen tendencia al rápido abandono al tener frente la dificultad. De este modo, aparecen nuevos fracasos que refuerzan la creencia de no ser capaces de lograr el éxito en la actividad, desarrollan una actitud negativa y no facilitan el desarrollo de nuevas oportunidades en el aprendizaje.

La teoría sobre las atribuciones causales de Weiner (1979), se constituye en una importante herramienta para lograr la comprensión sobre este fenómeno, de tal manera que se convierte en referencia para poder analizar la explicación sobre las causas del comportamiento y los sentimientos de los alumnos al enfrentarse con las situaciones de fracaso y éxito en el plano académico (Wang y Hall, 2018; Maymon et al., 2018). Llama la atención como en un gran número de estudiantes se producen actitudes negativas sobre los estudios de postgrado en su proceso académico de formación profesional, manifestando con frecuencia temor hacia este nivel (Park et al., 2021; Allen et al., 2021).

Podría caracterizarse al fracaso académico básicamente, por la dificultad de permanencia y acceso de los estudiantes en instituciones de carácter educativo y las dificultades cotidianas para el aprendizaje que están presentes en aulas de clase; con cierta frecuencia se le atribuyen (entre varios factores), a los vacíos en la formación del personal docente, al igual que a la no continuidad o falta operativa de coherencia en ciertas pautas educativas (Jumbo, 2024). No obstante, el reconocimiento por

numerosos investigadores y educadores sobre las inversiones hechas por el estado en el área educativa, recientemente los niveles de fracaso y deserción en lo académico siguen siendo aún bastante altas. Se hacen evidentes entonces, variados factores con cierta responsabilidad en el fracaso académico, aunque muchas explicaciones sobre sus causas y sobre las dificultades a nivel de los procesos de aprendizaje y la enseñanza, se ubican con frecuencia en estudiantes y en sus características a nivel personal, sin dejar de considerar el rol de las instituciones educacionales y otras condiciones más en un contexto político, social, económico y cultural en la realidad de Venezuela con impacto en este proceso (Coello et al., 2014).

Los estudios de posgrado con frecuencia poseen un componente significativo de educación a distancia, donde el diálogo pedagógico, el diálogo didáctico, como conversación, colaboración, cooperación, interacción, intercambio y negociación, se convierte en el protagonista, al relacionar los diferentes componentes y procesos existentes en los sistemas a distancia, hoy, generalmente, sistemas de enseñanza y aprendizaje digitales. En estos entornos en red, de forma más determinante, el aprendizaje, que es un fenómeno social por naturaleza, se construye a través de diferentes diálogos o situaciones conversacionales (Aretio, 2019). En varios casos esto se convierte también en un factor influyente en el éxito o fracaso de los estudiantes, pues depende mucho de las habilidades y recursos que estos posean.

Algunos investigadores apuntan a que la existencia de alumnos con dificultades académicas no es debido solo a la falta de capacidad para pensar y lograr un adecuado aprendizaje, sino que existen otras variables que abarcan el proceso docente educativo, determinadas características de la institución educativa, de los profesores, en las relaciones entre estudiante y profesor, así como la formación que posee el docente. Influyen en este aspecto además los elementos culturales, sociales, económicos, políticos y psicológicos en los que se desarrolla el estudiante y que pueden influir de forma notable en su conducta y formación.

Sobre este último aspecto, hay necesidad de lograr un conocimiento mucho más profundo del funcionamiento a nivel cognitivo, afectivo y del comportamiento de los estudiantes, destacándose el rol de las causas por las cuales estos experimentan el éxito y también el fracaso en un ámbito de tipo académico (Peñalver, 2021). Este conocimiento podría proporcionar datos muy valiosos para un análisis con mayor extensión y comprensivo en relación a los procesos educativos. De esta manera, se contribuye a la superación de una visión enfocada parcialmente de

manera simplista en otros aspectos (Pirón, 2021). Bajo esta particular perspectiva, la teoría de las atribuciones causales de Weiner, es en una herramienta importante para la comprensión del fenómeno, de obligatoria referencia para hacer un análisis de las explicaciones sobre las causas de la conducta y los sentimientos que experimentan los estudiantes, cuando se enfrentan a las situaciones del éxito y del fracaso académico.

