

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

FACULTAD DE ESTOMATOLOGÍA



**ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN LOS DOCENTES DE
UNA UNIVERSIDAD PRIVADA**

**TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
CIRUJANO DENTISTA**

**PRESENTADO POR BACHILLER
JORGE ALBENIZ AYALA ACUÑA**

LIMA – PERÚ

2019

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Hugo Caballero por encaminarme a tomar la decisión de iniciar esta investigación, y que sin pensarlo fue la indicada para mí.

A la Dra. Villa por su apoyo y dedicación en las etapas iniciales de mi trabajo, y por estar al tanto de lo que los tesisistas necesitábamos.

Al Dr. Lorenzo Menacho por apoyarme en la identificación de ciertos puntos que eran imprescindibles para la mejora y conclusión de mi proyecto de investigación.

Al Dr. Jorge Bouroncle quien con gran detenimiento hizo las observaciones y recomendaciones necesarias en pro de lograr un mejor trabajo.

A los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, quienes muy gentilmente estuvieron prestos a formar parte de este estudio.

A la Dra. Katty Muñante, mi asesora, por su enorme paciencia en la espera de que concluya mi parte teórica. Por su apoyo en todo el camino de la realización de este trabajo, por verter sus conocimientos, y por poner su tiempo a mi entera disposición.

Al Dr. Marlon Remuzgo por sus aportes en la mejora integral de mi trabajo de investigación.

Al Dr. Cesar Cayo por su tiempo y dedicación a fin de lograr un mayor aporte científico a partir de mi trabajo.

A la Dra. Peggy Sotomayor quien con gran gentileza y dedicación fue de especial ayuda en la preparación final de mi presentación.

A mis padres, Jorge Ayala y Vilma Acuña, por permitirme dar amplia dedicación a la realización de este trabajo.

A Dios, por mantenerme vivo, y por recordarme y enseñarme cada vez el fundamento de las cosas.

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
N° 01 Diferencias entre conocimiento vulgar y conocimiento científico	35
N° 02 Calificación de los ítems de la Escala de actitudes hacia la investigación (EACIN).	69

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
N° 01 Rangos de Actitud hacia la Investigación Científica.	70
N° 02 Rangos de Actitud en la Dimensión Cognitiva hacia la Investigación Científica.	71
N° 03 Rangos de Actitud en la Dimensión Afectiva hacia 3la Investigación científica.	72
N° 04 Rangos de Actitud en la Dimensión conductual hacia la Investigación Científica.	73
N° 05 Rangos de Actitud hacia la Investigación Científica con relación al género sexual.	74
N° 06 Prueba de hipótesis – Significancia de la actitud hacia la Investigación científica según genero sexual.	75

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
N° 01 Rangos de Actitud hacia la Investigación Científica.	70
N° 02 Rangos de Actitud en la Dimensión Cognitiva hacia la Investigación Científica.	71
N° 03 Rangos de Actitud en la Dimensión Afectiva hacia la Investigación científica.	72
N° 04 Rangos de Actitud en la Dimensión conductual hacia la Investigación Científica.	73
N° 05 Rangos de Actitud hacia la Investigación Científica con relación al género sexual.	74
N° 06 Prueba de hipótesis – Significancia de la actitud hacia la Investigación científica según genero sexual.	76

ÍNDICE

Carátula	i
Agradecimiento	ii
Índice de cuadros	iii
Índice de tablas	iv
Índice de figuras	v
Resumen	viii
Abstract	ix
Introducción	x

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Marco Teórico	1
1.1.1 La actitud	1
- Referentes históricos	1
- Conducta humana	1
- Conceptos de actitud	2
o Conceptos generales de actitud	4
o Conceptos a partir de los autores	5
- Inferencias y Conclusiones	6
- Formación de las actitudes	9
- Dinamismo de las actitudes y funciones	15
- Actitud y conducta	16
- Dinámica entre actitud y conducta	20
- Analizando la experiencia de Lapierre	24
1.1.2 La investigación científica	34
- El conocimiento	34
- La ciencia	36
- El método científico	37
- Investigación científica	38
1.1.3 Conceptos sobre investigación	46
1.1.4 Conceptos sobre Universidad	47
1.1.5 Conceptos sobre docencia en investigación científica	50
1.2 Investigaciones	52

1.3 Marco Conceptual	55
CAPÍTULO II: EL PORBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES	
2.1 Planteamiento del problema	58
2.1.1 Descripción de la Realidad Problemática	58
2.1.2 Definición del Problema	61
2.2 Finalidad y Objetivos de la Investigación	62
2.2.1 Finalidad	62
2.2.2 Objetivo General y Específicos	63
2.2.3 Delimitación del Estudio	63
2.2.4 Justificación e Importancia del Estudio	64
2.3 Hipótesis y Variables	66
2.3.1 Formulación de hipótesis	66
2.3.2 Variables e Indicadores	66
CAPÍTULO III: MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTO	
3.1 Población y Muestra	67
3.1.1 Población	67
3.1.2 Muestra	67
3.2 Diseño de Estudio	67
3.3 Técnica e Instrumento de Recolección de Datos	68
3.3.1 Técnica de Recolección de Datos	68
3.3.2 Instrumento de Recolección de Datos	68
3.4 Procesamiento de Datos	69
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	
4.1 Presentación de Resultados	70
4.2 Discusión de Resultados	77
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1 Conclusiones	83
5.2 Recomendaciones	84
BIBLIOGRAFÍA	85
ANEXOS	89

RESUMEN

Muchas de las conductas que el ser humano expresa, menciona la psicología, pueden ser explicadas a partir del conocimiento de sus actitudes. De este modo, el concepto sobre investigación que en la actualidad prevalece en la mayoría de actores académicos puede traducirse en la realidad que nuestra nación demuestra sobre investigación y desarrollo. Entendiendo que la formación de las actitudes implica un proceso de aprendizaje en donde intervienen tanto factores internos a la persona (su capacidad de análisis) como externos (en el caso de la actitud hacia la investigación desde la perspectiva de un estudiante: la universidad, los docentes y las autoridades) es que se optó, en esta ocasión, por hacer una evaluación a los docentes al ser elementos de transversal importancia en el proceso de aprendizaje de las actitudes hacia la investigación en los estudiantes. Por todo esto, el objetivo de este estudio fue determinar los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. El tipo de estudio fue, según su nivel, descriptivo de variable independiente, y según su diseño, de campo tipo encuesta (transversal). La muestra estuvo conformada por 40 docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. El instrumento de medición fue una escala tipo Likert denominado: escala de actitudes hacia la investigación científica (EACIN). Del total de participantes, el 72.5% mostró un rango de actitud "Muy Alto", mientras el 27.5% restante mostró un rango de actitud "Alto", con lo cual se concluyó que los docentes presentaron actitudes muy favorables hacia la investigación científica.

Palabras clave:

Actitud, Investigación, Docente, Universidad

ABSTRACT

Many of the behaviors that human show, psychology says, can be explained from the knowledge of their attitudes. So the investigation concept that currently thrives in majority of academic people is become to the reality that our nation show about investigation and development. Knowing that the training of attitudes involves a learning process where intervene internal factors (as analysis capacity) and external factors (from the student's perspective about attitude toward research: the university, the teachers, the authorities) was decided, in this occasion, to make an evaluation to the teachers because they are elements of great importance in the learning process of student's attitudes toward research. That's why the aim of this study was to explore the attitude ranks toward research from pre-graduate teachers from Inca Garcilaso de la Vega University Stomatology Faculty. The study was, according to its level, descriptive of independent variable and, according to its design, survey type field (cross-sectional). A total of 40 dental pre-graduate teachers from the Inca Garcilaso de la Vega University Stomatology Faculty participated as the study group. A Likert scale called attitudes toward research scale was use as instrument. From the total of participants, 72.5% showed an attitude very high rank, and 27.5% showed an attitude high rank. It was concluded that there is positive attitude toward research in pre-graduate teachers.

Keywords

Attitude, Research, Teacher, University

INTRODUCCIÓN

El problema que cursa nuestra nación es el poco avance que se tiene en el ámbito de investigación y desarrollo. A pesar de reconocerse que la investigación es un factor favorecedor de un desarrollo sostenible, y que preserva mejor nuestra naturaleza, aún se sigue destinando insuficiente empeño en la instauración de una cultura investigativa. Bajo este panorama podemos preguntarnos ¿por qué se actúa de esta manera?

La psicología nos refiere que muchas de las conductas del “hombre” se explican bajo el concepto de la actitud. En palabras sencillas, la actitud sería la postura mental previa que tiene la persona respecto a algún tema o situación determinado. La actitud influye en la conducta y, además, nace de las creencias. Así, se entendería que el “signo clínico” de que estemos en uno de los últimos lugares en investigación y desarrollo a nivel de Latinoamérica, se debe probablemente a una actitud no muy favorable hacia la investigación científica en la mayoría de las personas, fundamentalmente el gobierno, las universidades, los docentes y los estudiantes.

Sin embargo, el fin último del conocimiento de las actitudes y creencias no termina con explicar el porqué de un comportamiento; sino que, además, nos demuestra la gran influencia que las actitudes tienen en la conducta. A su vez, y probablemente más importante aún, nos permite saber si estas actitudes y creencias deben ser mejoradas y en qué grado. Conocer las creencias nos servirá para saber cómo interactuar con ellas, y ver la manera de mejorarlas o, en determinados casos, modificarlas. Así, con actitudes más favorables hacia la investigación se obtendría conductas más favorables hacia la misma.

De esta manera, a raíz de esta relación entre actitud y conducta, el objetivo de la presente investigación fue determinar los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Marco Teórico

1.1.1 La actitud

Referentes históricos

Las investigaciones hechas sobre la palabra “actitud” han aumentado desde 1918 cuando Thomas y Sniecki definieron la Psicología Social como el estudio de las actitudes. En 1985 la tercera edición del libro Handbook of Social Psychology (Manual de Psicología Social), específicamente el capítulo de J. Macguire, documentó con precisión el impresionante crecimiento del estudio de la psicología de las actitudes. Casi diez años después, en 1993, A. Eagly y S. Chaiken publicaron The Psychology of Attitudes (Psicología de las actitudes) que presentó la más detallada y completa recopilación nunca antes escrita en esta área. Durante la década de los noventa, y desde entonces, y en parte estimulado por la publicación de gran influencia de Eagly y Chaiken, las investigaciones relacionadas con las actitudes continuaron experimentando un considerable avance. ⁽¹⁾

Antes del análisis de la definición de actitud es preciso revisar algunos conceptos sobre conducta y comportamiento.

Conducta humana

El término “conducta” se usa para describir las acciones que ponemos en marcha en nuestra vida diaria. Se puede definir como la realización de cualquier actividad en la que esté implicada una acción, un pensamiento o emoción. ⁽²⁾

En todo momento llevamos a cabo una conducta, p. ej., aunque estemos callados pensando, observando, resolviendo un problema mentalmente, etc., nos estamos comportando de alguna forma. La ausencia de conducta no existe: nunca se está “haciendo nada”. La conducta se refiere tanto a lo que hacemos como a lo que pensamos y sentimos; la conducta humana lo engloba todo. ⁽²⁾

La conducta o comportamiento puede ser:

- Observable: Dentro de este grupo están nuestras acciones, movimientos físico-motores y las reacciones fisiológicas de nuestro cuerpo, por ej., cuando nos sonrojamos o sudamos. ⁽²⁾
- Encubierta: En este grupo están los pensamientos y emociones o sentimientos, por ej., el miedo, la preocupación, la reflexión, la felicidad, etc. ⁽²⁾

En conclusión: la conducta es la forma de pensar, sentir y comportarse de un ser humano. ⁽²⁾

Tipos de conductas

Al hablar de un concepto tan amplio podríamos hacer diversas clasificaciones de los tipos de conducta. La siguiente clasificación está en función a cómo nos relacionamos con los demás. Así, existen tres tipos de conducta: ⁽²⁾

- Conducta de tipo agresivo.
- Conducta de tipo pasivo.
- Conducta de tipo asertivo.

Diferencia entre conducta y comportamiento

El comportamiento se puede entender como una macro clasificación de las conductas, es decir, como el conjunto de todas las conductas que pueden darse, por ejemplo, el comportamiento del adulto es distinto al del niño, y cada uno de estos comportamientos engloba conductas propias a esas circunstancias o sujetos. ⁽²⁾

Conceptos de actitud

En el campo de la Psicología la gran mayoría de los objetos de estudio no son elementos empíricos, es decir, elementos concretos o visibles, por ej., la inteligencia, la conciencia, la personalidad; sin embargo, estos objetos

constituyen gran parte del campo del conocimiento psicológico. Los conceptos generados por la disciplina de la psicología para representar estos elementos no concretos son conocidos bajo el nombre de “constructos”.⁽³⁾

En base a ello, se define al constructo como el término y definición que se le atribuye a un fenómeno que, a pesar de no tener realidad empírica, es decir, que solo existe en la mente de la persona, se constituye un objeto de estudio, y que es de difícil y controvertida definición.⁽³⁾

La actitud, en base a todas las definiciones recibidas a lo largo de la historia, por ser objeto de gran controversia y, hasta ahora, de investigación, cabe muy bien en el concepto de constructo.

En efecto, la actitud ha recibido múltiples definiciones a través de la historia, incluso, según algunos textos (Sabater 1989), se mencionó que no hay una definición que sea coherente y aceptada por todos, que ofrezca un modelo claro de las actitudes, que dibuje su estatus, explique su formación y dinamismo, establezca sus relaciones con la conducta, señale los factores de los que depende y, con ello, ilumine las posibles y eventuales intervenciones educativas sobre los mismos. Así, más de un autor, en algún momento, mencionó que había que abandonar este concepto por su ambigüedad.⁽⁴⁾

Es en afán de este objetivo que hemos querido presentar una serie de definiciones y conceptos, los cuales serán analizados para lograr sintetizar el más preciso y completo significado posible de uno de los pilares de este estudio: la actitud. A continuación, mencionaremos desde las definiciones más concisas, como las brindadas por la Real Academia Española, hasta las más extensas, generadas por los diferentes autores.

Según el DLE (Diccionario de la Lengua Española) de la Real Academia Española vigesimotercera edición publicada en octubre del 2014 se define la palabra “actitud” como disposición de ánimo manifestada de algún modo.⁽⁵⁾ A su vez, la palabra “disposición”, como la acción y efecto de valerse de algo o alguien, tenerlo o utilizarlo como propio.⁽⁶⁾ Y finalmente, el “ánimo”, como actitud, disposición, temple, valor, energía, esfuerzo, intención o voluntad.⁽⁷⁾ Otro concepto menciona a la “disposición” como una tendencia recurrente conductual, cognitiva o afectiva que distingue a un individuo de otros.⁽⁸⁾ Si

identificamos la tendencia como producto de lo preestablecido en la mente, podríamos decir que la disposición es la postura o estado mental previo a la realización de una labor o conducta.

