

## ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN EN ALUMNOS Y EGRESADOS DE KINESIOLOGÍA

Erwin Hein

*Universidad Adventista del Plata, Argentina*

### *Resumen*

*La presente investigación abordó la actitud hacia la investigación en alumnos de tercero y cuarto años y en egresados de la carrera de kinesiología de la Universidad Adventista del Plata. Se implementó un test que propone un modelo factorial de cinco factores: actitudes positivas, utilidad y beneficio, ansiedad, dificultad y relevancia, que fue contestado por cada uno de los grupos estudiados.*

*El propósito fue identificar si existía asociación estadísticamente significativa entre la actitud hacia la investigación y el avance académico.*

*Los resultados demostraron que existe asociación significativa entre la actitud hacia la investigación y el avance académico en el factor relevancia hacia la investigación.*

**Palabras clave:** Actitud, investigación, avance académico, kinesiología, universidad.

### **Introducción**

La investigación es una parte fundamental en el quehacer del profesional, donde la reflexión cumple un papel indispensable en su desempeño y orienta el criterio aplicado en la solución de conflictos de la vida laboral. Por otro lado, la actividad profesional también requiere la capacidad de resolver problemáticas prácticas (Latorre Beltrán, 2003). Es por eso que en el currículo de una carrera de grado deben incluirse instancias apropiadas para el desarrollo de las competencias investigativas de los

alumnos. Casado y Calonge (2000) señalan que el rol del ambiente en el cambio de actitudes depende de los niveles de entrenamiento de los estudiantes, lo que quiere decir que la universidad es la que promueve el desarrollo de la cultura de investigación en los alumnos, y aquí reside la clave por la que el alumno obtiene o no las herramientas para desenvolverse en la vida profesional con criterio científico. Corral Verdugo (1998) menciona que la actitud surge de las decisiones que las personas toman en su vida diaria, las cuales derivan de evaluaciones racionales o irracionales. En este contexto, dicho autor señala que una elección se convierte en una acción cuando ocurre una interacción del organismo frente a objetos por medio de racionalizaciones. De este modo, la actitud es una inclinación o disposición a realizar

---

Erwin Hein, Secretario Académico, Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Adventista del Plata, Argentina.

La correspondencia concerniente a este artículo puede ser enviada a Erwin Hein, correo electrónico: [erwinhein@outlook.com](mailto:erwinhein@outlook.com)

una determinada tarea, entendiendo que las preferencias son indicadores de la actitud y que, junto con las elecciones, permiten surgir diferentes disposiciones a actuar.

Respecto al término actitud, González Rey (1987) plantea una gran divergencia en el entendimiento del término, planteando dos posturas controversiales. Una de ellas hace referencia a la actitud como una respuesta y la otra la interpreta como una preparación para la respuesta. Existe cierta discusión respecto a si las actitudes son unidimensionales o tridimensionales (Goñi Grandmontagne, 1998). La interpretación unidimensional propone que las actitudes se deben a orientaciones afectivas hacia los objetos. Por otro lado, el modelo multidimensional plantea dos propuestas: el modelo tripartito y el modelo bidimensional. El modelo tripartito incluye dentro de la actitud los componentes cognoscitivos, afectivos y conductuales, mientras que el modelo bidimensional excluye el componente conductual. Se puede mencionar que el componente conductual de la actitud es la manifestación objetiva de la actitud (Campos, 1985); es decir, que lo que dice, hace o demuestra una persona tiene relación con las actitudes formadas previamente, en base a los componentes cognoscitivos y afectivos.

La adquisición de las actitudes puede desarrollarse mediante el aprendizaje, por medio de la socialización, de la experiencia propia y/o por la influencia del entorno (Hogg y Vaughan, 2010). Esto sugiere que las actitudes se “educan”, por lo cual podemos interpretar que pueden ser modificadas.