La importancia de este estudio radica en que permite identificar el perfil de atribuciones causales de estudiantes del Postgrado de Gestión y Liderazgo Educacional de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), lo cual sirve de base, para la planificación futura de estrategias para el mejoramiento de los procesos de formación. Para dar respuesta a esta situación resulta necesario formular el siguiente objetivo general: Analizar las atribuciones causales de estudiantes del Postgrado en Gestión y Liderazgo Educacional de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda en Coro estado Falcón.

La investigación se lleva a cabo en la ciudad de Santa Ana de Coro, municipio Miranda, estado Falcón, ubicado al noroeste de la República Bolivariana de Venezuela, en la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, cuya sede principal está en el estado Falcón, con estudiantes del Postgrado en Gestión y Liderazgo Educacional. El lapso de tiempo de realización del estudio se ubica entre el mes de septiembre de 2023 y marzo de 2024.

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación se desarrolló bajo la perspectiva cuantitativa, a un nivel descriptivo y del tipo transversal, por cuanto su aplicación se realizó en un determinado momento a manera de corte perpendicular, tomando en cuenta el criterio temporal (Hurtado y Toro, 2007). La población fueron los estudiantes de la quinta (V) cohorte del referido postgrado, y se seleccionó a la totalidad de los maestrantes de esta cohorte del postgrado para el levantamiento de los datos referidos, es decir, veintitrés (23) sujetos que cursaban en ese momento la Unidad Curricular (asignatura) Gestión del Talento Humano. La selección refleja un censo constituido por las unidades poblacionales para el análisis y la recolección de los datos en un estudio que representa un tratamiento no probabilístico. Para Sierra (1995), un censo muestral es aquel en el que las unidades de estudio son de un carácter finito y conocidas en su totalidad por el investigador, sin necesidad de aplicación de algún procedimiento estadístico numeral para su obtención.

Se aplicó el inventario ACA-V14 de Mujica y Villasmil (Coello, Villasmil y Mujica, 2014), conformado por 16 ítems, con cuatro alternativas u opciones de respuesta, cuyo propósito era analizar las causas a las que el sujeto atribuye su rendimiento en el postgrado. El instrumento, ya había sido validado previamente por expertos en las áreas psicológica, metodológica y educativa, quienes dieron fe de su validez al analizar la pertinencia de sus ítems (incluyendo la redacción) con respecto a cada variable, dimensiones y sus indicadores. La confiabilidad del mismo es de 0,85 calculado por el método de consistencia Alpha Cronbach. La interpretación del instrumento se realiza bajo la siguiente clasificación: De 0 a 25 Nivel Bajo; de 26 a 50 nivel Promedio Bajo; de 51 a 75 es Promedio Alto; y finalmente de 76 a 100 es un Nivel alto.

En la interpretación de resultados, se utilizó la estadística descriptiva mediante la abstracción de algunas propiedades de un conjunto de observaciones, utilizando métodos numéricos, gráficos o tablas. En cuanto a las propiedades, se tiene la frecuencia con la que se presentan los valores durante la observación, la noción típica o usual de un valor, la variabilidad en el conjunto de datos que fueron observados y la medida de relación presentes entre dos o más variables (Azzimonti, 2004).

RESULTADOS-DISCUSIÓN

El desarrollo de estudios de posgrado constituye una vía de superación de los `profesionales, que requiere de esfuerzo y el desarrollo de tareas de mayor nivel de complejidad e integración de conocimientos. La aplicación del instrumento en la muestra seleccionada, permitió determinar el comportamiento de los indicadores principales para valorar los niveles de éxito. El indicador "locus de control interno" (CI) presentó niveles promedio de 60,9 puntos, lo cual los ubica en la categoría de "promedio alto" (Figura 1). De esta manera, según Weiner, (1979) los maestrantes piensan que probablemente se han esforzado bastante a lo largo de sus estudios de postgrado, le han dedicado el tiempo que merece y poseen las capacidades suficientes para llevarlo a cabo, con influencia de factores debidos a sus propias acciones.