Conceptos generales de actitud

- Manera de estar dispuesto a comportarse. ⁽⁹⁾ Podemos entender, en este contexto, la disposición como el estado psíquico previo al comportamiento, es decir, la postura previa de una persona para hacer algo. La palabra manera hace referencia al estado que puede tener esta postura. En conclusión: este concepto expresa la actitud como sinónimo de disposición.
- Comportamiento empleado al hacer labores o al actuar. ⁽¹⁰⁾ Podemos deducir que a las labores le subyace un modo de comportamiento, un “modo de hacer”, lo cual hace alusión al estado psíquico, a la disposición para tal labor. Así, entendemos que la actitud existe antes del comportamiento visible, en la disposición, pero se revela durante el comportamiento visible. Nuevamente, este concepto se refiere la actitud como disposición.
- Comportamiento habitual que se produce en diferentes circunstancias: ⁽¹¹⁾ Nosotros sabemos que el aprendizaje precisa de repetición porque ello genera que una idea, creencia o conducta se establezca en la mente de la persona. La práctica repetitiva, posterior al aprendizaje, establece los hábitos. Así, acá nos mencionan que la actitud tiene la característica de manifestarse como un hábito, por ello podemos deducir que tanto su formación como su expresión se relacionan a un ejercicio repetitivo y constante.
- Aptitud es disponer de alguna habilidad. Actitud es la voluntad de mejorar una debilidad. En este contexto, entendemos la voluntad como intención, energía o fuerza. La expulsión de este tipo de energía es provocada por una actitud congruente. En otras palabras, la voluntad es el producto de una actitud favorable a una determinada acción.
- Conocimiento social construido a partir de experiencias, creencias y sentimientos. ⁽¹²⁾ Acá observamos la primera intervención del factor

emocional en la construcción de las actitudes, la cual se detallará posteriormente.

Conceptos a partir de los autores

Allport (1935); definió la actitud como un estado mental y neurofisiológico de disponibilidad organizado por la experiencia que ejerce influencia directiva sobre las reacciones del individuo a toda clase de objetos y situaciones. Concibió la actitud como una predisposición organizada para pensar, sentir, percibir y actuar ante un objeto. ⁽¹³⁾

Para Myers (1995); las actitudes son estados psicológicos que se manifiestan a través de una serie de respuestas observables que se pueden agrupar en tres dimensiones: afectiva (sentimientos evaluativos y preferencias), cognoscitiva (opiniones y creencias) y conativa o conductual (acciones o tendencias a la acción). ⁽¹³⁾

Para Ferreira (2009); la actitud es un estado de disposición psicológica adquirida y organizada a través de la experiencia que incita a reaccionar de una manera frente a determinadas situaciones. Las actitudes no son conductas, sino predisposiciones adquiridas para actuar selectivamente. No son la actuación, sino aquello que la propicia. Las actitudes no son innatas, son disposiciones adquiridas aprendidas desde la interacción, y son relativamente durables, pues pueden ser modificadas por influencias externas. ⁽¹⁴⁾

Aldana y Joya (2011); definen las actitudes como una organización duradera de creencias conformadas por las dimensiones afectiva, cognoscitiva y conductual que predisponen (inclinan) a reaccionar preferentemente de una manera determinada. Las actitudes dan lugar a sentimientos y pensamientos agradables o desagradables. En la dimensión afectiva se representan los sentimientos de agrado o desagrado de la situación. En la cognitiva, el conocimiento consciente o pensamiento que, dentro de ciertos límites de certeza, la persona tiene de lo que es verdadero o falso, bueno o malo. La dimensión conductual está representada por una predisposición de respuesta que conduce a acciones. ⁽¹³⁾

En resumen: hemos visto que desde el concepto brindado por el DLE y los generales ya se comenta sobre el término “disposición” (postura o estado mental previo, favorable o desfavorable, orientado a la realización de una labor). También se comenta sobre el ánimo, el cual se entiende como la expresión de energía o fuerza provocado por un estado mental.

En relación al concepto de “estar dispuesto a comportarse”, se alude al estado psíquico o postura previa al comportamiento. Asimismo, se comentó sobre el comportamiento empleado al hacer labores, dando a entender que la actitud subyace al comportamiento, es decir, nuevamente se hace referencia al estado mental. Se habló de los hábitos, y de que la actitud está dentro de ellos, al ser un elemento formado por aprendizaje y repetición. De igual manera, se comentó sobre la voluntad, la cual es una energía semejante al ánimo, pues brota a partir de un determinado estado mental (actitud). Sobre el factor emocional que tiene la actitud se comentará más adelante. ⁽⁵⁻¹²⁾

Respecto a los autores también resumimos que Allport considera a la actitud un estado mental de disponibilidad; no obstante, incluye otras características como la formación (organizada por la experiencia) y función (influir en las reacciones del individuo). Myers considera a las actitudes también como estados psicológicos que pueden manifestarse, pero, además, menciona que las actitudes se agrupan en tres dimensiones: afectiva, cognoscitiva y conductual. Ferreira vuelve a mencionar el estado de disposición psicológica. También comenta sobre la formación (organizada por la experiencia) y la función (incitar a reaccionar de una manera determinada) y, por último, menciona que las actitudes son durables, pero que pueden ser modificadas por influencias externas. Por otro lado, Aldana y Joya dicen que las actitudes son una organización de creencias conformadas por las dimensiones: afectiva, cognoscitiva y conductual, y también hablan de la función (predisponer a reaccionar de una manera determinada). ^(13,14)

Inferencias y Conclusiones

Podemos observar que lejos de existir una característica de rechazo o alejamiento entre una y otra teoría, hay gran coincidencia y complementariedad

entre los conceptos de los autores sobre la actitud.

Entender que la actitud pertenece al campo de los constructos no requiere de mayor esfuerzo, ya que innegablemente se trata de un fenómeno psíquico, no empírico, y que sobre todo involucra una difícil y controvertida definición. ⁽³⁾

En base a lo revisado, podemos identificar a la actitud como una de las facultades psíquicas del hombre. Una facultad que nos permite mantener un estado psíquico o postura mental previa en relación a un determinado hecho ya conocido.

Respecto a la función: los autores consideran que una actitud nos predispone, inclina o influye de forma directiva a reaccionar de una manera determinada frente a una situación determinada. Así, se concibe a la actitud como la predisposición organizada para pensar, sentir o actuar. ^(13,14)

Respecto a la constitución: los autores han considerado que una actitud se compone de tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conductual, es decir, dichas dimensiones se evidencian en una actitud. ⁽¹³⁾

- La dimensión cognitiva refiere que para que exista una actitud respecto a un hecho o tema, la persona debe antes conocer dicho tema; es decir, debe tener una representación cognitiva del objeto. por ej., si nos preguntaran (siendo nosotros Cirujanos Dentistas) sobre qué opinamos del uso de las tarjetas en los sistemas de refrigeración de congeladoras, tendríamos primero que enterarnos sobre lo que nos están hablando; esto es tener una representación cognitiva de algo, es decir, conocer.

Sin una idea o conocimiento previo de algo, no se puede formar actitud alguna, no se puede dar una opinión. Cabe mencionar también que el conocimiento o la representación cognitiva puede ser vaga, errónea o acertada.

- La dimensión afectiva consiste en que existe un sentimiento o emoción de agrado o desagrado que nace producto del concepto que tenemos de un hecho o tema. ⁽¹³⁾
- La dimensión conductual se manifiesta como la tendencia a reaccionar frente a la situación. ⁽¹³⁾

Finalmente, la formación: más de un autor ha mencionado a la experiencia como el elemento generador de las actitudes. ^(13,14) Mientras, Aldana ha considerado a las actitudes como una organización de creencias. ⁽¹³⁾ Por lo tanto, y tomando en cuenta lo que se expresa en la dimensión cognitiva, podemos concluir que las actitudes se forman a partir de las experiencias y creencias o representaciones cognitivas que se tiene sobre un determinado hecho. Sin embargo, su complejidad no termina en este punto, sino en entender la dinámica de la formación de dichas creencias y experiencias.

En base a esto, podemos deducir que si bien la actitud es una “facultad psíquica innata”, su estado no se forma por sí sola, requiere de un aprendizaje. Así, entenderíamos que la experiencia que el individuo tenga sobre un hecho o tema determinado hará que establezca un concepto o “creencia” de dicho hecho o tema en su mente, sea este concepto o creencia acertada o no. No obstante, en la experiencia de un hecho o tema interviene también un factor personal muy importante: el análisis o reflexión. De esta manera, la formación o modificación de una creencia requiere de un análisis del hecho. En conclusión: la experiencia (el análisis del hecho o tema) establece una creencia, la creencia determina una actitud, y la actitud predispone a la persona a comportarse de una forma determinada.

Bajo estos conceptos, para el autor, la actitud se definiría de la siguiente manera:

Constructo, facultad psíquica que nos permite mantener una postura mental previa sobre un hecho o tema determinado ya conocido. Postura mental que nos predispone a comportarnos de una forma determinada. Se basa en una creencia establecida que puede ser vaga, errónea o acertada, y que es producto de la experiencia y el análisis. Se hace manifiesta de forma indirecta mediante la conducta observable. Y finalmente, se constituye de tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual. En otras palabras, es la postura mental previa, basada en una creencia, que nos predispone a comportarnos de una manera determinada. Se trata de un concepto muy valioso tanto para comprender la personalidad humana y la misma sociedad, como para iluminar la tarea educadora.

A diferencia de la disposición, que es el estado psíquico previo enfocado a la realización de una labor, la actitud sería algo más general, pues abarca la postura mental hacia cualquier conducta. Por ej., se puede hablar de disposición hacia el estudio, pero no de disposición hacia el egoísmo o el miedo; en estos casos aplicaría la actitud, y se hablaría de una actitud egoísta o temerosa.

Formación de las actitudes

Al comentar sobre la formación de la actitud estamos hablando sobre los factores de los que depende y, en base a ello, posiblemente sobre los que se puede intervenir para modificarla. ⁽⁴⁾

La formación de la actitud depende de un proceso de educación del individuo. ⁽¹⁵⁾ Como bien se dijo, es una facultad psíquica, tal como lo es también la creatividad o la inteligencia que son innatas en esencia, no obstante, requieren formación o desarrollo.

Para poder entender la formación de las actitudes es necesario desmenuzar un poco lo expresado en su definición. Se concluyó, en base a todos los conceptos presentados, que la actitud es una postura psíquica, y que su origen provenía de una “creencia” generada por la experiencia, y desde ahí partimos. ^(13,14)

Para nosotros, en base a lo revisado, una creencia es el producto de un proceso de aprendizaje (la experiencia) en donde interactúan dos cosas: el hecho o tema y el análisis. El hecho o tema es la realidad que nos toca vivir en algún momento, y el análisis refiere a nuestra propia reflexión sobre esa realidad, el cual suele ser determinante en la formación de la creencia. El hecho o tema puede constituirse de una realidad que experimentamos o de una explicación que recibimos. Mientras, el análisis constituye únicamente nuestro tipo de reflexión sobre el hecho o tema, el cual, idealmente, debería ser ético, justo, lógico y coherente.

Respecto al hecho o tema: podemos decir que cuando se experimenta uno por primera vez, no hay mayor información en la mente que lo que se está experimentando, por tanto, nuestra capacidad de análisis “suele” limitarse

simplemente a lo que vemos o escuchamos, aceptándolo como cierto. Existe un análisis, pero que no cuestiona lo que sucede, simplemente lo acepta y lo guarda como creencia. Posteriormente, cuando tenemos una nueva experiencia del mismo hecho o tema, pero que nos ofrece características distintas, solemos reflexionar sobre nuestra creencia original al punto tal vez de modificarla. Se inicia, así, un proceso de comparación entre lo que sabíamos originalmente y lo que ahora estamos conociendo. Este reciente hecho o tema debe cargarse de cosas mejores, debe demostrar una mejor lógica y coherencia en sus fundamentos, y debe contener pruebas (características) contundentes que demuestren lo que sus fundamentos señalan, solo así podrá hacer que modifiquemos nuestra creencia original por esta. Como nos habremos podido dar cuenta, un hecho o tema se constituiría de dos elementos: sus fundamentos y sus características que expresan lo que sus fundamentos señalan.

En relación al análisis, determinante en la formación de las creencias, podemos concluir que no suele intervenir en gran medida cuando se experimenta algo por primera vez. Sin embargo, cuando sucede una segunda experiencia de lo ya conocido, y que posee características distintas, entonces sí, suele requerirse de una capacidad de análisis en la persona, debido a que se inicia ese proceso de evaluación y comparación entre los fundamentos del hecho o tema original y los fundamentos del nuevo hecho o tema. Además, como esta nueva experiencia se carga de fundamentos más convincentes, es necesario que la persona los sepa evaluar y reconocer, y para ello es necesario su capacidad de análisis.

Idealmente, esta capacidad de análisis o reflexión en la persona debe contener un buen juicio crítico, de lógica y coherencia, un sentido de ética y también de justicia.

Podemos ejemplificar esto de la siguiente manera: un individuo, en su juventud descontrolada y con falta de asesoría, entendió el aborto como una solución a sus problemas, pero que a la vez, le hacía recordar que debía ser más cuidadoso y responsable. El individuo creía que un producto de unas cuantas semanas no era aún un ser vivo, o eso era al menos lo que pensaba. Era una persona honrada, no era un delincuente, tenía un sentido de valores, y cursaba

los estudios superiores. Un día vio un video sobre el aborto, lo hizo sin interés, y solo porque alguien se lo pidió, a fin de cuentas, no tenía nada que perder, pues tenía bien establecido su creencia al respecto. Luego de ver el video, el cual ni siquiera tuvo necesidad de terminar, se dijo a sí mismo con gran pesar: “qué equivocado estuve”, arrepintiéndose por aquella vez que a su entonces pareja le entregó dinero para que se haga el procedimiento; de ella nunca supo más.

Con este ejemplo demostramos lo que sostenemos de la formación de las creencias, y en su posterior modificación. El joven inicialmente aceptó el aborto con la poca información que en ese momento tuvo porque era su primera experiencia; hasta entonces no existía otra información para él. Como dijimos, el análisis no suele intervenir en gran medida cuando se experimenta algo por primera vez. Así, al parecer, la mente acepta sin mayor problema y con prontitud las informaciones nuevas. Son, más bien, las segundas y distintas informaciones sobre lo “ya conocido” las que necesitan de buenos fundamentos para poder ser aceptadas, modificando así las creencias originales.

Esto fue lo que paso con el joven al ver el video; el video le demostró mediante fundamentos y pruebas tangibles, grabaciones intrauterinas y otros mecanismos tecnológicos, que el bebé sí percibía, prueba de esto eran los registros de aumento de los latidos cardiacos que experimentaba en el momento que ingresaba en su medio los aparatos destinados a su eliminación. El joven entendió y modificó sus creencias debido a que tenía un sentido básico de juicio, de ética y valores (capacidad de análisis o reflexión). Antes no lo entendió, a pesar de que contaba con estas cualidades personales, porque no se le fundamentó ni se le demostró con pruebas contundentes; además, se trataba de una creencia producto de su primera experiencia. Una vez fundamentada y demostrada la nueva experiencia, su básico sentido de ética y el de sus valores no le permitía seguir llevando la creencia que antes tenía; así, modificó sus creencias y con ello su actitud hacia el aborto.

De este modo, pensamos que la capacidad reflexiva de la persona es vital para la reeducación. Sin un básico juicio crítico, lógico y coherente, sin un sentido de ética y justicia, la persona ni siquiera aceptaría las segundas y distintas informaciones de lo que ya cree conocido, dificultándose la reeducación;

por tanto, estas cualidades personales del individuo se convierten en pilares para su futura educación.