Respecto a la adquisición de actitudes, Rabadán y Martínez (1999, citado en García Ruiz y Sánchez Hernández,

2006) reportaron que los alumnos tienden a imitar al profesor en lo relacionado a comportamientos, expresiones y gestos, entre otros, por lo que tienden a interiorizar conductas, aficiones y rechazos del profesor. La influencia del profesor sobre el alumno podría ser un puntapié inicial en la creación y/o cambio de las actitudes.

En el contexto de la investigación, cabe mencionar la relación entre las actitudes y el rendimiento académico. Carabús (2004) menciona que existe una correlación entre la adopción de actitudes y el rendimiento académico, permitiendo de esta manera eliminar, inclusive, elementos desfavorables que perjudican el aprendizaje, como la pobreza y otros componentes del contexto social.

Dado el concepto de actitud en relación con la investigación, es pertinente conocer su desarrollo en los alumnos, ya que de alguna manera determinará la forma en que se desempeñarán en su actividad profesional, una vez obtenido el título. Pozo Muncio y Gómez Crespo (1998) declaran que, en el aprendizaje de las ciencias, los alumnos tienen actitudes preestablecidas asociadas a una determinada conducta y proponen que el educador es quien debe proporcionar el camino para modificar dichas actitudes, y así influir en la conducta. Al ubicar al alumno en situación de conflicto sociocognitivo, se le demanda una solución a dicho problema, lo que desarrollará un cambio de actitudes en el aprendizaje de las ciencias.

Existen estas cuatro teorías que pretenden explicar cómo se produce el cambio de una actitud: (a) teoría de la disonancia cognitiva, (b) teoría de la aproximación a la respuesta cognoscitiva, (c) modelo heurístico-sistemático

y (d) modelo de la verosimilitud de la elaboración.

### **Teoría de la disonancia cognitiva: cambio motivado de actitud**

Festinger (citado en Worchel y Cooper, 2002) propone que es posible lograr un cambio de actitud mediante la teoría de la disonancia cognoscitiva. El parámetro que sustenta esta teoría es que el individuo se siente motivado a alcanzar una meta y mantener una congruencia entre las propias cogniciones del objeto afectado por esa meta. Se entiende como cognición a un pensamiento, conocimiento o creencia. Festinger supone que tenemos diferentes cogniciones que se pueden relacionar o no. Este autor considera las cogniciones que se relacionan como las más importantes, planteando dos postulados: las cogniciones consonantes y las cogniciones disonantes.

Las cogniciones consonantes son las que son congruentes unas con otras; es decir, se apoyan entre sí o son compatibles. Por ejemplo, las cogniciones siguientes: “en el tercer mundo hay niños que mueren de hambre” y “doné dinero a la UNICEF”. Festinger propone que para el individuo es más placentero tener cogniciones que se respalden mutuamente.

Las cogniciones disonantes son aquellas que son incongruentes, incompatibles unas con otras o se contradicen. Por ejemplo, “esta persona me agrada” y “herí los sentimientos de esa persona”. Al contrario de las cogniciones consonantes, las cogniciones disonantes no son placenteras o agradables, por lo que el individuo intentará reducir la disonancia. Esta búsqueda de la reducción de la disonancia es lo que contribuirá al cambio actitudinal, lo que se conoce como

una postura motivacional de cambio de actitud.

### **Aproximación a la respuesta cognoscitiva: cambio razonado de actitud**

La teoría de la aproximación a la respuesta cognoscitiva propone que una actitud se modifica debido al resultado de pensamientos generados como respuesta a un determinado mensaje (Worchel y Cooper, 2002). Lo que sucedería es que pensar repetidas veces sobre un determinado tema supondría que la persona se haría más extrema en su posición, lo que se ha denominado “polarización de la actitud vía simple pensamiento”. Por ejemplo, un sujeto que rindió un examen semestral de una materia y que, según su propia opinión, fue difícil e injusto. Lo que propone esta teoría es que si el sujeto realizó el examen por la tarde y luego reflexionó en la conclusión de que fue difícil e injusto por la noche, es probable que le genere cada vez más enojo e insatisfacción, ya que se inclinó a generar pensamientos que apoyaron su idea original.