En el siguiente indicador, el "locus de control externo" (CE), se presentaron niveles "promedio bajo", ubicándose su promedio con un puntaje de 48,6 puntos. De tal manera se interpreta que los maestrantes le atribuyen el hecho de salir bien en sus estudios en menor medida a la suerte; al hecho de que los profesores podrían estar dispuestos hacia ellos en forma positiva, a la ayuda de las otras personas; y a la dificultad de sus estudios. Por ello, pudiera afirmarse que la percepción de los sujetos de que los eventos ocurren como consecuencia de factores

externos es relativamente baja, en un nivel inferior al Locus de Control Interno (previamente analizado en el anterior párrafo). Se hace referencia entonces al concepto de externalidad cuando se ubica fuera del individuo a la causa que provocó dicho resultado (Weiner, 1979).

En cuanto al indicador “tendencia atributiva al éxito” (TAE), se presentaron niveles altos. El nivel promedio de este grupo se ubica en una puntuación de 69,2. Entonces, una parte significativa de estos estudiantes de postgrado, atribuyen sus buenas calificaciones, al éxito que han tenido debido al esfuerzo que han llevado a cabo, con el profesor y sus compañeros. Reid Hastie (1984), afirma que quienes tienen tendencias atributivas orientadas al éxito, sienten que han alcanzado sus metas y por tanto, experimentan sentimientos de felicidad, en el plano académico.

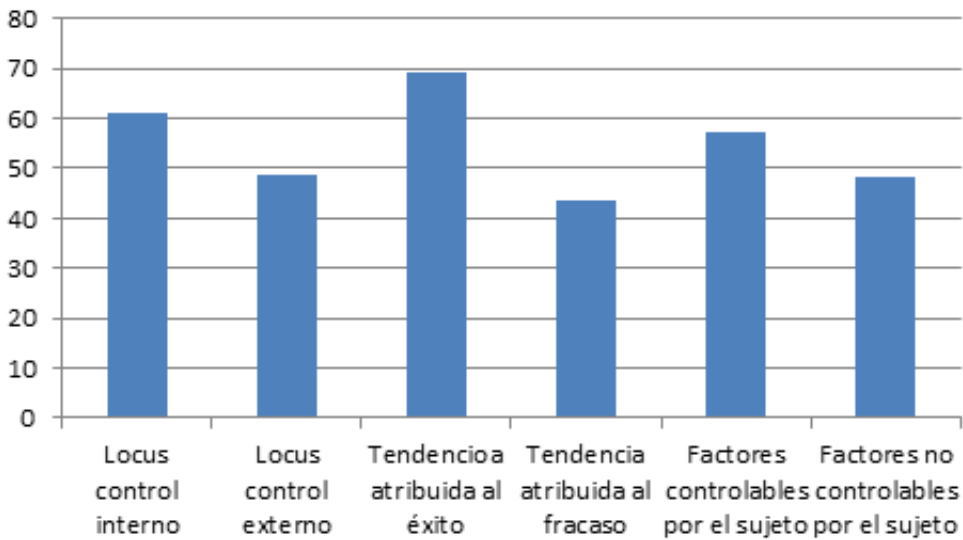
Por otra parte, en el indicador “tendencia atributiva al fracaso” (TAF), presentaron un nivel promedio de 43,5 lo que indica que los cursantes de este postgrado, no atribuyen principalmente la causa de los fracasos durante sus estudios a sí mismos (por ejemplo al temor, su predisposición o estado anímico, ni a la dificultad de los estudios, ni a profesores, situaciones todas en concordancia con los hallazgos del anterior indicador. Cuando en los estudiantes prevalecen estas situaciones, Hastie (1984) señala que la meta no fue alcanzada y se generan sentimientos de frustración/tristeza en la persona, pero en la población estudiada, no están presentes de manera significativa.