Por otro lado, tan importante se vuelve la capacidad reflexiva del individuo que, posteriormente, cuando su nivel de reflexión o análisis sea mayor, será el filtro por el cual pasen todos los “nuevos” hechos e informaciones. Así, incluso la primera experiencia de un hecho o tema será mejor analizada antes de ser asimilada como creencia. El buen juicio crítico, lógico y coherente, la ética (el bien y el mal) y la justicia desarrolladas a un mayor nivel se vuelven determinantes al momento de aceptar una nueva creencia, pues si el hecho o tema tiene fundamentos insuficientes o errados o faltos de ética, el buen análisis lo identifica como tal, y no lo acepta como creencia, e incluso puede, a partir de este, obtener una posición opuesta generando una creencia correcta.

Como punto aparte, creemos que un hecho o tema que se experimenta puede ser favorable o no en pro de la formación de una creencia correcta, todo dependerá de las características y fundamentos de dicho hecho o tema. Por ej., si una universidad tiene la infraestructura y los servicios necesarios para el desarrollo de la investigación, pero no cuenta con una metodología de enseñanza que fundamente con coherencia, ética y justicia la importancia más profunda y real que pueda tener la investigación, estaríamos frente a un hecho que tiene características favorables, pero fundamentos desfavorables. Por otro lado, si la universidad no cuenta con la infraestructura adecuada, pero sí con la mayoría de servicios puestos a entera disposición de los estudiantes, y además presenta una metodología de enseñanza que fundamenta con lógica, coherencia y ética la importancia de la investigación, estaríamos frente a un hecho con características favorables y con fundamentos favorables.

Recordemos que para que un segundo hecho o tema pueda modificar una creencia original basta con que tenga mejores fundamentos, y mejores pruebas de tales fundamentos (características). Sin embargo, si lo que se busca es que tal hecho forme una creencia “correcta”, este debe tener características y fundamentos favorables en pro de una creencia correcta, es decir, basados en los principios que dicta la lógica, la coherencia, la ética y la justicia. Con esto queremos decir que muchos sistemas funcionan y forman creencias aun cuando cuentan con características y fundamentos no basados plenamente en

los principios de lógica, ética y justicia. Por tanto, si aún con fundamentos no plenos las cosas funcionan, cuanto mayor mejorarían si fuesen cada vez más plenos dichos fundamentos y características, es decir, basados en su totalidad en los principios que dicta la lógica, coherencia, ética y justicia.

Un ejemplo de la importancia de los fundamentos y características favorables en pro de la formación de una creencia correcta es lo que sucedió en una universidad de Colombia, en donde a pesar de contar con las instalaciones requeridas, y con los programas de capacitación en investigación adecuados, no se obtuvo la respuesta esperada por parte de los estudiantes, presentándose dificultades para alcanzar las metas institucionales en materia de investigación. ⁽¹³⁾ Sucede que acá estaban presentes las características del hecho que eran favorables en pro de una creencia correcta: la infraestructura moderna y los programas de estudio, pero lo que probablemente haya faltado son los fundamentos, en este caso, el inculcar la importancia más profunda de la investigación. Los estudiantes ya contaban con una primera creencia que era una actitud poco favorable hacia la investigación, por tanto, lo que se buscaba era una reeducación hacia una creencia verdaderamente correcta, para lo cual se precisa de los fundamentos lógicos, coherentes, éticos y justos.

Mientras una persona con reflexión básica o promedio puede llegar a creer el fundamento de un hecho desfavorable o negativo en pro de una creencia correcta, una persona con un grado de reflexión mayor no lo creerá. Esta persona por tener un juicio lógico y coherente, ético y justo, solo creerá los fundamentos de los hechos que se basen también en lo lógico y coherente, ético y justo, de esta manera, los fundamentos de un hecho desfavorable, al no tener todos estos principios, no le convencen. Y, como se dijo hace un momento, estas personas pueden incluso, a partir de estos hechos o temas desfavorables, sacar conclusiones de una creencia correcta.

La capacidad de análisis en un estudiante suele estar aún en desarrollo, así que aún no se puede esperar a que este obtenga, a partir de una situación desfavorable (respecto el ejemplo de la universidad, y la falta de fundamentos sobre la importancia de la investigación), la creencia más correcta. En cambio, una persona con mayor desarrollo de su capacidad de análisis es posible que sí obtenga, a partir de aquella situación desfavorable, la creencia más correcta.

En conclusión: La actitud es el reflejo de la creencia. El tema está en ser conscientes de la formación de las creencias. De saber cómo interactúan los hechos o temas y nuestro análisis. Un hecho o tema puede ser correcto o incorrecto, y ambos tener un buen fundamento, logrando modificar las creencias en las personas. Sin embargo, es la capacidad ideal de nuestra reflexión lo que revela el verdadero rostro un hecho o tema, de si es correcto o no.

En relación a lo que actualmente un gran número de personas cree sobre la investigación, podemos comentar lo siguiente: el estudiante suele escuchar hablar sobre la importancia de la investigación bajo estas palabras “la investigación es importante para el desarrollo de la profesión y de nuestra sociedad”. Sin embargo, para enraizar una creencia verdadera y correcta se necesita considerar todos los aspectos que involucra un determinado hecho o tema (características y fundamentos), se necesita de un fundamento completo, visto desde muchos ángulos, y en donde prime los principios que dicta la lógica, la ética y la justicia.

La investigación es en esencia la mayor de las actividades, la cumbre de todos los trabajos, y una de las distracciones más útiles que el hombre puede tener. Debería considerarse un regalo, dado al hombre, poder hacer investigación. Y es todo esto porque sin cuestiones, sin curiosidad, sin riesgos, sin un sentido del bien común y del deber, en conclusión, sin investigación, seguiríamos viviendo en la época de las cavernas. Todo lo que hoy existe ha sido producto de las investigaciones. Muchas de las cosas más simples nacieron de una idea, que con empeño se volvió realidad gracias a algún tipo de investigación. En el campo de las investigaciones, y a muy criterio personal, no hay estudio chico o grande, todos son estudios y aportan lo mismo: avance y bienestar. Es cierto que cada vez obtenemos protocolos más estrictos, pero lo más importante es mantener la luz de una actitud favorable hacia la investigación; la complejidad en el camino se va ganando. En nuestra profesión, todo se lo debemos a las investigaciones. Si ahora tenemos un trabajo, es gracias a las investigaciones. Si sabemos acondicionar el complejo amelodentinario, es gracias a las investigaciones. Si sabemos medicar, es gracias a las investigaciones. En pocas palabras, es gracias a las investigaciones que ahora, nosotros, somos

“algo”. Y como si todo esto no fuese suficiente, más allá de los resultados de las investigaciones, y del avance y del conocimiento que se obtenga de ellas, estas mismas, las investigaciones, hacen desarrollar en el investigador diversas cualidades que le serán de gran utilidad en su ámbito laboral y también personal. Cualidades como la disciplina, la precisión, la atención, la paciencia, el esfuerzo, el valor del descanso, la tolerancia, el control de la impotencia, la esperanza. Cualidades inherentes a un proceso de investigación continuo y ardoroso, cualidades no tan simples de cultivar, pero que sin duda alguna ayudarán en la vida del investigador.

El estudiante, al no tener conciencia de todo esto, de todo lo que involucra decidir investigar, erradamente cree que el curso de tesis es un curso más que hay que aprobar, y engloba la idea de que “la titulación mediante tesis” es un requisito más que hay que cumplir.

Finalmente, podemos concluir que para cambiar la actitud hacia la investigación, primero debemos cambiar las creencias que existen sobre la investigación, en estudiantes, en docentes y en todas las personas que de alguna forma se involucran con la educación. No es muy difícil darse cuenta de la importancia de la investigación cuando se sabe que los países más influyentes y avanzados son coincidentemente los que más invierten en investigación a nivel mundial.

Dinamismo de las actitudes y funciones

Por la función mediadora entre la persona y el ambiente, se tiene en cuenta a la actitud en campañas de comunicación de protección del medioambiente, de prevención en salud o accidentes de tráfico, así como en la prevención de consumo de sustancias peligrosas, etc. ⁽¹⁶⁾ Lo que acá observamos es que si bien la actitud tiene impacto en uno mismo, al guiar nuestras conductas, también puede tener impacto a nivel global si guía de una misma manera la conducta de un gran número de personas. Es por ello su función mediadora entre la persona y el ambiente, por ejemplo, si nos hemos dado cuenta en los servicios higiénicos, en el dispensador de jabón suele estar escrito: “Con un solo PUSH cuidas tu planeta”.

La actitud es esencial para asumir algo o enfrentar algún reto. Sucede que son las situaciones que justamente requieren de hacer frente las que exigen de una bien establecida y correcta actitud. Hay que tener una fuerte convicción, una fuerte creencia para no claudicar ante la adversidad.

En los estudiantes, la actitud sobre la investigación científica es un indicador sobre la calidad de educación, puesto que enseñar a investigar constituye un elemento transversal en los procesos de formación universitaria. La mejor actitud hacia la investigación será un dispositivo necesario en el estudiante para una mejor formación científica. ⁽¹⁵⁾

Actitud y Conducta

La investigación empírica de las actitudes se encerró en los laboratorios de los psicólogos y en las aulas, y se comenzó a considerar como expresión de las actitudes casi exclusivamente a las respuestas dadas por los sujetos a unos cuestionarios, llamados de actitudes. No son las mismas las “respuestas” de un individuo inmerso en una situación presionante que las “respuestas” ante unos cuestionarios que presentan simbólicamente situaciones. Sin duda, existe paralelismo entre la situación real y la presentada en un cuestionario; y esto permite concebir la esperanza de que las respuestas del individuo sirvan en cierta medida como indicadores y pronosticadores de sus conductas reales. Pero la respuesta verbal es incomparablemente más pobre y esquemática que los comportamientos reales. Tal como se plantean normalmente los cuestionarios solo sirven para revelar algunos elementos cognitivos y la conciencia afectiva que colorea las reacciones conductuales. ⁽⁴⁾

Uno de los intereses que mueve la investigación sobre las actitudes es la posibilidad de predecir las conductas de la gente partiendo del conocimiento de las actitudes, por ejemplo, para las intenciones de voto. Sin duda las predicciones suelen ser válidas para conductas tan sutiles como depositar una papeleta en una urna, pero cuando se trata de comportamientos más complejos, la correlación entre las actitudes manifestadas verbalmente y las conductas suele ser bastante baja. Es conocida la temprana experiencia de RICHARD LAPIERRE, quien para comprobar la consistencia de las actitudes

manifestadas verbalmente y las conductas efectivas, recorrió los Estados Unidos en compañía de un matrimonio chino entrando en 184 restaurantes; sólo en uno de estos se negaron a servirles. No obstante, cuando LAPIERRE escribió más tarde a esos mismos restaurantes preguntando si daban servicio a los chinos, el 91% de los que le contestaron dieron una respuesta negativa. ⁽⁴⁾

La experiencia de Richard Lapierre nos entrega un baúl de ideas sobre la relación que puede existir entre las actitudes y las conductas. Podemos deducir, en base a todo lo revisado, que las personas nos comportamos según como nuestras creencias y actitudes nos dictan. Si somos honrados, es porque creemos que debemos serlo; si nos esforzamos, es porque creemos que debemos hacerlo, y así, cada una de nuestras creencias regula un determinado actuar.

Sin embargo, vemos en la experiencia de Lapierre que una persona puede tener conductas distintas respecto a un mismo tema o hecho determinado (la negación y la aceptación de la atención respecto al racismo). Y si partimos de que toda conducta nace de una creencia y actitud específica, entenderíamos entonces que una persona puede tener más de una creencia y actitud específica respecto a un mismo tema o hecho determinado que dirige cada una de sus conductas distintas. Esto debe ser así, de lo contrario las 184 personas encargadas de los restaurantes hubiesen dado la misma respuesta cuando la pareja de ciudadanos chinos y Lapierre acudieron personalmente a los restaurantes que cuando escribieron para reservar.

Pensamos que Lapierre nos demuestra que sí pueden existir conductas distintas, en base a probables creencias y actitudes distintas, en una persona respecto a un mismo tema o hecho determinado. Sin embargo, un punto importante es que tal variación en la conducta podría depender del tipo de “contexto o situación” que se afronte. En la experiencia de Lapierre, un primer contexto sería la solicitud de atención en persona, y un segundo contexto sería la solicitud de atención por escrito. Y, como vimos, tal variación de contexto fue suficiente para modificar la conducta en los encargados de los restaurantes, no obstante, veremos más adelante que no siempre es así. A raíz de todo esto podemos inferir lo siguiente:

Al parecer, cuando se afronta situaciones que originan señalamiento o juicio por el entorno, que ponen en escena el concepto de lo que es correcto y lo que no, de lo que es justo y lo que no, o cuando a partir de determinadas situaciones emerge una mezcla de sensaciones, emociones y sentimientos, o se ve un entorno afectado, o se afronta algún trabajo con alto grado de laboriosidad, suele brotar en nosotros una evaluación profunda de nuestras creencias buscando la convicción suficiente que dirija y de seguridad a nuestro actuar. Por lo regular, estos diversos contextos constituyen situaciones difíciles de afrontar, ya sea porque generan una valoración a nuestra conducta o porque ameritan un esfuerzo y dedicación especial para poder ser llevados a cabo. Es por ello que, para afrontarlos, requerimos de una firme convicción de que estamos haciendo lo correcto o de que es absolutamente necesario realizar tal labor, en síntesis, requerimos estar seguros de lo que haremos. Y es en busca de ese convencimiento, que hacemos la evaluación de nuestras creencias. A tal situación, tal contexto, muchas veces difícil de afrontar, podríamos denominarla “Situación presionante”. De esta manera, una situación presionante es aquella que pone a prueba la firmeza de nuestras creencias. Un ejemplo de esto es la solicitud de atención de Lapierre y la pareja de ciudadanos chinos cuando acudieron a los restaurantes, la cual fue aceptada. Acá el tipo de situación presionante constituiría “ver un entorno afectado”.

Un punto importante que vale la pena mencionar, y que bien podríamos hasta considerar como “principio natural” en la persona es el hecho de que a todos, por lo general, nos agrada tener la razón, nos agrada creer que estamos haciendo lo correcto, o nos agrada salir con éxito tras una actividad. Y es en base a esto que frente a una situación presionante que va a calificar nuestra conducta, evaluamos la convicción de nuestras creencias, de que son justas y correctas, de modo que nuestro actuar no incurra en el error y sea mal calificado.

Por otro lado, cuando la situación que se afronta está exenta de señalamiento o juicio por el entorno, cuando ninguna emoción limitante (vergüenza, miedo, inseguridad) surge por la realización del acto, o no hay entorno que se afecte, o cuando no hay una puesta en escena de lo que es correcto y lo que no, de lo que es justo y lo que no, o no hay situación especialmente laboriosa que

afrontar, la conducta se hace sencilla, nadie nos califica, y por tanto, no hace falta estar totalmente seguros de nuestra forma de actuar, solo actuamos de la manera que creemos o de la manera en que estamos habituados a hacerlo, es decir, frente a estas situaciones actuamos según nuestras creencias habituales sin mayor reflexión sobre ellas. No hay necesidad de evaluar las creencias buscando la convicción suficiente que dirija y de seguridad a nuestro actuar porque sencillamente no hace falta estar seguro; no hay evaluación, ni trabajo especialmente laborioso. A una situación o contexto de este tipo, simple y cotidiano, que se afronta con gran facilidad, podría denominársele “Situación no presionante”. Un ejemplo de esto sería la solicitud de atención por escrito que hizo Lapierre a los restaurantes, la cual fue denegada.