### **Modelo heurístico-sistemático**

En el contexto del cambio de actitud, Chaiken (citado en Worchel y Cooper, 2002) propone que existe una diferencia entre procesamiento sistemático y procesamiento heurístico, entendiéndose que ambos son procesos que llevan al cambio de actitud mediante la persuasión, siendo este, según el mencionado autor, el primer paso para el cambio de actitud. El procesamiento sistemático se da en situaciones donde un análisis cuidadoso y profundo respecto de la información relevante llevará a modificar posteriormente la actitud. Tesser y Shaffer (citado en Perozans, 2007) señalan que este

procesamiento es factible cuando “las personas son capaces y están motivadas para pensar y evaluar la información contenida en el mensaje persuasivo” (p. 155). En contraposición a este supuesto, el procesamiento heurístico ocurriría cuando las personas adoptan o rechazan una determinada posición mediante reglas prácticas y simples, descartando un análisis profundo. Perozans (2007) lo describe como la influencia de “quién dice, cómo se dice y a través de qué canal” (p. 155). La heurística simplifica los procesos mediante heurísticos cognoscitivos que se manifiestan en la espontaneidad para aceptar o rechazar una determinada opinión en base a una idea simple preconcebida. Los siguientes supuestos son ejemplos de cómo se desencadena el proceso: “los expertos suelen tener la razón” o “por lo regular estoy de acuerdo con la gente que me agrada”.

### **Modelo de la verosimilitud de la elaboración**

Cacioppo y Petty (citado en Worchel y Cooper, 2002) propusieron el modelo de verosimilitud de la elaboración o modelo de probabilidad de elaboración. Dichos autores plantean que existen dos “rutas” que llevan a cabo el cambio de actitud mediante la persuasión, una central y una periférica. Similar al proceso sistemático, la ruta central es la que genera el cambio de actitud por medio de razonamientos basados en la información, realizando una evaluación crítica y exhaustiva de la misma. Por otro lado, la ruta periférica es equivalente al procesamiento heurístico, donde el cambio de actitud se produce mediante factores no cognoscitivos, influyendo en los procesos la simple exposición mediante procesamientos rápidos, superficiales y automáticos, centrados en elementos pe-

riféricos del contexto donde se produce la comunicación (Perozans, 2007).

Esta teoría supone que el cambio de actitud dependerá de dos factores: la motivación y la capacidad para procesar el mensaje. Lo que suponen Cacioppo y Petty (citado en Perozans, 2007) es que las personas realizan elaboraciones cognitivas, que son indicadores respecto de hasta qué punto piensan sobre los argumentos relevantes que contiene un mensaje durante la exposición del mismo. La conclusión de estos autores es que las respuestas cognitivas generadas por el sujeto (en función de la motivación y la capacidad o habilidad de procesar el mensaje), a partir del mensaje persuasivo, serán predictores del cambio de actitud. Si las respuestas cognitivas son más favorables que desfavorables, se producirá una actitud positiva y, por el contrario, si el número de respuestas negativas es mayor que las positivas, se incitará una actitud negativa.

En el contexto de los objetivos que plantea la universidad actual, Restrepo Gómez (2003) menciona que “en la sociedad del conocimiento la calidad de la educación superior está íntimamente asociada con la práctica de la investigación, práctica que se manifiesta de dos maneras: enseñar a investigar y hacer investigación” (p. 196). Es por esto que la investigación cumple un rol fundamental dentro del quehacer universitario, y debe ser uno de los pilares junto con la formación cultural y humana, la transmisión crítica del saber y la formación del profesional superior (Hoz, 1996). En el contexto de la educación en ciencias médicas, Vélez, González, Rodas y Segura (1998) afirman lo siguiente: “La investigación no solo es una tarea universitaria obligatoria para la obtención de nuevos conocimientos, sino que es

un valioso instrumento de formación de profesionales médicos de alto nivel académico” (p. 9).