En cuanto al indicador “factores controlables por el sujeto” (FC), los resultados arrojan un nivel promedio de 57,3 puntos. De tal manera que para los maestrantes los factores controlables por ellos mismos como dedicación de tiempo, el esfuerzo, entre otros, influye en el éxito o fracaso de sus estudios. Afirma Weiner (1979), que estos factores controlables, son causas que la persona puede controlar, pudiendo entonces inferirse que los sujetos están de acuerdo en poder controlar los factores anteriormente mencionados.

El indicador “factores no controlables por el sujeto” (FNC) posee un promedio de 48,4 puntos. De tal forma que estos estudiantes de postgrado no le atribuyen de manera tajante a las causas no dependientes de ellos mismos. Si el grado de control que la persona posee para modificar las consecuencias o efectos está en un nivel bajo, se habla entonces de “no controlabilidad” (Weiner, 1979).

Se realizó una valoración de los factores causales hasta aquí analizados (Fig 1), donde se puede apreciar que entre los estudiantes del posgrado objeto de estudio, la mayor puntuación la alcanza la tendencia atribuida al éxito, lo cual resulta positivo. Mientras, se aprecia con menor incidencia, la tendencia atribuida al fracaso, esto mostró que en los estudiantes se aprecia el deseo de salir bien y obtener los resultados deseados en los estudios.

Fig 1: Comparación de factores



Fuente: Elaboración propia

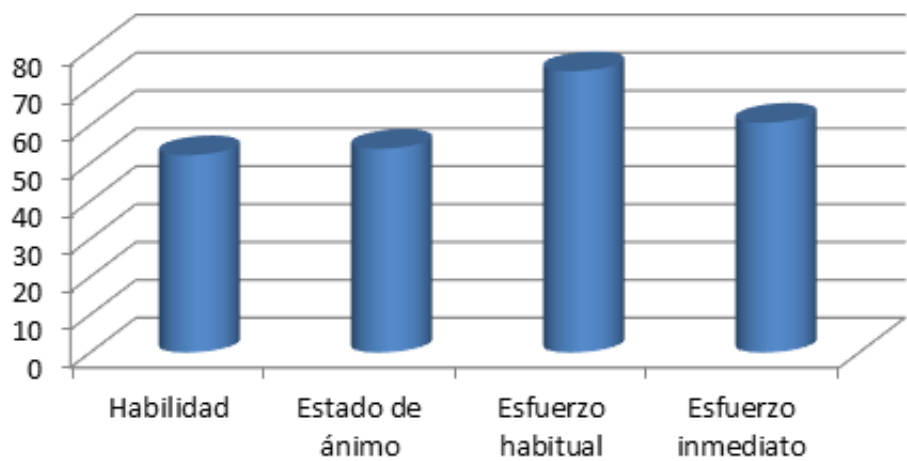
El indicador “habilidad” (Hb), arroja un nivel promedio ubicado en 52,1 puntos. Los estudiantes pudieran sentir que sus capacidades o habilidades en relación a sus estudios de maestría en el área gerencial, se encuentran en un rango promedio, no siendo sus habilidades ni muy sobresalientes, ni muy bajas. En relación a este particular, las habilidades se reflejan como la manera de interacción de la persona con los objetos o sujetos (profesor, compañeros, asignatura) en esta actividad.

El “estado de ánimo” (EA), arrojó un promedio de 53,8 puntos. Los sujetos de investigación no le atribuyeron al mal (o negativo) estado de ánimo, al temor, la predisposición, la actitud y otros, el motivo de que hayan afectado su ejecución en el postgrado. Los estados anímicos van y vienen, son transitorios, tienen fluctuaciones durante días y son experimentados de manera consciente, siendo probable, que los maestrantes hayan experimentado estas emociones por cortos periodos y por esta razón no se los han atribuido al rendimiento en sus estudios, según la interpretación de lo planteado por Rosenberg (1998).

En relación al indicador de la internalidad causal denominado “esfuerzo habitual” (EH), prevalece un puntaje promedio de 74,3 puntos, por tanto, los maestrantes admitieron que su esfuerzo en la asignatura fue atribuido a un nivel promedio-alto (muy cercano al límite del rango Alto ubicado en 76). El esfuerzo que hacen al atender sus actividades académicas, prestar atención, estudiar las unidades curriculares, ha sido satisfactorio y suficiente. Este tipo de esfuerzo es según lo planteado por Weiner (1979), típico o general, interno y estable dado que permanece en cada uno de los maestrantes.