Como vemos (sobre la solicitud de atención por escrito y en persona), el contexto en donde se pone a prueba las creencias sobre un mismo hecho o tema (racismo) podría, aunque no siempre, influir en la modificación de la conducta (la aceptación y negación de la atención). Sin embargo, cada una de estas conductas distintas debe tener un origen: sus creencias y actitudes.

Partiendo de lo que se mencionó hace un momento, que toda conducta nace de una creencia y actitud específica, entendemos que la variación de la conducta en una persona respecto a un mismo hecho determinado se debe a que existe probablemente más de una creencia para ese hecho. Es decir, si se actúa de diferente manera en contextos diferentes es porque existe más de una creencia, o al menos eso parece. En base a ello podemos pensar lo siguiente:

Todas las personas nos conducimos y afrontamos situaciones presionantes o no presionantes según nuestras creencias. Existen creencias aceptadas por la mente de la persona que son producto de experiencias, de aprendizaje, o de lo expresado en su sociedad; sin embargo, por lo regular, tales creencias no tienen el suficiente fundamento para crear la convicción necesaria que otorgue seguridad en el actuar cuando se está frente a una situación presionante. Este tipo de creencias mantienen a la persona en una actitud (postura mental) más o menos estable, suficiente para situaciones no presionantes, pero no para afrontar situaciones presionantes en donde se requiere de fuertes convicciones que den seguridad al actuar. A este tipo de creencias podríamos llamarlas “Creencias superficiales”.

Por otro lado, existen creencias “firmemente” aceptadas por la mente de la persona, creencias que son capaces de crear fuertes convicciones. En personas reflexivas, estas creencias son producto de un análisis profundo en donde ha habido evaluación de fundamentos y de la existencia de los principios que dicta la lógica, la coherencia, la ética y la justicia. Se trata de creencias fuertemente establecidas, difíciles de ser modificadas por algún simple argumento, ya que su constitución ha sido producto de un análisis y reflexión sostenido.

En personas no reflexivas, puede también existir creencias fuertemente arraigadas que crean convicciones, pero que no tienen un fundamento basado en los principios de la lógica, la ética y la justicia; la constitución de estas creencias no ha sido producto de una reflexión profunda y acertada. Este tipo de creencias, tanto en personas reflexivas como en no reflexivas, mantienen a la persona en una actitud (postura mental) más estable, suficiente para afrontar situaciones presionantes, y por ende no presionantes, y así guiar la conducta. A este tipo de creencias podríamos llamarlas “Creencias profundas”.

Creemos que la interrelación de estos cuatro factores puede dar respuesta a la compleja relación que existe entre la actitud y la conducta.

Dinámica entre actitud y conducta

Gracias a la experiencia de Lapierre, ⁽⁴⁾ y a otras situaciones particulares que hemos podido analizar identificamos un probable dinamismo entre los factores que intervienen en la relación que existe entre la actitud y conducta. Antes de la descripción de esta dinámica debemos recordar cómo se constituyen las actitudes. Las actitudes están compuestas por un elemento cognitivo, un elemento afectivo y un elemento conductual; y cada uno de estos elementos guarda una relación directa y congruente con en el otro, así, por ejemplo, si tenemos una creencia profunda de rechazo respecto a algo, seguramente también tendremos una expresión emotiva congruente, de enojo o pena, y nuestra probable conducta también será una de rechazo. De este modo, podremos dar alusión a las actitudes cuando hablemos de creencias, de emociones, o de probabilidad de alguna conducta.

Sobre la dinámica: primero nos situaremos en que una persona tiene una creencia profunda respecto a un hecho determinado. Si la persona presenta una creencia profunda respecto a un hecho, tendrá una firme convicción sobre tal creencia, y ello la mantendrá en una “actitud estable”. Si tal persona afronta una “situación no presionante” respecto a dicha creencia, por la naturaleza de la situación, no necesitará realizar evaluación alguna de su creencia, tomará su creencia habitual, que en este caso es una profunda, y actuará muy probablemente acorde a ella. Recordemos que una situación no presionante no amerita evaluación de las creencias para ganar seguridad y saber cómo actuar, ya que suelen ser situaciones cotidianas, fáciles de afrontar, en donde no existe señalamiento o afectación del entorno, ni hay un trabajo de mayor esfuerzo que afrontar; no necesitan una conducta totalmente segura como respuesta. Por otro lado, si la situación que afronta esta persona es una “situación presionante”, por la naturaleza de la situación, la persona requerirá hacer una evaluación profunda de su creencia, sin embargo, al estar convencida de ella, ya que se trata de una creencia profunda, se mantendrá en su actitud estable obteniendo la seguridad para actuar ante tal situación muy probablemente según como su creencia profunda se lo indica.

Ahora, nos situaremos en que una persona tiene una creencia superficial respecto a un hecho determinado. Si la persona presenta una creencia superficial, no tendrá una firme convicción sobre dicha creencia, y ello la mantendrá en una “actitud más o menos estable”. Si esta persona afronta una “situación no presionante”, por la naturaleza de la situación, no necesitará realizar evaluación alguna de su creencia, tomará su creencia habitual, que en este caso es una creencia superficial, y actuará muy probablemente acorde a tal creencia. Aunque la creencia sea superficial, y la actitud más o menos estable, eso es más que suficiente para actuar acorde a estas frente a una situación no presionante, pues estas situaciones no exigen mayor convicción en las conductas y por tanto no hace falta evaluar las creencias. La historia cambia drásticamente si ahora la persona con creencia superficial afronta una situación presionante. Frente a una situación presionante, por la naturaleza de la situación, la persona iniciará una evaluación profunda de su creencia. Durante esa evaluación surge una serie de interrogantes e ideas que

ponen a prueba la consistencia o el fundamento de dicha creencia superficial. Luego de la evaluación, la persona identifica la realidad de su creencia, y en este caso, la falta de convicción o convencimiento de la creencia superficial sale a flote. Ahora, la persona toma esta nueva postura de “falta de convicción” como su nueva creencia, que reemplaza a la anterior y que además presenta una posición antagonista. Con la nueva creencia de falta de convencimiento, la persona tiende a evadir la situación presionante. La evasión puede ser de diferentes modos según el tipo de situación presionante que se presente. En el caso de que sea una situación en donde pueda existir señalamiento del entorno por nuestra conducta, o haya un entorno afectado por nuestra conducta, la persona prefiere no actuar, o si debe dar una respuesta, entonces actúa de manera que no genere conflicto, o según como se espera que se actúe ante situaciones de ese tipo. Sin embargo, si la situación presionante consiste en iniciar un trabajo muy arduo que implica gran laboriosidad y largo desarrollo, la persona evadirá la situación únicamente no actuando, es decir, no iniciará el trabajo.

Al parecer, cuando uno está convencido de lo que cree, y de que ello es lo correcto, las implicancias que existan al afrontar una situación presionante (el señalamiento o la afectación del entorno, o el esfuerzo y constancia que exige el iniciar un trabajo arduo) no son suficientes para evadir la situación, pues el posible señalamiento o afectación del entorno que surja por nuestra conducta, que indicaría que probablemente estamos obrando mal, no tiene efecto, porque sabemos o creemos firmemente que estamos obrando bien. O el esfuerzo y constancia que exige aquel trabajo arduo, que podría hacernos retroceder, tampoco tiene efecto, porque tenemos la firme convicción de la importancia de tal trabajo, y que bien merece el esfuerzo y la dedicación.

Sin embargo, cuando no estamos convencidos de nuestras creencias, o no estamos seguros de si es lo correcto, el posible señalamiento o afectación del entorno sí puede hacernos pensar que estamos obrando mal, y a nadie le gusta saber que está equivocado, entonces se evade. Y el esfuerzo que se requiere para afrontar una situación ardua puede hacernos retroceder, pues nadie está dispuesto a iniciar un trabajo arduo por una razón que no termina de entender o por una creencia que no le termina de convencer.

Al parecer, este es el modo en que el ser humano suele actuar ante situaciones presionantes cuando como herramienta para afrontarla tiene una creencia superficial que le genera una actitud inestable, entonces suele evadir el afrontamiento. Distinto y opuesto es la conducta cuando se tiene como herramienta una creencia verdaderamente profunda, basada y fundamentada en la reflexión sostenida, y en los principios que dicta la lógica, ética y justicia, entonces sí, con convicción y seguridad se estaría dispuesto a probablemente ser señalado u observado, y se estaría dispuesto a pasar las situaciones más difíciles y que más esfuerzo exigen, pues creemos con convicción que lo que pensamos es lo correcto, es lo que debe de ser, y lo defendemos con nuestros actos ante quien sea y ante lo que sea.

Hemos notado que mientras en algunas situaciones presionantes existe el tiempo para la reflexión profunda y consciente de las creencias. Hay otras situaciones también presionantes en donde no hay este tiempo, y se exige de manera inmediata una respuesta. En estas situaciones la persona también suele hacer una reflexión de sus creencias, pero lo hace de manera fugaz y casi inconsciente sin mayor presencia de ideas e interrogantes que evalúen su creencia, lo único que logra notar es la falta de convencimiento, adquiriendo esta como su nueva postura y guiándose de ella. No nos ha pasado acaso que cuando estamos en el micro, y sube un vendedor de golosinas, no sabemos si le vamos a colaborar o no. Sin darnos cuenta estamos ante una situación presionante, pues cuando el vendedor se acerca, sin ser conscientes, hacemos una evaluación de nuestras creencias, y es tan rápida toda la situación que ni hay presencia de ideas o interrogantes, solo logramos notar nuestra falta de convencimiento sobre qué hacer (le colaboro o no), entonces actuamos siguiendo esta falta de convencimiento, evitando la situación (mas no podemos porque estamos en el micro, y ni modo que nos bajemos), o haciendo lo que se espera que se haga en casos como este, colaborando o diciendo “todavía no”. Algo que cabe resaltar cuando se actúa en base a una creencia con falta de convencimiento, es que sin importar como se actúe, siempre se actúa sin convicción.

En conclusión a esta dinámica, una persona con “creencia profunda” suele tener la misma conducta ante situaciones presionantes y no presionantes

debido a que mantiene una sola “actitud estable”. En cambio, una persona con “creencia superficial” puede presentar dos conductas diferentes según el contexto en que se encuentre, presionante o no presionante, esto debido a que, en realidad, no presenta una única creencia sino dos (la superficial frente a situaciones no presionantes y la antagonista frente a situaciones presionantes), y por tanto, tampoco presenta una única actitud más o menos estable sino dos, poniéndose en escena cada una de estas según la situación.

Inferimos desde esta reflexión que para poder determinar de manera más exacta la actitud en una persona, es necesario conocer su conducta tanto en situaciones no presionantes como presionantes, solo así se identificará el o los tipos de creencias que la persona presenta y el verdadero margen de actitudes en el que se encuentra. Además, lo único tangible para el evaluador siempre será la conducta que el evaluado tenga y el tipo de situación (presionante o no presionante) que afronte.

En relación a la creencia habitual, podríamos decir que es aquella creencia a la que más rápidamente la persona tiene acceso sin mayor reflexión. Puede ser una creencia superficial, si solo le sirve de guía ante situaciones no presionantes, o puede ser una creencia profunda, si además de guiar situaciones no presionantes, guía también situaciones presionantes.

Analizando la experiencia de Lapierre

La dinámica que ofrecimos sobre la relación que existe entre la actitud y conducta podría explicar el comportamiento expresado en la experiencia de Lapierre, así como el comportamiento en algunas otras experiencias.

Inicialmente, partimos con que el racismo no podría tener nunca algún fundamento basado en los principios que dicta la lógica, la coherencia, la ética y la justicia, así, su eventual apoyo no podría partir nunca de una creencia profunda verdadera. Sin embargo, para una determinada persona podría constituir una creencia profunda o una creencia superficial, tal y como lo hemos visto con Lapierre.

Es interesante lo que pasó en la experiencia de Lapierre. ⁽⁴⁾ En este análisis que ofreceremos, la actitud hacia el racismo será el hecho a evaluar, y ello se hará mediante la observación de la conducta expresada en cada una de las situaciones (contextos): presionante y no presionante.

Cuando Lapierre y la pareja de ciudadanos chinos se presentaron en los restaurantes en aquel apogeo del racismo, lo más probable es que por un momento los encargados de los restaurantes se hayan detenido a pensar qué hacer. La creencia original de los encargados, al estar a favor del racismo, era de negar la atención a los orientales. Sin embargo, la presencia de los ciudadanos chinos y Lapierre en el restaurante constituía una situación presionante, ya que la conducta que los encargados tomarían sería sometida a la observación de un entorno (el público en el restaurante), o a la afectación de un entorno (la humillación a Lapierre y la pareja de ciudadanos chinos). Es por ello que los encargados inician una evaluación profunda y consciente de sus creencias, buscando la convicción suficiente que respalde su actuar. Sin embargo, al no encontrar el convencimiento en sus creencias (negar la atención), la posibilidad de ser señalados por un entorno o de humillar a un entorno los hizo tomar otra conducta, aceptar la atención.

De este modo, se demuestra que cuando las creencias no son profundas, es decir, cuando sus fundamentos no son firmes, y no hay convicción en las creencias, ante situaciones presionantes, surge una nueva postura o creencia de inseguridad “La falta de convencimiento del apoyo al racismo”. Y Frente a una postura de inseguridad, se prefiere evadir la situación presionante, ya que esta puede calificar la conducta de errada, y al no estar convencido de lo que se cree, y de que ello es lo correcto, se termina por creer que se erró, hecho que por lo regular nadie quiere experimentar. Esto fue lo que pasó con los encargados de los restaurantes; al no estar convencidos de que su conducta era la correcta, el señalamiento del entorno o la afectación del entorno, les hubiese hecho pensar que actuaban mal, y esto era algo que prefirieron evitar, por ello fue que aceptaron la atención.

De igual manera sucede ante situaciones que ameritan gran esfuerzo y largo desarrollo. Si no hay pleno convencimiento de que aquella actividad es importante, difícilmente se iniciará dicha actividad. Así como el hecho de que

nadie quiere caer en el error, tampoco nadie está dispuesto a esforzarse por algo sobre lo que no está convencido.

Distinta es la situación que se presentó en aquel restaurante en donde sí les negaron la atención a Lapierre y la pareja de chinos. ⁽⁴⁾ La situación puede redactarse de la siguiente manera. Nuevamente, cuando Lapierre y los ciudadanos chinos acudieron a este restaurante, lo más probable es que el encargado también se haya puesto a pensar qué hacer, pues estaba frente a una situación presionante. Sin embargo, al hacer la evaluación de su creencia (a favor del racismo), este personaje identificó un convencimiento en dicha creencia, lo cual le otorgo la seguridad necesaria para actuar; y a pesar de saber que habría un entorno afectado como consecuencia de su acto, prosiguió de acuerdo a como su creencia se lo indicaba, negando finalmente la atención. Como vemos, el encargado a pesar de ver un entorno afectado, y que esto le pueda hacer pensar que tal vez está en un error, no hizo caso a ello, pues estaba convencido de su creencia, y de que hacia lo que debía de hacer.