Una de las dificultades que se describen dentro de la investigación en el grado es la falta de inclusión en el currículo de programas en los que se enseñen elementos de investigación a lo largo de toda la carrera y, por otro lado, generalmente las materias que enseñan a investigar no se incluyen en los momentos adecuados de la carrera (Bayarre Vea et al., 2009).

Otra problemática evidente es la carencia de desarrollo de la competencia de escritura por parte de los estudiantes, quienes llegan a los últimos semestres de sus carreras con grandes dificultades para completar su tesis y graduarse en el tiempo estipulado (Vargas Fajardo, 2011). En este contexto, algunas universidades colombianas han optado por alternativas evasivas a la realización de una tesis, conformando cursos adicionales que posibilitan obtener el título profesional sin pasar por la escritura académica compleja.

La postergación en la realización de las tareas es otra problemática visible en la realización de trabajos de investigación. Se proponen tres perspectivas que explican esta postergación (Robles, Cso-ban Mirka y Vargas-Irwin, 2009):

1. La primera supone que las características individuales de los alumnos proporcionarán el buen desarrollo o no de la investigación, resumiéndose estas características en la capacidad de autorregulación, la autodisciplina, la autoeficacia y el neuroticismo o miedo a fallar.

2. La segunda perspectiva indica que los estudiantes que postergan las tareas poseen pocas habilidades para el manejo del tiempo, siendo esto causa de estrés y poco desempeño académico.

3. La tercera perspectiva propone establecer una relación entre motivación y postergación, suponiendo que una disminución de la motivación aumentará la postergación.

Nonis (citado en Robles et al., 2009) propone que la solución para esta problemática es realizar un programa de tareas en serie promoviendo un mejor manejo del tiempo por parte del alumno.

Por otro lado, la falta de docentes que cuenten con experiencia en investigación influye negativamente en el desarrollo de los procesos investigativos en el grado (Bayarre Vea et al., 2009), entendiendo que la figura del docente debería influenciar a los estudiantes a generar la capacidad de investigar por cuenta propia (Cartajena e Izquierdo, 2010).

Está claro que en el ámbito universitario es donde se debería producir el desarrollo de conocimiento. Es por ello que se intuye que debe darse un proceso armonioso en la adopción de las actitudes que el alumno tiene hacia la producción de conocimiento, modificando los factores motivacionales que influirán en la actividad investigativa y proporcionando las herramientas para un correcto desarrollo profesional.

El presente estudio plantea el objetivo de valorar la actitud hacia la investigación de los alumnos y los egresados de la carrera de kinesiología de la Universidad Adventista del Plata, a los efectos de establecer comparaciones y conocer si existe un cambio en las actitudes de los alumnos a lo largo de su carrera de grado.

En la necesidad de reconocer las competencias adquiridas por el profesional de la salud, es pertinente conocer cuáles son las actitudes que los alumnos desarrollan en el proceso de formación

universitaria. Es por eso que se plantea el siguiente problema en el contexto de la Universidad Adventista del Plata: ¿Existe diferencia en la actitud asumida hacia la investigación entre los alumnos que han terminado la carrera de kinesiología de la Universidad Adventista del Plata y los que aún no han iniciado la elaboración de la tesis?

El propósito de la investigación fue determinar si existe diferencia significativa en la actitud hacia la investigación entre los alumnos que han terminado la carrera de kinesiología de la Universidad Adventista del Plata y los que se encuentran aún en el curso de la misma.

La hipótesis que se planteó fue que existe diferencia significativa entre la actitud hacia la investigación entre los alumnos que han terminado la carrera de kinesiología de la Universidad Adventista del Plata y los que aún se encontraban cursando la misma, siendo más positiva en quienes culminaron su trabajo de investigación.

### **Metodología**

El estudio realizado fue de tipo cuantitativo comparativo, ya que se pretendió identificar la actitud hacia la investigación de los alumnos de tercero y cuarto años y de los egresados de la carrera de kinesiología de la Universidad Adventista del Plata, utilizando un instrumento que aportó información descriptiva de los mismos. Asimismo, se pretendió identificar posibles diferencias de actitudes asumidas por los individuos pertenecientes a los distintos grupos, definidos por su situación respecto del avance en la carrera.