En relación al “esfuerzo inmediato” (EI) fue encontrada una tendencia un poco más baja con un promedio de 60,7 puntos. El esfuerzo de dedicarse mucho más a sus estudios, el tiempo requerido debería ser mucho mayor por ser considerado exigente, en todos los estudiantes fue promedio alto. Esto está relacionado con los resultados del indicador previo (esfuerzo habitual). Weiner (1979), afirma que el esfuerzo inmediato es inestable e interno, y no lo poseen todos los estudiantes. Al realizar un análisis de los factores más personales en los que el estudiante tiene un mayor nivel de incidencia personal (Figura 2), se puede apreciar que en los encuestados.

Fig 2: Incidencia de factores



Fuente: Elaboración propia

En la atribución causal (externa) “dificultad de la tarea” (DT) el promedio fue de 57,9. De forma general los maestrantes afirmaron que los estudios del postgrado les parecen ni muy fácil pero tampoco muy difícil. Por esto, su ejecución y rendimiento ha sido relativamente aceptable y el esfuerzo ha sido suficiente. De todas las atribuciones causales, según Weiner (1979), la dificultad de la tarea es una de las que el estudiante no puede controlar, pudiendo modificarla solo si se cambia el tipo de tarea a una de dificultad mayor o menor.

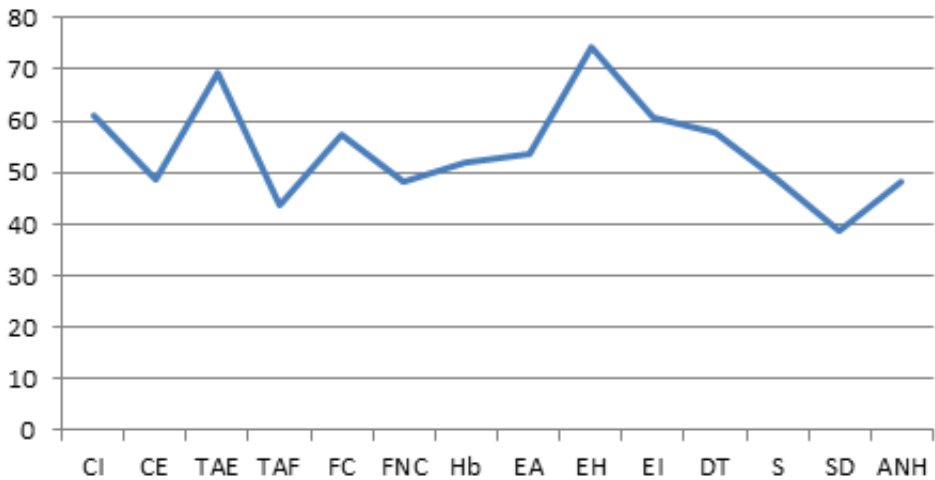
En relación al puntaje medio de los maestrantes en el indicador “suerte” (S), arrojó un valor de 48,5 puntos, indicando estos resultados que ellos no perciben este factor como preponderante al momento de poder determinar su rendimiento bueno o malo en el postgrado. Weiner (1979), afirma que la suerte es un factor variable que puede ser entendido como una propiedad del individuo, si es vista de esta forma, podría sustituirse por “el azar”.

El indicador “sesgo de los docentes” (SD) arrojó un promedio general bastante bajo en comparación al resto de los indicadores, con unos 38,6 puntos, lo que lleva a afirmar que los maestrantes sienten que los docentes no están pre-dispuestos en relación a ellos, pero tampoco los “favorecieron”, o sea, su rendimiento está basado exclusivamente en el esfuerzo habitual que ellos han tenido durante el postgrado. Algunos investigadores afirman que los sesgos de atribución abordan cómo de una forma u otra se intentan justificar, en el caso de los estudiantes, sus acciones. De acuerdo a lo planteado, no justifican su rendimiento en la consideración o en la negativa de los docentes hacia ellos.