Concluimos entonces que lo que diferencia a una creencia profunda de una superficial es el grado de convicción que a partir de ellas uno puede tener. Nadie dice si la creencia es correcta o incorrecta, ello no se considera acá. Puede existir una creencia correcta superficial o profunda, así como también puede existir una creencia incorrecta superficial o profunda. En la primera situación estábamos frente a una creencia incorrecta (estar a favor del racismo), pero que se constituía en una creencia superficial. En cambio, en la segunda situación, estábamos frente a una creencia incorrecta, pero que se constituía en una creencia profunda. Finalmente, entre ambas situaciones, la que más lejos de la verdad se encuentra y, por tanto, más atención requeriría para su corrección es la segunda situación.

Ahora, redactaremos lo que sucedió cuando Lapierre escribió posteriormente a los mismos restaurantes. Cuando los encargados de los restaurantes recibieron la solicitud de atención por escrito en donde se mencionaba si daban atención a ciudadanos chinos, estaban afrontando una situación no presionante, ya que tal situación estaba exenta de un entorno tangible. No había alguien alrededor que señale o se vea afectado por la conducta que los encargados tomarían. No había alguien por quien se califique si la conducta estaba en lo correcto o no.

No había calificación. Este hecho hizo que los encargados no necesitasen de mayor convicción en sus creencias ni de seguridad en su actuar, y por lo mismo no hizo falta recurrir a la autoevaluación. Así, sin mayor reflexión, actuaron tal y como sus creencias habituales se lo indicaron, negando la atención.

Como vemos, la diferencia que existe entre una situación presionante y una no presionante es que la primera exige reflexión o evaluación detenida de las creencias, mientras, la segunda, no; en esta solo se actúa en base a las creencias habituales sin mayor reflexión. La situación presionante determina la naturaleza de las creencias en la persona. Si su creencia le convence lo suficiente para afrontar riesgos y sacrificios, se trata de una creencia profunda, pero si no le es suficiente, se trata de una creencia superficial. En cambio, las situaciones no presionantes solo determinan las creencias habituales, las cuales no se podrán determinar si son superficiales o profundas hasta que se sometan a una situación presionante.

El caso del restaurante que negó la atención nos permite entender y deducir que si una creencia sin fundamentos lógicos, como lo es el estar a favor del racismo, puede generar un convencimiento así de fuerte, con mucha más razón una creencia basada en la lógica, la ética y la justicia, bien fundamentada, puede generar un convencimiento sólido, una actitud sólida que permita afrontar situaciones aún más presionantes.

A pesar de que la conducta de los encargados de los restaurantes durante las situaciones presionantes no fue congruente con su creencia habitual de estar a favor del racismo, estas personas siguen creyendo en el racismo, por ello fue que, posteriormente, cuando Lapierre les escribió, encontró rechazo en la mayoría de restaurantes. La modificación de una actitud inicia con la modificación de la creencia. Y una creencia es modificada cuando de alguna manera se invita a la persona a la reflexión a través de una explicación con un buen fundamento basado en la lógica, la coherencia, la ética y la justicia, y con la demostración de hechos. Claro está que además se necesita de la cooperación de la persona por al menos querer escuchar. Esta es la relación dinámica que proponemos que existe entre actitud y conducta.

En relación a lo que se expresó en un inicio, en Actitud y Conducta, respecto a que no son lo mismo las respuestas dadas ante un cuestionario que las dadas en una situación real presionante, ⁽⁴⁾ podemos comentar lo siguiente: El cuestionario vendría a ser la situación no presionante en donde no hace falta hacer una reflexión profunda de las creencias, y solo se actúa en base a lo que dictan las creencias habituales. En cambio, en la situación real presionante sí se hace una evaluación de las creencias y se revela su condición. Así, si la persona presenta una creencia superficial, su respuesta ante una situación no presionante no va ser la misma que ante una presionante. Sin embargo, si su creencia es profunda, la respuesta ante ambas situaciones será siempre la misma. Así que, la afirmación que menciona sobre que no son lo mismo las respuestas dadas ante un cuestionario que ante la vida real, no es del todo cierta; dependerá del tipo de creencia que tenga la persona.

Respecto a lo que se comentó sobre que existe paralelismo entre la situación real presionante y la presentada en un cuestionario, ⁽⁴⁾ nosotros podemos concluir que esto no siempre se cumple, puesto que ya vimos que las conductas entre ambas situaciones (presionante y no presionante) pueden ser opuestas cuando se tienen como base a las creencias superficiales. Sin embargo, si este paralelismo es interpretado como complementariedad, entonces sí podríamos aceptarlo. Es necesario conocer la conducta tanto frente a una situación presionante como no presionante, ya que ambas respuestas constituyen el panorama general de las creencias y las actitudes. Por ej., en el caso de la experiencia de Lapierre, podemos concluir que los encargados de los restaurantes que aceptaron la atención mantienen una creencia y actitud que oscila entre el convencimiento de estar a favor del racismo y estar en contra. En cambio, el encargado que negó la atención sí presenta una actitud más determinante a favor del racismo. De este modo, creemos que ambas situaciones nos brindan valiosa información; la no presionante nos revela a la creencia en sí, mientras, la presionante nos revela el estado de las creencias: superficial o profunda. Y en caso de revelar una creencia superficial, nos demuestra la presencia de una segunda creencia.

Sobre lo que se menciona de los cuestionarios, llamados de actitudes, sobre que “tal como se plantean normalmente solo sirven para revelar algunos

elementos cognitivos y afectivos”, ⁽⁴⁾ es decir, que no identifican todas las dimensiones de la actitud, podemos comentar lo siguiente: Un cuestionario anónimo de actitudes suele ser una situación no presionante, y esto debido a que no existe en este un entorno tangible que califique nuestra conducta, ni constituye una situación que exija mayor esfuerzo o laboriosidad, así, esta herramienta no puede ser utilizada para determinar la conducta ante una situación presionante. Únicamente revela las creencias habituales, propias de situaciones no presionantes, y esto resulta en una información incompleta para la identificación de las actitudes y creencias. Sin embargo, como ya mencionamos, para obtener el panorama general de las actitudes, hace falta saber la conducta frente a situaciones presionantes como no presionantes. Entonces, si con los cuestionarios, además de evidenciar las creencias habituales, hubiera algún modo de evidenciar las creencias producto de una evaluación profunda, tal y como sucede ante una situación presionante, entonces sí, el cuestionario revelaría el panorama completo y general de las tres dimensiones de la actitud (cognitivo, afecto y conductual) constituido a partir de situaciones presionantes y no presionantes.

Una forma práctica con la que podríamos evidenciar el resultado de la evaluación profunda de las creencias a través de los cuestionarios sería conociendo como fue anteriormente la conducta del individuo ante una situación real presionante. Es decir, basta con preguntar a los entrevistados ¿cómo fue anteriormente su conducta sobre algún determinado hecho que le sucedió en la vida real? Conociendo esta respuesta sabremos qué tipo de creencias presentó el individuo ante la situación presionante que afrontó. De esta manera, un cuestionario sí podría equivaler tanto a una situación no presionante como presionante, y se constituiría en una herramienta completa y eficaz para la observación del panorama general de las creencias y las actitudes.

No siempre un cuestionario representa una situación no presionante. Algo que nos debe quedar claro es que una situación presionante es cualquier tipo de situación que provoque una evaluación de nuestras creencias antes de dar una respuesta. Un cuestionario, si es calificado o no es anónimo, va a ser una situación presionante, porque habrá un entorno que califique, que dirá si

obramos bien o mal. Se debe tener cuidado respecto a los cuestionarios, ya que las condiciones en que este se dé puede hacer que constituya una situación presionante o no presionante.

Por otro lado, también creemos que según la actitud o creencia que se evalúe, convendrá utilizar uno u otro tipo de situación presionante. Por ej., sobre la actitud hacia la investigación: ante una situación no presionante, una persona puede mostrar estar “a favor de la investigación”. Ahora, respecto a la situación presionante: cuando escogemos un cuestionario calificado, no anónimo, que constituye un tipo de situación presionante de “calificación por un entorno”, resulta que la persona manifiesta nuevamente estar a favor de la investigación. Esto concluiría que la persona presenta una creencia profunda, y por ello, una estable actitud a favor de la investigación, pues tanto en la situación presionante como no presionante expresó la misma conducta. Sin embargo, cuando dicha persona se encuentra frente a su computador con la oportunidad de iniciar una investigación, lo cual constituye también una situación presionante, pero de tipo “iniciar una actividad con alto grado de laboriosidad y permanente dedicación”, prefiere no hacerlo (Esto se puede saber conociendo la cantidad y los tipos de investigaciones que la persona ha hecho en su vida). Con esta nueva situación presionante, ahora se concluiría que la persona presenta una creencia superficial a favor de la investigación (frente a la situación no presionante), y una creencia antagonista a esta (frente a la situación presionante), y por tanto, un par de actitudes más o menos estables que oscilan entre estar a favor o no de la investigación.

Ahora, la pregunta sería ¿A qué situación presionante hacemos caso para identificar el panorama general de las creencias y actitudes? Como es lógico, el verdadero panorama general de actitudes nos lo entregó la situación presionante del tipo de “iniciar una actividad con alto grado de laboriosidad” junto con la situación no presionante, pues la persona no estaba muy convencida de estar a favor de la investigación. Así, en este caso, no nos es de ayuda utilizar la situación presionante de tipo “calificación por un entorno” para determinar el panorama general de actitudes y creencias hacia la investigación.

Como segundo ejemplo tenemos la actitud hacia el racismo: en la experiencia de Lapierre, cuando los encargados de los restaurantes recibieron la llamada

en donde les preguntaban si daban atención a ciudadanos chinos, estaban frente a una situación no presionante, y su respuesta fue negativa, es decir, expresaron estar a favor del racismo. Sin embargo, cuando Lapierre en compañía de los ciudadanos chinos acudieron a los restaurantes, estos no presentaron objeción en atenderlos. Esta última situación constituyó una situación presionante del tipo de “calificación por un entorno”. Observando la conducta frente a ambas situaciones identificamos el panorama general de las actitudes y creencias de los encargados, entendiendo que están en un punto que oscila entre estar a favor o en contra del racismo. Sin embargo, si quisiéramos evaluar la conducta de estos encargados frente a una situación presionante del tipo de “iniciar una actividad con alto grado de laboriosidad y dedicación”, no podríamos. Esto se debe a que simple y llanamente tal tipo de situación presionante no puede ser aplicado a este tipo de actitud o creencia que se está evaluando.

En el primer ejemplo, la creencia a evaluar se constituía de realizar un trabajo arduo, una investigación, por ello fue más adecuado evaluarla a través de una situación presionante del tipo de “iniciar un trabajo con alto grado de laboriosidad”. En cambio, en el segundo ejemplo, la creencia era un tipo de conducta, la cual solo puede ser evaluada ante una situación presionante del tipo de “calificación de conducta por un entorno”.

Como vemos, las respuestas ante situaciones presionantes del tipo de “calificación por un entorno” pueden diferir con las del tipo de “iniciar una actividad con alto grado de laboriosidad”. En la actitud hacia la investigación, la persona con creencia superficial a favor de la investigación, ante un cuestionario no anónimo (situación presionante de calificación), expresó estar a favor de la investigación. Sin embargo, cuando tuvo la oportunidad de iniciar una investigación (situación presionante de iniciar una actividad de laboriosidad), prefirió no hacerlo, justamente porque su creencia a favor de la investigación era superficial, y no le daba la convicción suficiente para dar inicio a tal actividad altamente laboriosa.

De esta manera, concluimos mencionando lo que expresamos al inicio de este análisis: según la actitud o creencia que se evalúe, convendrá utilizar uno u otro tipo de situación presionante.

Por otro lado, se comentó también en Actitud y Conducta que el interés que mueve la investigación de las actitudes es su posibilidad de predecir las conductas, y que las predicciones suelen ser válidas para conductas tan sutiles como depositar una papeleta en una urna, pero ante situaciones más complejas la correlación es menor. ⁽⁴⁾ Respecto a esto podemos mencionar lo siguiente: el conocimiento de las actitudes es posible que permita cierta predicción de las conductas. Sin embargo, no creemos que se base en ello su principal importancia, ya que, si recordamos, la única manera que existe de poder conocer completamente las actitudes y creencias es mediante la evaluación de las conductas mismas que se dan ante situaciones presionantes y no presionantes. En otras palabras, para conocer las actitudes, primero hay que conocer las conductas. Entonces, pareciera que de nada serviría conocer las actitudes para predecir las conductas, si de por sí para conocer las actitudes mismas debo antes evidenciar las conductas. Esto demostraría que tal creencia sobre las actitudes no es del todo cierto.

Sin embargo, cuando se afronta una situación no presionante, y existe una manifestación verbal previa de las creencias (por ej., ante una interrogante), dicha manifestación resultará congruente con las acciones posteriores. En el caso de la experiencia de Lapierre, si al encargado del restaurante le hubiese preguntado uno de los trabajadores si rechazaría la atención a ciudadanos chinos si llamasen para reservar, lo más seguro es que el encargado hubiese dicho que sí. Y cuando llegó el momento en que recibió la llamada, el encargado ratificó su postura negando la atención. Acá, tanto la pregunta como la situación real han constituido situaciones no presionantes, y lo que se expresó en palabras, se ratificó con los actos. Por lo tanto, frente a una situación no presionante, una expresión verbal previa de las creencias (no presionante también) si puede anticipar o predecir la conducta. De esta manera, se determinaría que las creencias y actitudes (las expresadas verbalmente) sí pueden predecir las conductas reales. Por ello, conocer una intención de voto sí le permite al evaluador predecir por quien se votará, pues una votación e intención de voto constituyen situaciones no presionantes.

En cambio, en relación a la predicción de conductas ante situaciones presionantes: no es posible determinarlas mediante una expresión verbal previa

de las actitudes y creencias. Para dicha predicción se tendría que conocer el marco global de las actitudes y creencias, si son profundas o superficiales, y esto solo es posible conociendo la conducta ante situaciones presionantes y no presionantes; por lo tanto, al ya saberse la conducta, no tiene sentido pensar en predecirlas. Sin embargo, si la predicción (a partir de una expresión verbal previa de las creencias, constituyéndose esta presionante o no presionante) se trata sobre una conducta de naturaleza semejante a otra conducta ya conocida, es posible poder realizarla. Por ej., si conocemos a una persona que siempre logra lo que dice que logrará (conducta conocida) y, de pronto, menciona que va ocupar uno de los tres primeros lugares en el orden de mérito de sus estudios (expresión verbal de sus creencias), podremos predecir que logrará sus intenciones, pues esta conducta es de naturaleza semejante a la anterior. Esto se debe a que ambas conductas se rigen de una misma creencia: “creer firmemente que se tiene la capacidad de poder hacer algo”. Y la existencia de tal creencia profunda en esa persona ya fue demostrada anteriormente, por tanto, en base a esta misma es que se puede predecir una conducta de naturaleza semejante.

Finalmente, a pesar de todo esto, de forma muy particular creemos que la mayor importancia de las actitudes no radica en si predicen o no las conductas. Su importancia principal radica en demostrar que son las creencias y las actitudes mismas los elementos que gobiernan el actuar en una persona, y que por ello debemos prestarles especial atención; reflexionando en lo que creemos y en por qué creemos.

Consideraciones generales

La identificación de las actitudes y creencias, y la comprensión de la dinámica entre actitud y conducta nos permite entender la razón del comportamiento de los individuos, y además nos permite identificar en qué grado sus creencias deben ser corregidas.