### **Población y muestra**

La muestra fue no probabilística, dado que la elección de sujetos quedó

controlada por ciertas características específicas, incluidas previamente en el planteamiento del problema (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010). En la presente investigación se estudiaron las actitudes hacia la investigación asumidas por los individuos pertenecientes a tres grupos; el primero incluyó a 25 alumnos de tercer año de la carrera de kinesiología de la Universidad Adventista del Plata, quienes se encontraban cursando la cátedra de Metodología del trabajo científico, durante el primer cuatrimestre del año 2013. El segundo grupo constó de 30 alumnos de cuarto año de dicha carrera, quienes se hallaban iniciando la elaboración del anteproyecto de su trabajo de fin de grado en el mismo período lectivo; el tercer grupo estuvo conformado por 102 egresados de la carrera de kinesiología, quienes finalizaron la carrera entre junio del 2008 y junio del año 2013, a quienes se solicitó que completaran la encuesta.

### **Instrumentos**

Se administró la escala de medición de actitudes tipo Likert, de 32 reactivos, diseñada y validada por Papanastasiou (2005). Este instrumento fue validado mediante el análisis factorial y el análisis de consistencia interna Alfa de Cronbach, el cual tuvo un resultado de ,948. La encuesta original mostró un modelo factorial de cinco factores: (a) utilidad de la investigación para la profesión (,919), (b) ansiedad por la investigación (,918), (c) actitudes positivas hacia la investigación (,929), (d) relevancia de la investigación para la vida (,767) y (e) dificultad de la investigación (,711).

El cuestionario consistió en declaraciones que se evaluaron mediante una escala tipo Likert de siete puntos. El valor 1 en la escala representaba la opción

“totalmente en desacuerdo” mientras que el 7 representa la categoría “totalmente de acuerdo”.

A los estudiantes que se encontraban cursando la carrera, los de tercero y los de cuarto años, se les administró el cuestionario en el horario en que se cursaban las asignaturas relacionadas con la realización del trabajo de fin de grado. En el caso de los egresados, se optó por realizar la recolección de datos mediante la administración de un formulario online.

### Procedimientos

Para el análisis de los datos, se comparó la media de actitud entre los alumnos de tercer año, cuarto año y egresados, utilizando el análisis de varianza de un factor (ANOVA). Esta prueba permitió observar las diferencias entre los grupos estudiados respecto de la actitud asumida hacia la investigación. Puntuaciones cercanas al 1 se identificaron como actitudes negativas en cada uno de los factores y puntuaciones cercanas al 7 se asumieron como actitudes positivas en cada uno de los factores.

### Resultados

La población estudiada quedó conformada por 25 alumnos de tercer año inscriptos en la materia Metodología del Trabajo Científico, 30 alumnos de cuarto año inscriptos en la materia Taller 1 y 102 egresados de la carrera de kinesiología hasta junio de 2013. El total de encuestados fue de 157 sujetos.

El promedio de la población en el factor actitudes positivas fue de 4,42. La media de la utilidad y beneficio de la investigación fue de 5,37. En el factor ansiedad, la media fue de 3,72. En el de dificultad percibida, la media fue de 4,09. Finalmente, la media del factor relevancia de la investigación fue de 5,33 puntos.

Para examinar la diferencia en la actitud asumida hacia la investigación entre los grupos estudiados se aplicó el análisis ANOVA de un factor. Los resultados obtenidos demostraron que sólo existieron diferencias significativas entre los grupos estudiados en los factores utilidad y beneficio de la investigación ( $F_{(2)} = 4,109, p = ,018$ ) y relevancia de la investigación ( $F_{(2)} = 3,546, p = ,031$ ).