En el indicador “ayuda no habitual de otros” (ANH) se obtuvo un puntaje promedio de 48,2, ubicado en el rango de promedio bajo. Muy probablemente los estudiantes piensan que en algunas ocasiones han tenido algo de ayuda o apoyo, (pero a un nivel no muy prominente) de sus compañeros, amigos y familiares, durante sus estudios de maestría y eso ayudó en cierta forma a su ejecución y al rendimiento obtenido en sus estudios de postgrado.

Concluido el análisis individual de los factores, se realizó un gráfico comparativo de todos, para mostrar el nivel de incidencia que estos poseen en los resultados de los estudiantes de posgrado (Figura 3). Al analizar todos los factores en el gráfico, se pudo apreciar que el de menor incidencia en los resultados de los estudiantes del posgrado, fue el sesgo docente. Por su parte el factor que mayor incidencia tuvo ha sido es esfuerzo habitual, requerido para el logro de las diversas tareas y actividades requeridas en el proceso de formación. A este factor le continuaron de forma descendente la tendencia atribuida al éxito y el control interno, los que fueron reconocidos con gran influencia en los resultados alcanzados de forma sistemática. Los estudiantes del posgrado reconocieron la necesidad de tener una sistematicidad en los estudios y gran esfuerzo para alcanzar el éxito en los niveles deseados, todo lo cual depende en gran medida de cada uno de ellos.

Fig 3: Incidencia de los factores



Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos fueron organizados en internos y externos, teniendo en cuenta además el nivel de intencionalidad de ellos (Tabla 1). Mediante el análisis, se pudo apreciar cuales fueron más estables, observando una mayor variabilidad en los estados de ánimo y el esfuerzo inmediato. Los más estables se evidencian han sido el esfuerzo habitual y la dificultad de la tarea. A pesar de ello es válido reconocer que los estados de ánimo por su poco tiempo de duración, no es de los más marcados en su influencia dentro de los resultados académicos obtenidos por los estudiantes del posgrado.

Tabla 1. Determinantes percibidos en la conducta del rendimiento

| Lugar de control | Intencionalidad | Estabilidad | | | |
|------------------|-----------------|------------------------|------|-------------------------|------|
| | | Estables | | Variables | |
| Internas | No controlables | Habilidad | 52.1 | Estado de Ánimo | 53,8 |
| | Controlables | Esfuerzo Habitual | 74.3 | Esfuerzo Inmediato | 60,7 |
| Externas | No controlables | Dificultad de la Tarea | 57,9 | Suerte | 48.5 |
| | Controlables | Sesgo de los Docentes | 38.6 | Ayuda no Habitual otros | 48.2 |

Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

En el análisis de los factores que se asocian a las atribuciones causales al éxito y al fracaso en los participantes del postgrado referido, se obtuvo un predominio del promedio general del “locus de control interno”, con 61,2 en relación al “locus de control externo” (48.6). El promedio de “tendencia atributiva al éxito” fue de 69.2 en relación al “fracaso” con 43.5. Con respecto a los promedios del indicador “controlabilidad”: predominan los “controlables por el sujeto”, con 54.3, mientras los “no controlables por el sujeto” obtuvieron 48.4. Los restantes indicadores arrojaron puntajes promedios de 74.3 en “esfuerzo habitual” (el más alto de todos), 60.7 en “esfuerzo inmediato”, 53,8 en “estado de ánimo”; y un puntaje de 52,1 en el indicador “habilidad”.