De manera general, se acepta que las actitudes son modificables, y aunque la adquisición de las mismas es resultado de un aprendizaje, en el que el hecho o tema y el análisis son los mecanismos principales, se supone que es posible

intervenir en ellas modificándolas, obteniendo así cambios estables en la conducta. Esta esperanza es lo que da al tema de las actitudes su relevancia práctica. ⁽⁴⁾

1.1.2 La investigación científica

El conocimiento

El conocimiento se entiende como el producto o resultado del proceso de percepción de una realidad, que puede ser traducido en conceptos, imágenes o representaciones. Visto también como un proceso, el conocimiento implica la relación de dos elementos esenciales: el sujeto, que conoce o percibe mediante sus sentidos; y el objeto, como el fenómeno o materia que es conocido o percibido. ⁽¹⁷⁾

Cuando el sujeto capta un objeto, y se apropia de algunas de sus características, se puede afirmar que dicho sujeto conoce, en alguna medida, al objeto percibido. ⁽¹⁷⁾

Tipos de Conocimiento

Conocimiento Vulgar

También llamado conocimiento común, es un tipo de saber cotidiano que surge de la opinión o la experiencia particular de los individuos. Es un conocimiento no verificado, no obstante, en algunas oportunidades, puede servir de base para la construcción del conocimiento científico, debido a que una creencia puede ser investigada y posteriormente comprobada. ⁽¹⁷⁾

Conocimiento Científico

Es un saber producto de una investigación en la que se ha empleado un método científico. Por esta condición se le confiere características que lo hacen verificable, objetivo, metódico, sistemático, y predictivo. Pero además, este conocimiento posee una característica muy importante: la Falibilidad o

posibilidad de incurrir en fallas. Así, se acepta la imposibilidad de obtener conclusiones absolutas y definitivas. Por tanto, el conocimiento científico es un saber provisional, objeto de revisión permanente. ⁽¹⁷⁾

Cuadro N° 01: Diferencias entre conocimiento vulgar y conocimiento científico

Conocimiento científico	Conocimiento vulgar
Verificable Puede ser comprobado por otros.	No verificable No soporta comprobación.
Objetivo Describe la realidad tal como es, descartando deseos o emociones.	Subjetivo Parte de creencias e impresiones propias del sujeto.
Metódico Debido a que es producto de la aplicación deliberada de una serie de pasos y procedimientos.	Espontáneo Porque se adquiere de forma casual o accidental.
Sistemático Porque los conocimientos se relacionan y se complementan.	Asistemático Porque las ideas son aisladas.
Explicativo Busca el porqué de las cosas (causas y efectos).	Dogmático Sus juicios son impuestos sin cuestionamiento.
Predictivo En base a argumentos válidos, puede hacerse proyecciones o preverse la ocurrencia de determinados fenómenos.	Especulativo Emite conjeturas sin base o sin argumentos válidos.
Generalizable Puede establecer leyes científicas constantes.	No generalizable Porque las creencias individuales no son extensivas a una población.

Fuente: Arias F. Conocimiento y ciencia. In: Arias F, editores. El Proyecto de Investigación. 6 ed. Caracas: Episteme; 2012. p. 13 -20.

Ejemplos:

- Los ejercicios abdominales “quemar” la grasa excesiva que se acumula en la cintura” – Conocimiento Común. ⁽¹⁷⁾
- Sólo los ejercicios aeróbicos y cardiovasculares de moderada intensidad y larga duración consumen suficientes calorías como para reducir la grasa corporal de forma integral, y no de manera localizada – Conocimiento Científico. ⁽¹⁷⁾

La ciencia

Es el conjunto de conocimientos verificables, sistemáticamente organizados y metodológicamente obtenidos, es decir, conocimientos científicos, relativos a un determinado objeto. Es verificable porque puede ser comprobado utilizando instrumentos adecuados. Es sistemático porque sus conocimientos se relacionan y complementan. Es organizado porque sus conocimientos poseen un orden lógico. Finalmente, es Metodológicamente obtenido porque es producto de la aplicación de un conjunto sistemático de pasos, el Método científico. La ciencia comprende conocimientos teóricos (Ciencia pura o básica), y conocimientos prácticos (Ciencia aplicada). ⁽¹⁷⁾

La tecnología es la actividad que utiliza los conocimientos prácticos de la ciencia aplicada para la producción de bienes y servicios, satisfaciendo así las necesidades de la población. ⁽¹⁷⁾

Clasificación de la ciencia

Según el objeto de estudio, Bunge (1981) clasifica las ciencias en formales y fácticas: ⁽¹⁷⁾

- Ciencias formales

Se ocupan del estudio de objetos ideales o intangibles, es decir, conceptos que solo están en la mente humana. Su método es la deducción, y su criterio de verdad es la coherencia o no contradicción. P. ej. La matemática, la lingüística, la lógica, etc. ⁽¹⁷⁾

- Ciencias fácticas

Se encargan del estudio de objetos tangibles (perceptibles). Utilizan el método científico, y su criterio de verdad es la comprobación o verificación. Se dividen en ciencias naturales (Física, Química, Biología, etc.) y ciencias humanas o culturales (Historia, Sociología, Antropología etc.). ⁽¹⁷⁾

El método científico

En términos generales, método es la vía o camino que se utiliza para lograr un objetivo. En el campo de la investigación, el camino fundamental empleado para obtener el objetivo (el conocimiento científico) es el Método científico. El método científico es el conjunto de pasos y técnicas empleados para formular y resolver problemas de investigación mediante la verificación de la hipótesis. Sus pasos son los siguientes: ⁽¹⁷⁾

1. Observación

Percepción de un hecho o fenómeno, es decir de cualquier suceso que ocurra y que sea de interés para el investigador. ⁽¹⁷⁾

2. Formulación del problema

Es la elaboración de una pregunta o interrogación acerca del hecho observado. ⁽¹⁷⁾

3. Formulación de Hipótesis

Producción de una suposición o posible respuesta al problema. ⁽¹⁷⁾

4. Verificación

Consiste en la recolección de datos para someter a prueba a la hipótesis planteada. ⁽¹⁷⁾

5. Análisis

Es el procesamiento de los datos obtenidos para determinar cuáles confirman o niegan la hipótesis. ⁽¹⁷⁾

6. Conclusión

Es la respuesta al problema, producto de la verificación y del análisis efectuado. ⁽¹⁷⁾

Es importante señalar que puede haber más o menos pasos, pero los indicados son los que constituyen la esencia del Método científico. ⁽¹⁷⁾

Investigación Científica

La investigación es una actividad del hombre orientada a descubrir algo o solucionar algún problema de conocimiento. Su objetivo es hallar respuestas a preguntas mediante el empleo de procesos científicos (metódicos y sistemáticos). Su acto implica la producción de nuevos conocimientos, los cuales pueden estar dirigidos a incrementar los postulados teóricos de una ciencia (Investigación pura), o tener aplicación inmediata en la solución de problemas (Investigación aplicada). Los términos “investigación” y “estudio” pueden ser considerados como equivalentes. ⁽¹⁸⁾

En cuanto a tipos de investigación, existen muchas y diversas clasificaciones; no obstante, lo importante es precisar los criterios de clasificación: ⁽¹⁸⁾

- Según el nivel (Naturaleza).
- Según el diseño (Tipo).
- Según el propósito.

Independientemente de los criterios de clasificación, todos son tipos de investigación y, al no ser excluyentes, un estudio puede ubicarse en más de un solo tipo; por ejemplo, una investigación puede ser explicativa y de campo al mismo tiempo. ⁽¹⁸⁾

Según Nivel de Investigación

El nivel se refiere al grado de profundidad con que se aborda un objeto de estudio. Se clasifica en los siguientes: ⁽¹⁸⁾

- Investigación Exploratoria.
- Investigación Descriptiva.

- Estudio de Variables Independientes.
- Investigación Correlacional.
- Investigación Explicativa.
 - Investigación Post facto.
 - Investigación Experimental.

Investigación Exploratoria

Es aquella que se efectúa sobre un tema u objeto desconocido o poco estudiado, por lo que sus resultados constituyen una visión aproximada de dicho objeto; así, tiene un nivel superficial en cuanto a profundidad de conocimientos. ⁽¹⁸⁾

Puede estar dirigido a la formulación más precisa de un problema de investigación. Debido a que se carece de información previa, es lógico que la formulación inicial del problema sea imprecisa. Así, la investigación permitirá obtener nuevos datos y elementos que conduzcan a formular con mayor precisión las preguntas de investigación. ⁽¹⁸⁾

También pueden conducir al planteamiento de una hipótesis. Al desconocerse el objeto de estudio, resulta difícil formular hipótesis sobre el mismo. Por tanto, esta investigación descubre las bases y recaba información para permitir, con los resultados, la formulación de una hipótesis. ⁽¹⁸⁾

Utilidades de la investigación exploratoria:

- Familiariza al investigador con un objeto que hasta el momento le era totalmente desconocido. ⁽¹⁸⁾
- Sirve de base para la posterior realización de una investigación descriptiva. ⁽¹⁸⁾
- Crea en otros investigadores el interés por el estudio de un nuevo tema.
- Como se mencionó, puede ayudar a precisar un problema o concluir con la formulación de una hipótesis. ⁽¹⁸⁾

Ejemplo:

- Los estudios sobre ingeniería inyectable de tejidos con los que se pretende sustituir a los tradicionales trasplantes de tejidos. ⁽¹⁸⁾

Investigación Descriptiva

Es aquella que consiste en la caracterización de un hecho o fenómeno con el fin de establecer su estructura y/o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere. Se clasifica en Investigación de variables independientes e Investigación correlacional. ⁽¹⁸⁾

- Investigación de Variables Independientes

Su misión es observar y cuantificar la modificación de cada característica o variable, las cuales se analizan de forma autónoma. Por consiguiente, en este tipo de estudio no se formulan Hipótesis. ⁽¹⁸⁾

Ejemplos:

- Determinación de la tasas de deserción escolar. ⁽¹⁸⁾
- Estudio sobre las características socioeconómicas de la población universitaria. ⁽¹⁸⁾

- Investigación Correlacional

Su finalidad es determinar el grado de relación entre dos o más variables. Primero se miden las variables, y luego se estima la correlación. Aunque estas investigaciones no establezcan directamente relaciones causales, pueden aportar indicios sobre las posibles causas de un fenómeno. ⁽¹⁸⁾

Ejemplos:

- Estudio sobre la correlación entre años de estudio e ingresos. ⁽¹⁸⁾

- Análisis de la correlación entre el coeficiente intelectual y el rendimiento laboral. ⁽¹⁸⁾

Investigación Explicativa

Se encarga de buscar el porqué de los hechos mediante el establecimiento de relaciones causa-efecto. En este sentido, se ocupan tanto de la determinación de las causas (Investigación post facto), como de los efectos (Investigación experimental). Sus resultados y conclusiones constituyen el nivel más profundo de conocimientos. ⁽¹⁸⁾

Ejemplos:

- Estudio sobre los efectos del consumo de Efedrina en el rendimiento deportivo. ⁽¹⁸⁾
- Investigación de los factores que motivan el bajo rendimiento estudiantil. ⁽¹⁸⁾

Según Diseño de Investigación

El diseño es la estrategia que adopta el investigador para responder al problema planteado. La estrategia está definida por el origen de los datos: primarios, en diseños de campo; y secundarios, en estudios documentales. Y La manipulación o no de las condiciones en las que se realiza el estudio: diseños experimentales y no experimentales o de campo. Se clasifica en tres tipos: ⁽¹⁸⁾

- Investigación Documental
 - Investigación Monográfica.
 - Medición de variables independientes.
 - Medición de variables correlacionales.
- Investigación de Campo
 - Encuesta.
 - Panel.
 - Estudio de casos.
 - Post facto.

- Censo.
- Investigación Experimental
 - Pre experimental.
 - Cuasiexperimental.
 - Experimental Puro.

Investigación Documental

Se basa en la búsqueda, análisis e interpretación de datos secundarios, es decir, datos obtenidos y registrados por otros investigadores. ⁽¹⁸⁾

Se entiende por “dato” como la unidad de información que se obtiene durante el proceso de una investigación. Según su procedencia, se clasifican en primarios, cuando son obtenidos originalmente por el investigador; y secundarios, cuando son extraídos de la obra de otros investigadores. ⁽¹⁸⁾

Se entiende por “fuentes de información” a aquello que suministra los datos o información. Según su naturaleza, pueden ser documentales (impresas, audiovisuales y electrónicas); y vivas (personas que no son parte de la muestra, pero que suministran información en una investigación de campo). Adicionalmente, las fuentes también se clasifican en primarias, cuando son obras originales; y secundarias, cuando son trabajos en los que se hace referencia a la obra de un autor. ⁽¹⁸⁾

La investigación documental se puede realizar a nivel exploratorio, descriptivo o explicativo, y se clasifica en Investigación Monográfica, Medición de Variables Independientes a partir de Datos Secundarios, Medición de Variables Correlacionales a partir de Datos Secundarios. ⁽¹⁸⁾

- Investigación Monográfica

Es el desarrollo amplio y profundo de un tema específico. Su resultado es un informe comúnmente llamado monografía. ⁽¹⁸⁾

Ejemplo:

- Estudio sobre la industria petrolera en Venezuela (2000-2010). ⁽¹⁸⁾

- Investigación de Medición de Variables Independientes

Analiza documentos de cifras o datos numéricos obtenidos y procesados anteriormente para elaborar importantes conclusiones relacionadas con el estado actual o comportamiento de variables demográficas sociales o económicas. ⁽¹⁸⁾

Ejemplo:

- Estudio sobre la pobreza en América Latina. ⁽¹⁸⁾

- Investigación de Medición de Variables Correlaciones

Al igual que en la modalidad anterior, se analiza documentos de cifras ya procesadas, pero una vez identificado los valores de las variables, se determina la correlación entre estas. ⁽¹⁸⁾

Ejemplo:

- Estudio sobre la correlación entre la cantidad de desempleados y el número de delitos. ⁽¹⁸⁾

Etapas sugeridas para una Investigación Documental

1. Búsqueda de fuentes.
2. Lectura inicial de documentos disponibles.
3. Esquema preliminar.
4. Elaboración de resúmenes e interpretación.
5. Esquema definitivo y desarrollo de capítulos.
6. Introducción y conclusiones.
7. Revisión.
8. Presentación.

Investigación de Campo

Consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes; de allí su carácter de no experimental. Esta investigación, al igual que la documental, se puede realizar a nivel exploratorio, descriptivo y explicativo. En el diseño de campo se incluye: La encuesta, Panel, Estudio de casos, Ex post facto, y Censo. ⁽¹⁸⁾

- Encuesta

La encuesta es una estrategia oral o escrita cuyo propósito es obtener información. La información obtenida es válida solo para el periodo en que fue recolectada; ya que tanto las características como opiniones, pueden variar con el tiempo. Por esto, la encuesta recibe la denominación de Diseño transversal. ⁽¹⁸⁾

En otras referencias, la encuesta es definida como método, diseño o técnica. A fines de no confundir al lector, el autor considera a la encuesta como una técnica propia del diseño de investigación de campo. ⁽¹⁸⁾

- Panel

Consiste en una serie de mediciones sucesivas en un mismo grupo, y en intervalos regulares para observar variaciones en los resultados a través del tiempo; de ahí su denominación diseño longitudinal. Un panel puede ser una encuesta que se aplique a la misma muestra pero en periodos diferentes. ⁽¹⁸⁾

- Estudio de Casos

Un caso es un objeto considerado como totalidad para ser estudiado intensivamente, puede ser una familia, una institución o pocos individuos.