Los resultados obtenidos mediante pruebas post-hoc mostraron que existe diferencia significativa entre los alumnos de cuarto año y los egresados de la carrera en el factor relevancia de la investigación ( $p = ,029$ ), revelando que existe una mejor actitud hacia la relevancia de la investigación en los alumnos egresados ( $M = 5,53$ ) frente a los alumnos de cuarto año de la carrera ( $M = 4,78$ ). El tamaño del efecto entre las medias de la actitud respecto al factor relevancia entre los estudiantes de cuarto año y los egresados fue de ,5418, lo que supone que existió un tamaño del efecto medio. No se observaron diferencias significativas en los factores de la actitud entre los alumnos de tercer año y los de cuarto año. Tampoco se observó diferencia significativa entre los alumnos de tercer año y los egresados de la carrera.

### Discusión

Los resultados evidenciaron que el promedio de la población respecto de las actitudes positivas fue de 4,42, lo cual indica que existe una actitud neutra en este sentido, con una leve inclinación positiva de la actitud hacia la investigación en la generalidad de la población estudiada. Este indicador es interesante de resaltar, ya que se supone que es en el ámbito universitario donde deben afianzarse las habilidades y conocimientos relacionados con la investigación, tal

como lo afirma Restrepo Gómez (2003), resaltando que, en la sociedad del conocimiento, la calidad de la educación superior está íntimamente asociada con la práctica de la investigación.

En este contexto, Coll, Pozo, Sarabia y Valls (1994) mencionan que la tendencia a la acción implica una actitud, la cual influirá en mayor o menor medida en el comportamiento de las personas. Al estipular que las actitudes positivas asumidas hacia la investigación mejoran luego del proceso de aprendizaje en los egresados, se podría asumir que los egresados podrían realizar investigación de una manera más activa, tomando como punto de partida la visión conductual de la actitud, tal como lo afirman Prat Grau y Prat (2003), quienes proponen que el componente conductual de la actitud refiere a las disposiciones o tendencias a actuar de manera favorable o desfavorable frente al objeto de actitud.

Respecto de la utilidad y el beneficio de la investigación, la media de la población fue de 5,37. Interpretando este resultado, se puede indicar que la población asume una buena actitud hacia los beneficios aportados por la investigación. Este punto es de resaltar, ya que si se parte del enfoque conductista (Hogg y Vaughan, 2010), las actitudes son formadas mediante la experiencia en relación a un objeto y sus atributos, lo cual indicaría que los alumnos y egresados de la carrera han asumido una actitud positiva respecto de la utilidad de la investigación, siendo un beneficio para el desempeño estudiantil y profesional. Este punto es interesante, ya que, como lo afirman Vélez et al. (2008), en la educación médica la investigación es un valioso instrumento de formación de profesionales médicos de alto nivel académico.

Cárdenas (citado en Naranjo Pereira, 2010) supone que la actitud, en el contexto del aprendizaje, predispone de manera positiva o negativa el comportamiento; es decir, que si la actitud asumida hacia la utilidad y beneficio de la investigación es mayor en los egresados que en los estudiantes, posiblemente se desarrolle la investigación en el ámbito profesional al observar la orientación práctica de la misma. Por otro lado, Pozo Muncio y Gómez Crespo (1998) sostienen que la educación formal es la que debe proporcionar las herramientas para modificar las actitudes que finalmente influirán en la conducta referida al aprendizaje de las ciencias.

En relación con el factor ansiedad, la media fue de 3,72, indicando que la población en general padece de algún grado de ansiedad frente a la actividad investigativa. Como lo afirman Klassen, Krawchuk y Rajani (citados en Robles et al., 2009), las características del manejo de la autorregulación, la autodisciplina, la autoeficacia y el miedo a fallar al enfrentar una investigación serían las razones que llevarían a sufrir algún grado de ansiedad.