La categoría siguiente de indicadores presentaron promedios que van desde un 57,9 en “dificultad de la tarea”; 48,5 en el indicador “suerte”; 48.2 en el indicador “ayuda no habitual de otros”; y en el último lugar el promedio obtenido en el indicador “sesgo de los docentes” con un puntaje de 38.6 (en menor de todos). Lo más notorio a resaltar es que los sujetos del estudio están orientados hacia un control interno, dirigidos al éxito y con tendencia a percibir que tienen mayor control sobre los factores de sí mismos que afectan el rendimiento. El considerar al esfuerzo habitual en sus estudios, es su característica más predominante (en promedio), mientras que la tendencia a creer que la forma de evaluar por parte de los docentes podría estar sesgada, es la menos prevalente de todas, lo que muestra que en los estudiantes del posgrado, los resultados docentes dependen de los estudiantes y en muy bajo nivel de los docentes del claustro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allen, H. K., Barrall, A. L., Vincent, K. B., y Arria, A. M. (2021). Stress and Burnout Among Graduate Students: Moderation by Sleep Duration and Quality. *International journal of behavioral medicine*, 28(1), 21–28. <https://doi.org/10.1007/s12529-020-09867-8>

Aretio, L. G. (2019). El problema del abandono en estudios a distancia. Respuestas desde el Diálogo Didáctico Mediado. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 1-22. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331459398013/331459398013.pdf>

Azzimonti J.C (2004). *Bioestadística aplicada. Universidad Nacional de Misiones*. Universitaria. Argentina. <https://dokumen.pub/bioestadistica-aplicada-bioquimica-y-farmacia.html>

Coello, Y., Villasmil, J. y Mujica, R. (2014). Motivos sociales presentes en Estudiantes y Docentes de Postgrado en la Universidad Rafael María Baralt, Núcleo Coro. [Ponencia]. *Evento Prehumanísticas*. Universidad Bolivariana de Venezuela. Punto Fijo. Venezuela. https://simmac.ucr.ac.cr/images/SIMMAC/Documentos/Programas_anteriores/XXI%20SIMMAC.pdf

Eloia, M. D. (2021). Causas del fracaso escolar en contextos de vulnerabilidad sociocultural desde la perspectiva docente. *Cultura, Educación y Sociedad*, 12(1), 323-340. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7823647>

Fernández, A., Arnaiz, P., Mejía, R., y Barca, A. (2015): Atribuciones causales del alumnado universitario de República Dominicana con alto y bajo rendimiento académico. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 2(1), 19-29. <https://www.redalyc.org/pdf/6952/695276975003.pdf>

Hastie, R. (1984). Causas y efectos de la atribución causal. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(1), 44-56. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.46.1.44>

Hurtado I. y Toro J. (2007). *Paradigmas de investigación en tiempos de cambio*. Episteme Consultores. Valencia, Venezuela. <https://epinvestsite.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/09/paradigmas-libro.pdf>

Jumbo, J. J. (2024). Inclusión y el mejoramiento del espacio educativo en el aula. *Episteme Koinonia*, 7(13), 52–69. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i13.3206>

Maymon, R., Hall, N. C., Goetz, T., Chiarella, A., y Rahimi, S. (2018). Technology, attributions, and emotions in post-secondary education: An application of Weiner's attribution theory to academic computing problems. *PloS one*, 13(3), e0193443. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0193443>

- Park, S. K., Min, Y. H., Lee, M., y Lee, S. B. (2021). Causal Attributions in Breast Cancer Patients Planning to Undergo Adjuvant Endocrine Therapy. *International journal of environmental research and public health*, 18(11), 5931. <https://doi.org/10.3390/ijerph18115931>
- Peñalver, M. J. (2021). La competencia mediática en gerentes de educación universitaria [Media competence in managers of university education]. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 1(3), 1–8. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/503/5032960002/html/>
- Pirón, J. (2021). Concepción emergente del liderazgo sistémico en organizaciones de educación universitaria [Emerging concept of systemic leadership in higher education organizations]. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 1(3), 9–17. <https://doi.org/10.62574/rmpi.v1i3.36>
- Rosenberg, E. L. (1998). Niveles de Análisis y organización de Afectos. *Revista de Psicología General*, 2(3), 247-270. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.247>
- Sierra, R. (1995). *Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios*. 10ª ed., rev. Madrid: Paraninfo.
- Wang, H. y Hall, N. C. (2018). A Systematic Review of Teachers' Causal Attributions: Prevalence, Correlates, and Consequences. *Frontiers in psychology*, 9, 2305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02305>
- Weiner, B. A (1979): Theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 3-25. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.71.1.3>