Debido a que representa una unidad relativamente pequeña, se indaga de manera exhaustiva buscando la máxima profundidad. ⁽¹⁸⁾

- Ex Post Facto o Post Facto

Significa posterior al hecho. Este diseño busca establecer las causas que produjeron un hecho; por lo tanto, no existe manipulación de la causa o variable independiente. Al determinar causas, ex post facto se ubica en un nivel explicativo. ⁽¹⁸⁾

- Censo

A diferencia de la encuesta, el censo recaba información de la totalidad de una población; es así como los censos nacionales obtienen los datos de todos los habitantes de un país. La principal limitación es el alto costo que implica su ejecución. ⁽¹⁸⁾

Investigación Experimental

Este es un proceso en donde se somete a un objeto o individuos a determinadas condiciones, estímulos o tratamientos (variable independiente) para observar los efectos que se producen (variable dependiente). En cuanto al nivel, es netamente explicativa al establecer una relación de causa efecto. Pueden ser: Pre experimental, Cuasiexperimental y Experimental puro. ⁽¹⁸⁾

- Estudio Pre experimental

Este diseño es una especie de prueba que se realiza antes del experimento verdadero. Su limitación es el escaso control del proceso, por lo que su valor científico es cuestionable y rebatible. Un modelo básico es el diseño Pretest-Posttest con un solo grupo. En el Pre se realiza una medición inicial, luego viene el estímulo, y luego se realiza una medición final. ⁽¹⁸⁾

- Estudio Cuasiexperimental

Es casi un experimento, excepto por la falta de control en la conformación inicial de los grupos, ya que al no asignar al azar a los sujetos, se carece de seguridad en la homogeneidad o equivalencia de los grupos. Esto afecta el hecho de afirmar que los resultados son producto del tratamiento. Los grupos a los que se hace referencia son el grupo experimental, que recibe el estímulo; y el grupo control, que solo sirve de comparación y no recibe tratamiento. ⁽¹⁸⁾

- Estudio Experimental puro

En este se debe controlar todos los factores que pudieran alterar el proceso. El diseño cumple con dos requisitos fundamentales: empleo de grupos de comparación y equivalencia de los mismos por asignación aleatoria. También debe tener los siguientes criterios: ⁽¹⁸⁾

- Validez interna

Garantiza que los efectos o resultados (variable dependiente) sean producto del tratamiento (variable independiente) y no de otros factores que deben ser controlados (variable interviniente). ⁽¹⁸⁾

- Validez externa

Posibilidad de generalizar los resultados a otros casos o condiciones. ⁽¹⁸⁾

1.1.3 Conceptos sobre investigación

La investigación científica, al igual que la docencia y la proyección social, constituyen funciones esenciales de la educación superior, y un derecho de los profesores (Aldana 2007, Desantes-Guanter y López 1996, Remolina 2003). Por cuanto, la investigación es el espacio por excelencia para producir conocimiento; es un indicador de la calidad de la formación académica, y además, está relacionada con los procesos de acreditación y reconocimiento de alta calidad de las instituciones. ⁽¹³⁾

Para Desantes-Guanter y López (1996); el investigador ha de estar dispuesto al esfuerzo intelectual, a la incertidumbre, a la prudencia, y a potenciar valores como la honestidad, la curiosidad, el pensamiento crítico, el trabajo sistemático y ético, así como la admisión de la transitoriedad del conocimiento. Valores que deben ser extensivos a los docentes de investigación en tanto que en la mayoría de casos el docente de investigación está vinculado laboralmente como investigador. ⁽¹³⁾

Bunge (1976); plantea que el estudio de la ciencia se aborda en dos sentidos. El estudio interno o epistemología, que trata el esquema general de la investigación científica, la lógica de su discurso y las implicaciones filosóficas del método y los resultados. Y el estudio externo, que se ocupa de los orígenes y del desarrollo de la investigación en lo individual y social, a este campo pertenecen la sociología, la historia y la psicología de la ciencia. ⁽¹³⁾

La psicología de la ciencia da cuenta de los procesos que intervienen en la producción científica como la motivación, la cognición, el aprendizaje y el comportamiento de las personas ante la ciencia, y por ende ante la investigación, además, la psicología social de la ciencia va más allá de la cognición, y estudia al individuo en contexto (Ardila, 2005). ⁽¹³⁾

1.1.4 Conceptos sobre Universidad

Si bien es cierto que el objetivo fundamental de la educación en pregrado no es específicamente formar investigadores, sí le corresponde fomentar en los futuros profesionales actitudes positivas hacia la investigación, de manera que se conviertan en sus usuarios y, en el mejor de los casos, la adopten como una forma habitual de afrontar los problemas que le plantea el ejercicio de la profesión. ⁽¹³⁾

El contexto juega un papel importante en la interiorización del aporte de la investigación al cuestionamiento, a la construcción de conocimiento, y en la decisión de asumir la responsabilidad de investigar. ⁽¹³⁾

Sánchez (2002); plantea que factores como las condiciones y la situación, relacionados tanto a los individuos como a las organizaciones, facilitan o inhiben la formación de una actitud científica en docentes de postgrado. ⁽¹³⁾

Abello y Pardo (2014); plantean que aunque la transmisión de conocimientos es fundamental para los intereses sociales y económicos del desarrollo, el progreso general viene a través de la investigación como actividad de producción de conocimiento. Cuando las instituciones tienen en cuenta la función investigativa, constituyen su capital humano académico desde su capacidad investigativa, sin desconocer otras capacidades, y para ello definen incentivos como proporcionar tiempo a los docentes e infraestructura para la investigación. ⁽¹⁶⁾

En la investigación educativa, el estudio de la actitud hacia la ciencia e investigación está íntimamente relacionado con una formación crítica y revitalizada en el desarrollo de las capacidades de profesores y estudiantes para elaborar el conocimiento de una manera dinámica y provocadora. ⁽¹⁵⁾

La actitud hacia la investigación científica en los estudiantes es un indicador sobre la calidad de educación, puesto que, enseñar a investigar constituye un elemento transversal en la organización de los procesos de formación universitaria. La mejor actitud hacia la investigación será un dispositivo necesario en el estudiante para lograr una mejor formación científica, y una mayor ampliación de comunidades académicas del país. ⁽¹⁵⁾

Para la universidad, formar investigadores es una cuestión crucial (Christensen y Eyring, 2011) que debería permear las estructuras curriculares y la cotidianidad educativa hacia la construcción de una cultura en investigación (Bolin, Lee, GlenMaye, y Yoon, 2012). ⁽¹⁵⁾

Una cultura en investigación significa, por una parte, orientación crítica y humanística en formación científica, sin distinción por la disciplina de elección del estudiante (Vazquez y Manassero, 1995) y, por otra parte, impulso de una pedagogía en investigación como estrategia que promueva en el estudiante el hábito de la indagación y la transformación del conocimiento establecido (Olmedo Estrada, 2011). ⁽¹⁵⁾

En el nivel de pregrado se ha señalado inconvenientes para una formación investigativa; resalta la baja importancia que dan los propios estudiantes a la investigación, la ansiedad que generan estos procesos, la poca relevancia de la investigación para el futuro profesional y para la vida cotidiana del estudiante (Papanastasiou, 2005), además, de la nula relación encontrada entre la formación investigativa en el pregrado y el trabajo posterior de los científicos (Prince, Felder y Brent, 2007). ⁽¹⁵⁾

Se ha afirmado que para una formación postgradual de mayor calidad y mejor eficacia en la incorporación de nuevos científicos a las comunidades académicas es importante la formación básica y teórica como el aprestamiento a las labores científicas experimentales más avanzadas y el aprestamiento básicamente actitudinal en el pregrado (chakrabarti, 2011). ⁽¹⁵⁾

Además de los factores individuales del estudiante, las condiciones de infraestructura y de docencia son claves en la formación de la actitud hacia la investigación en los estudiantes de pregrado. ⁽¹⁵⁾

Es importante, para una mejor educación, el desarrollo de una cultura investigativa en las universidades. Además, es útil proponer métodos de análisis e investigación para una mejor comprensión de la formación en investigación, que incluye la actitud estudiantil hacia el aprendizaje y la representación de los estudiantes sobre quiénes son y qué hacen los investigadores en el país, su prestigio, las condiciones materiales y la infraestructura para el apoyo a la investigación. También es importante avanzar en el estudio sobre la calidad investigativa, la dedicación de los profesores, las relaciones de la universidad con otros sectores productivos, políticas de educación, entre otros. (Rojas, 2010). ⁽¹⁵⁾

Abordar la actitud de los estudiantes hacia la investigación en el nivel de pregrado conlleva a plantear la incidencia de la forma en que cada universidad realiza los procesos de formación investigativa, como la manera en que las instituciones promueven y comunican sus actividades científicas, especialmente como se conectan estas actividades con la docencia, también con el tamaño, calidad y pertinencia de sus sistemas de investigación, y la

manera como se incentiva o desanima al estudiante de acuerdo con el nivel y valor otorgado a su investigación en cada universidad. ⁽¹⁵⁾

La importancia de cultivar la capacidad investigativa desde la formación profesional fue analizada por Piña y León (2013), a quienes el 58.5% de sus encuestados les manifestaron estar “poco motivado” hacia el ejercicio investigativo desarrollado desde la universidad, y sólo el 32.3% valoran los conocimientos derivados de la línea de metodología de la investigación. Rojas, Méndez y Rodríguez (2012), trabajando con estudiantes de cinco universidades de Bucaramanga, evidenciaron una tendencia positiva hacia la investigación aún cuando en las instituciones no haya condiciones que favorecen el ejercicio investigativo. ⁽¹⁹⁾

1.1.5 Conceptos sobre docencia en investigación científica

La labor del docente en investigación tiene como objetivo contribuir a desarrollar en el estudiante una actitud positiva hacia la investigación (Ardila, 1989; Bachelard, 2000; Dewy, 1939; Sagan, 2000). Sin embargo, aunque hay interés por formar en este campo, tal formación parece tener poco impacto en el desarrollo de competencias investigativas y en la formación de actitudes positivas hacia la investigación científica en estudiantes y docentes (Ruiz y Torres, 2005; Vázquez y Manassero, 1996). ⁽¹³⁾

Coraggio (1996) plantea que se debe motivar a los estudiantes desde el ejemplo y la reflexión para que asuman actitudes y valores asociados al trabajo científico, que son los que acompañan al tipo ideal de profesional o científico. Sin embargo, en el docente mismo no se evidencian acciones propias del quehacer investigativo, como preguntar significativamente, leer comprensivamente, escribir, diseñar y desarrollar proyectos de investigación (Brunner, 1997; Serrano, 1997). ⁽¹³⁾

Es pertinente mencionar una de las realidades que se presentó en una universidad del pueblo de Bogotá, en donde, a pesar de que dicha institución contaba con 12 programas de pregrado y con espacios específicos e integrados para la formación en investigación, no se evidenció interés por la investigación

en sus estudiantes presentándose dificultades para alcanzar las metas institucionales en materia de investigación. De este modo, aquel estudio que reveló tal situación creyó conveniente caracterizar las actitudes hacia la investigación de los docentes en metodología de investigación; dado que los docentes llegan a convertirse en modelos para los futuros profesionales y científicos, y podrían ser óbice para la consolidación de una cultura investigativa. Si el docente no tiene actitud positiva hacia la investigación, se presenta lo que Festinger define como “Disonancia cognoscitiva”, es decir, incoherencia entre acciones, opiniones y valores; que de no resolverse causa tensión en las personas y en los ambientes de trabajo. ⁽¹³⁾

Fuentealba encontró que la asignatura de investigación no ha contribuido a la formación de investigadores, y lo atribuye a las tendencias didácticas y a los supuestos que soportan el ejercicio de la docencia. En un estudio realizado por Ruiz y Torres en el 2002 sobre la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje de la investigación encontraron que después de haber tomado los cursos de investigación, el 68% de los estudiantes tenían una actitud entre neutra y desfavorable. ⁽¹³⁾

Jiménez (1993) en una investigación sobre productividad del docente universitario, entendida como la realización de productos tangibles (Libros, artículos científicos, tesis, etc.) y las actividades del docente relacionadas con investigación (Asistencia a eventos de formación profesional, supervisión de trabajos de investigación, formación de nuevos investigadores, etc.), concluyó que en general la productividad del docente es baja, y la atribuye a factores como el ambiente donde se hace investigación, a los recursos, al tiempo efectivo, entre otros. ⁽¹³⁾

Como están estructurados los planes de estudio, buena parte de la labor docente se centra en enseñar métodos, y no en acompañar al estudiante en la identificación de sus propias estrategias investigativas. Aspecto importante si se tiene en cuenta que los procesos investigativos son complejos, que no existen fórmulas infalibles, y que no es posible ni deseable convertirse en técnico de la investigación. El docente ha de contar con espacios de reflexión sobre el impacto de su quehacer y sobre sus actitudes. ⁽¹³⁾

1.2 Investigaciones

Aldana G, Joya N. (2011); realizaron un estudio con el objetivo de describir las actitudes hacia la investigación científica del grupo de docentes de investigación de los diferentes programas académicos de pregrado de la Fundación Universitaria del Área Andina, sede Bogotá. El tipo de estudio fue, según su nivel, descriptivo de variables independientes y, según su diseño, de campo (censal) transversal. La muestra estuvo conformada por 17 docentes de metodología de investigación. Construyeron y aplicaron una escala tipo Likert la cual incluye las tres dimensiones de las actitudes referidas por Myers (dimensión afectiva, cognitiva y conductual) “Escala de actitudes hacia la investigación en docentes de metodología de investigación”. La escala obtuvo la validez de contenido por 05 jueces expertos y fue piloteada en un grupo de docentes con características análogas en una institución educativa similar. El resultado del coeficiente de confiabilidad Alfa-cronbach fue 0.97. En el total de la prueba se evidencia tendencia a actitud baja (65%) y neutra (29%). En la dimensión cognoscitiva la actitud baja y neutra también predominaron (65% y 29% respectivamente). En la dimensión afectiva el resultado no varió entre baja y neutra (59% y 35% respectivamente) y en la dimensión conductual los valores se mantuvieron. De este modo se observa que el grupo estudiado puede presentar la Disonancia cognoscitiva, mencionada por Festinger, entendida como incoherencia entre acciones, opiniones y valores, puesto que se esperaba una actitud positiva en este grupo de docentes por su propia labor orientadora en la investigación. ⁽¹³⁾