Respecto al enfrentamiento del estrés en el ámbito académico, Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro y González (2010) mencionan que un bajo sentido de eficacia personal aparece frecuentemente vinculado con elevados niveles de ansiedad y sintomatología propia del estrés. Por otro lado, los individuos que tienen elevados niveles de autoeficacia mantienen niveles de malestar significativamente inferiores. Este punto es de considerarse y se recomienda que, en futuras investigaciones, se pueda incluir el análisis de la ansiedad manifestada frente a un proceso de investigación, entendiéndose que esta se encuentra firmemente arraigada en las

expectativas de autoeficacia que tienen los alumnos. Martín Monzón (2007) describe que en el ámbito universitario se representan un conjunto de situaciones altamente estresantes derivadas de una falta de control sobre el ambiente, siendo este punto un factor potencialmente generador de estrés o ansiedad que supone, en muchos casos, un fracaso académico posterior.

Al analizar la dificultad percibida por los estudiantes y egresados, la media fue de 4,09, lo que muestra un valor neutro respecto de las dificultades que la población percibe en la investigación. Sería oportuno, para futuras investigaciones, considerar las dificultades puntuales que los estudiantes perciben en el desarrollo de la investigación. Según Brownlow y Reasinger (citado en Robles et al., 2009), la principal dificultad que limita la investigación es la motivación en relación con la postergación del trabajo, siendo que la disminución de la primera aumenta el tiempo de desarrollo de la investigación, postergando la concreción de la misma. Por otro lado, Nonis, Hudson, Logan y Ford (citados en Robles et al., 2009) plantean que una de las mayores dificultades percibidas por los estudiantes es el manejo del tiempo, siendo esto causa de estrés y poco desempeño académico, sumado a la carencia de desarrollo de la competencia de escritura en etapas previas de aprendizaje (Vargas Fajardo, 2011).

Bayarre et al. (2009) mencionan que la falta de inclusión de programas que enseñen elementos de investigación en los momentos adecuados puede generar una percepción mayor de dificultad en los alumnos que se encuentran cursando la carrera. De todas maneras, es alentador observar que los egresados muestran una tendencia a disminuir la percepción

de dificultad al realizar investigación, favoreciendo la adopción de una actitud positiva.

En relación con el factor relevancia de la investigación, la población presentó una media de 5,33 puntos, lo que indica que la población es consciente de la aplicación práctica que tiene la investigación y la necesidad que tiene el profesional de desarrollar esta competencia. Este punto es de resaltar, ya que así como lo afirma Hoz (1996), la educación superior debe ser un ente de transmisión crítica del saber, siendo la investigación el pilar de la formación del profesional.

El objetivo propuesto en la presente investigación fue el de identificar posibles diferencias significativas en la actitud hacia la investigación entre los alumnos que habían terminado la carrera de kinesiología de la Universidad Adventista del Plata y los que se encontraban aún en el curso de la misma, en el tercero y cuarto años de la carrera. La hipótesis que se planteó fue que existía diferencia significativa en la actitud hacia la investigación entre los alumnos que habían terminado la carrera y los que aún se encontraban cursando la misma, siendo más positiva en quienes habían culminado su trabajo de investigación, es decir, en los egresados.

Al realizar la prueba estadística ANOVA, los resultados mostraron que hubo una diferencia significativa entre las medias del factor relevancia de los alumnos de cuarto año y los correspondientes a los egresados de la carrera, siendo más positiva la actitud hacia la investigación en los egresados en relación con los estudiantes de cuarto año de la carrera. Este punto es de gran interés, ya que revela que los egresados perciben una mayor importancia respecto de

lo que la investigación significa frente a la aplicación práctica en el desempeño profesional.

Latorre Beltran (2003) supone que el proceso de reflexión es clave para iniciar la actividad investigativa, la que constituye un pilar del ámbito universitario. El hecho de que se trabaje en el aprendizaje de la investigación, favoreciendo actitudes positivas en los estudiantes, supondría a futuro la posibilidad de que los egresados implementen las herramientas necesarias para desarrollar la investigación y su aplicación práctica. He aquí la importancia de estimular el aprendizaje de la investigación en los estudiantes universitarios. Los resultados obtenidos en la presente investigación permiten inferir que los egresados son quienes mayor apreciación tienen de la importancia de la investigación en el ámbito del desempeño profesional.

### Referencias

Bayarre Vea, H., Pérez Piñero, J., Couturejuzón González, L., Sarduy Domínguez, Y., Castañeda Abascal, I. E. y Díaz Llanes, G. (2009). La formación avanzada de investigadores en el ámbito de la atención primaria de salud, una necesidad impostergable. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 25(2), 1-10.

Cabanach, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I. y González, P. (2010). Las creencias motivacionales como factor protector del estrés en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 75-87. doi:10.1989/ejep.v3i1.47

Campos, S. A. (1985). *Introducción a la psicología social*. San José, Costa Rica: EUNED.

Carabús, O. (2004). *Creatividad, actitudes y educación*. Buenos Aires: Biblos.

Cartajena, C. e Izquierdo, D. (2010). Lógica de formación para la investigación: procesos y procedimientos realizados por el profesor y el estudiante. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*. Recuperado de <http://riege.tecvirtual.mx/index.php/riege/article/view/20>

Casado, E. y Calonge, S. (Eds.). (2000). *Representaciones sociales y educación*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Coll, C., Pozo, J., Sarabia, B. y Valls, E. (1994). *Los contenidos en la reforma* (2ª ed.). Buenos Aires: Santillana.

Corral Verdugo, V. (1998). *Un análisis crítico del concepto «actitudes» parte ii: propuesta de un enfoque naturalista*. México: UNAM. Recuperado de <http://www.ojs.unam.mx/index.php/rmac/article/view/27088>

García Ruiz, M. y Sánchez Hernández, B. (2006). Las actitudes relacionadas con las ciencias naturales y sus repercusiones en la práctica docente de profesores de primaria. *Perfiles Educativos*, 28(114), 61-89.

González Rey, F. (1987). La categoría actitud en la psicología. *Revista Cubana de Psicología*, 4(1), 47-59.

Goñi Grandmontagne, A. (1998). *Psicología de la educación sociopersonal* (2ª ed.). Madrid: Fundamentos.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: Mc Graw Hill

Hogg, M. y Vaughan, G. (2010). *Psicología Social*. Madrid: Médica Panamericana.

Hoz, V. (1996). *La educación personalizada en la universidad*. Madrid: Rialp.

Latorre Beltrán, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

Martín Monzón, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99.

Naranjo Pereira, M. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Revista Educación*, 34(1), 31-53.

Papanastasiou, E. C. (2005). Factor structure of the "Attitudes Toward Research" scale. *Statistics Education Research Journal*, 4(1), 16-26.

Perozans, J. (2007). *Persuasión narrativa: el papel de la identificación con los personajes a través de las culturas*. Andalucía: Club Universitario.

Pozo Mucio, J. y Gómez Crespo, M. A. (1998). *Aprender y enseñar ciencia: del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Madrid: Morata.

Prat Grau, M. y Prat, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte: reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona: INDE.

Restrepo Gómez, B. R. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas*, 18, 195-202.

Robles, J. R., Csoban Mirka, E. y Vargas-Irwin, C. (2009). Análisis cuantitativo de la dinámica individual de trabajos de grado de psicología.

- Suma Psicológica*, 28(1), 12-28. doi: 10.14349/sumapsi2009.147
- Vargas Fajardo, A. (2011). Opciones de grado universitario ¿Evasión o acercamiento a una cultura de la escritura? *Revista Infancias Imágenes*, 10(1), 116-121.
- Vélez, C., González, L., Rodas, E. y Segura, M. (2008). Conocimientos, actitudes y prácticas en investigación de los estudiantes de pregrado de facultades de medicina del Perú. *Acta Médica Peruana*, 25(1), 9-15.
- Worchel, S. y Cooper, J. (2002). *Psicología social*. México: Cengage Learning.

Recibido: 3 de julio de 2014

Revisado: 23 de septiembre de 2014

Aceptado: 20 de octubre de 2014