Rojas H, Méndez R, Rodríguez A. (2012); realizaron este estudio con el objetivo de explorar la construcción de un Índice de Actitud hacia la Investigación (IAI) diseñado para los estudiantes de pregrado. El tipo de estudio fue, según su nivel, descriptivo correlacional y, según su diseño, de campo tipo encuesta (transversal). La muestra estuvo constituida por 365 estudiantes de pregrado de 05 universidades de Bucaramanga – Colombia: UIS (Universidad Industrial de Santander), UNAB (Universidad Autónoma de Bucaramanga), USTA (Universidad Santo Tomás), UPB (Universidad Pontificia Bolivariana, UDES (Universidad de Santander). Se aplicó un instrumento multipropósito adaptado de diferentes fuentes, el cual se constituyó de 17 ítems para el IAI y los tres subíndices: Autoevaluación (IAE), Incidencia de los profesores (IP), Incidencia institucional (IINT), con una confiabilidad de 88.2% (alfa

de Cronbach). El IAI, de toda la muestra, arrojó un índice de actitud alta en el 24.2% de la muestra, índice de actitud moderada en el 68.4% y baja en el 7.4%. Respecto al IAI según cada universidad, la UIS, reportó el segundo valor más alto del índice de actitud bajo (8.8%) y el valor más bajo del índice de actitud alto (11.0%); sin embargo, la UIS es el centro de educación superior de mayor infraestructura para la investigación. Respecto al IAI según el área de estudio, las áreas Ciencias de la salud y Ciencias básicas mostraron la mejor predisposición; un índice de actitud alto de 59.5% y 40.0% respectivamente. Mientras el área de Ingeniería, Arquitectura y afines mostraron la más baja predisposición; un índice de actitud alto de 15.4%. Respecto a la influencia de los subíndices en la formación del IAI, el subíndice “profesores” presentó el mayor valor de incidencia alta con un 27.4%, seguido del subíndice “institución” con un 24.9% y en tercer lugar el subíndice “autopercepción” con un 19.7%. Sobre el primer resultado; si bien un porcentaje significativo de estudiantes reportaron una alta actitud hacia la investigación (24.2%), es un pobre indicador, dado que se trata de jóvenes universitarios. Sobre lo segundo; se observa que hay una fuerte incidencia en la actitud del estudiante según la universidad en que realiza su carrera. Sobre el tercer resultado, el área de ciencias básicas y de salud mostraron los valores más altos en el índice de actitud alta; sin embargo, es preocupante la baja actitud de los estudiantes de ingeniería, al mostrar el valor más bajo en el índice de actitud alta. Finalmente, el IAI se ve afectado, según la percepción de los estudiantes, en primer lugar, por los aspectos docentes; en segundo lugar, por las condiciones institucionales; y en tercer lugar, por los aspectos subjetivos propios del estudiante. ⁽¹⁵⁾

De la Cruz C. (2013); realizó un estudio con el objetivo de establecer diferencias en las actitudes hacia la investigación científica entre estudiantes de dos universidades nacionales de Lima; según las carreras de Ingeniería y Psicología y según su procedencia y religión. El tipo de estudio fue, por su nivel, descriptivo correlacional y, por su diseño, de campo (tipo encuesta). La muestra se constituyó por 140 estudiantes de la Facultad de Ingeniería Civil de la UNI y por 115 estudiantes de la Facultad de Psicología de la UNFV. El instrumento de evaluación consta de dos partes: La Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica de Portocarrero y De la Cruz (2006) y la ficha de datos personales usado para recopilar información de datos demográficos tomados como variables intervinientes. La Escala fue

elaborada con una serie de ítems que evalúan los posibles factores que se vinculan al interés o desinterés por la actividad científica. Los 34 ítems se agruparon en 03 indicadores: actitud hacia la formación científica, actitud hacia el interés científico y actitud hacia los docentes, y su rol en la formación científica. La validez de los ítems fue realizado con la técnica validez de constructo. Se aplicó el instrumento a una muestra piloto; los resultados obtenidos se evaluaron y sometieron a análisis estadístico. La validez de la escala se efectuó a partir del establecimiento de la correlación ítem-test con el coeficiente producto momento de Pearson y la confiabilidad se determinó con el coeficiente alfa de Cronbach. El estudio de la confiabilidad de la escala por el método de consistencia interna reveló que las subescalas, así como la escala general, tienen valores significativos. De acuerdo al principal objetivo (comparación, según carreras, de la actitud hacia la investigación científica) y a nivel de escala general, se observó ausencia de diferencias significativas en ambas muestras mostrando valores similares en actitud hacia la investigación científica. En función a las otras variables, religión y procedencia, no hubo diferencias significativas en ambas muestras sobre las actitudes hacia la investigación científica. ⁽²⁰⁾

Aldana G, Caraballo G, Babativa D. (2016); realizaron el estudio para construir y evaluar la validez de contenido y la confiabilidad en términos de consistencia interna de una escala para medir actitudes hacia la investigación (EACIN) en los diferentes actores académicos: estudiantes de pregrado y postgrado, egresados, docentes y administrativos académicos. Se tomó como base la escala tipo Likert de actitudes hacia la investigación científica en docentes de metodología de investigación, realizada por Aldana y Joya (2011). El proceso incluyó la validación de contenido por parte de jueces expertos, el pilotaje, la aplicación de la escala y el cálculo de índice alfa de Cronbach. Se construyó un banco de 74 ítems, de los cuales 56 se sometieron a valoración de contenido por 08 jueces expertos. Los criterios de validación de contenido de cada uno de los ítems fueron: relevancia, coherencia y claridad. El pilotaje se realizó con 30 participantes. Posteriormente, se aplicó la escala a 187 sujetos. La versión final de la escala quedó constituida por 34 ítems, 9 correspondientes a la dimensión afectiva, 12 a la dimensión cognoscitiva, y 13 a la dimensión conductual. La confiabilidad se determinó mediante el índice de alfa de Cronbach, cuyo valor fue 0.854 lo cual indica buena consistencia interna del

instrumento. Los autores concluyeron que la EACIN cumple validez de contenido y confiabilidad, dos de las características básicas de un instrumento de medición. ⁽¹⁶⁾

Villamizar G, Núñez K, Rolón J. (2016); realizaron este estudio para identificar las actitudes frente a la investigación en estudiantes de psicología de una universidad privada de la ciudad de Bucaramanga (Colombia) y la incidencia en ella de variables como: edad, género y nivel de formación. El estudio fue cuantitativo, descriptivo y transversal. La selección de los participantes se hizo por muestreo aleatorio estratificado. La muestra estuvo formada por 233 estudiantes constituidos del I al X semestre de entre 15 y 31 años de edad. Se aplicó el cuestionario “Actitudes hacia la Investigación Científica” el cual contó con un índice de confiabilidad de 0.90. La investigación abarcó los tres componentes de las actitudes. Del total de estudiantes el 60% puntuaron muy alto en el componente cognitivo; el 67.8%, alto en el componente afectivo; y el 69.5%, alto en el conductual. Los resultados no muestran diferencias por género, pero si por edad y nivel de formación. A partir de este último dato se concluye que la formación investigativa permite la apropiación de conocimientos y su consolidación para el ejercicio investigativo. Las puntuaciones bajas solo se obtuvieron hasta la mitad de la carrera, deduciéndose que a medida que los estudiantes ingresan al ciclo profesional, donde se conoce los campos de aplicación profesional, hay una actitud más favorable hacia el ejercicio investigativo al integrar la teoría con la práctica. ⁽¹⁹⁾

1.3 Marco Conceptual

- Actitud

Postura mental previa, basada en una creencia, que nos predispone a comportarnos de una manera determinada.

- Investigación

Proceso cognitivo orientado a descubrir algo o solucionar algún problema de conocimiento mediante el empleo de métodos científicos. Su acto implica la producción de nuevos conocimientos científicos como postulados teóricos (investigación pura) o conocimientos de aplicación inmediata (investigación

aplicada). Una investigación solo podrá ser científica si sigue los pasos de un método científico. ⁽¹⁸⁾

- Ciencia

Conjunto de conocimientos verificables, sistemáticamente organizados y metodológicamente obtenidos, es decir, conocimientos científicos. ⁽¹⁷⁾

- Método científico

Es la herramienta del proceso de investigación. Es la vía fundamental empleada para lograr el conocimiento científico. Es el conjunto de pasos y técnicas empleadas para formular y resolver problemas de investigación. Hay más de un tipo de método científico según el objeto de estudio; para la ciencia formal, es el deductivo y para la ciencia fáctica, es el Método Científico. ⁽¹⁷⁾

- Docencia

Oficio que se caracteriza por impartir conocimientos sobre una determinada ciencia, técnica o arte. Además del conocimiento temático, su ejercicio requiere de una serie de habilidades pedagógicas indispensables para convertirse en agentes del proceso de aprendizaje. ⁽²¹⁾

- Ánimo

Facultad psíquica que se expresa como: valor, energía, esfuerzo. ⁽⁷⁾

Intención, voluntad. Actitud, disposición, temple. Ganas. ⁽²²⁾

- Cognición

Capacidad mental que permite, mediante la asimilación y procesamiento de datos, el desarrollo de algún tipo de conocimiento. ⁽²³⁾

- Conducta

También llamado comportamiento, es la realización de cualquier actividad en la que esté implicada un pensamiento, palabra o acción. Así, se divide en dos tipos: observable, es decir, que es perceptible (acciones, palabras); y encubierto, que no es perceptible (pensamientos y emociones). ⁽²⁾

- Disposición

Postura o estado mental previo a la realización de una labor o conducta.

Ej.: Margarita tiene buena (favorable) disposición para el estudio.

Acción y efecto de valerse de alguien o algo, tenerlo o utilizarlo como propio. ⁽²⁴⁾

Ej.: El gerente tiene total disposición del salón principal.

- Dispuesto

Que hace las cosas con ganas y buena disposición. ⁽²⁵⁾

Ej.: Margarita está dispuesta a trabajar duro.

Cosa que está preparada para hacer algo o ser utilizado. ⁽²⁶⁾

Ej.: El salón está dispuesto para el banquete.

- Educación

Formación destinada a desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de la persona de acuerdo con la cultura y las normas de convivencia de la sociedad a la que le pertenecen. ⁽²⁷⁾

CAPÍTULO II: EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Planteamiento del Problema

2.1.1 Descripción de la Realidad Problemática

Sea cual fuese el nivel de ingresos, muchos países apuestan actualmente por el fomento de la investigación y la innovación con miras a impulsar su crecimiento económico sostenible, y propiciar su desarrollo. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO – por sus siglas en inglés) menciona en una de las conclusiones de su informe sobre la ciencia lo siguiente: que tras la reciente adopción de los objetivos de desarrollo sostenible para el período 2015-2030 por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas, el informe sobre la ciencia de la UNESCO pone de manifiesto que la investigación es un factor de aceleración del desarrollo económico y, a la vez, un elemento determinante en la construcción de sociedades más sostenibles y susceptibles de preservar mejor los recursos naturales del planeta. ⁽²⁸⁾

El país que más invierte en I+D (Investigación y desarrollo) es los Estados Unidos, ya que su gasto interno bruto por este concepto representa el 28,1% del efectuado en todo el mundo. A continuación viene China con un 20%, por delante de la Unión Europea (19%) y de Japón (10%). Los restantes países del mundo, aunque concentran el 67% de la población del planeta, solo representan el 23% del gasto mundial en I+D. Cabe destacar, sin embargo, que en algunos países como Brasil, La India y Turquía, las inversiones en I+D están aumentando a un ritmo acelerado. El aumento del gasto en I+D se debe en muy gran parte a las inversiones del sector privado que han compensado la suspensión o los recortes de las efectuadas por el sector público en algunos países industrializados como Francia, Italia y el Reino Unido. ⁽²⁸⁾

El hecho de que el gasto en I+D haya progresado a escala mundial, a pesar de la crisis, pone de relieve que en nuestros días se tiene la convicción de que la I+D es un factor esencial para el crecimiento económico y el desarrollo. De hecho, son numerosos los países que apuestan por el fomento de la I+D, sea cual fuese su nivel de ingresos. ⁽²⁸⁾

Un estudio de la Fundación Unión Europea-América Latina y el Caribe y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales en España pone de manifiesto los esfuerzos de los distintos países de América Latina para invertir en I+D desde el año 2000. Tras recopilar los porcentajes de inversión en I+D de 16 países de la región en relación con sus Productos Internos Brutos (PIB) desde el año 2000 hasta 2013 se constató que Brasil ha liderado esta inversión durante todos los años, y siempre con un porcentaje superior o igual al 1%. En el caso de Argentina, segundo país con mayor inversión en I+D de los estudiados, el porcentaje destinado a I+D fue del 0.43% del PIB en el año 2000. En 2007 el porcentaje disminuyó y supuso el 0.40%. No obstante, en el 2013, la partida aumentó hasta situarse en el 0.62%. El tercer país con mayor porcentaje de inversión en relación a su PIB es Costa Rica. Empezó el milenio en 0.38%, continuó prácticamente igual en 2007 (0.36%). En 2013 aumentó la partida de investigación hasta situarla en 0.56%. ⁽²⁹⁾

El I Censo Nacional de Investigación y Desarrollo en Centros de Investigación 2016, organizado por CONCYTEC (Consejo Nacional de Investigación, Tecnología e Innovación Tecnológica) y el INEI, mostró: en el año 2014, que el gasto de los centros de investigación en I+D fue de 438 millones de soles, cifra que representó 0.08 % del PBI (Producto Bruto Interno) de ese año. Para el 2015, esta cifra se incrementó a 518 millones de soles, sin embargo, como porcentaje del PBI se mantuvo en 0.08%. A nivel internacional, esta cifra es la más baja en relación a los demás miembros de la Alianza del Pacífico, siendo el país más cercano Colombia con un gasto en I+D que llega al 0.25 % del PBI. Inclusive, la distancia es mayor cuando se compara el gasto en I+D del Perú con el promedio de América Latina, cuyo porcentaje es de 0.75 % del PBI, y la diferencia es aún más marcada cuando se incluyen los datos del promedio de países miembros de la OCDE o de Estados Unidos cuyos porcentajes en gasto en I+D superan el 2 % del PBI. ⁽³⁰⁾

El Perú también se encuentra en desventaja respecto a los países similares de la región en cuanto al número de investigadores. En el 2015, el total de personal dedicado a generar investigación y desarrollo (I+D) fue de 5 mil 408 personas; mostrando un incremento de 13.1 por ciento con respecto al año anterior, que fue de 4 mil 780 personas. No obstante, en Perú, por cada mil integrantes de la

Población Económicamente Activa (PEA) hay solo 0.2 investigadores, nivel que se ubica por debajo del promedio de América Latina y El Caribe (1.3), y muy lejos del promedio de los países de la OCDE (12.7).⁽³⁰⁾

En la Universidad, la enseñanza de las asignaturas de investigación suele enfocar su objetivo en la capacitación sobre metodología, no obstante, tal y como se ha visto en un estudio donde casi el 50% de los estudiantes luego de recibir capacitación en metodología terminan con una actitud neutra o desfavorable hacia la investigación, muchos estudiantes salen de la capacitación con un concepto desacertado de lo que es investigar. En la actualidad, el concepto de investigación en un gran porcentaje de los estudiantes universitarios encierra un sinnúmero de ideas que, más que optimistas, describen el “difícil proceso” que involucra su ejecución. Como hemos mencionado en el desarrollo teórico, las creencias son esenciales para la formación de las actitudes; de una creencia errada resultará indiscutiblemente una actitud errada, y de esta actitud se producirá la falta de buena disposición y ánimo hacia, en este caso, la investigación. Según investigaciones en estudiantes universitarios se sabe que existe un nivel moderado-bajo de actitud positiva o favorable hacia la investigación. La actitud es un punto muy importante que no debe pasarse por alto, y puede ser el principal motivo de nuestra realidad en la generación de conocimientos.

La actitud es un factor de gran trascendencia que no solo actúa en la conducta del estudiante como futuro investigador, sino también en la del docente, la Universidad y el Gobierno. Todas las decisiones tomadas por el Gobierno sobre la inversión en investigación y desarrollo, las tomadas por la Universidad sobre infraestructura y metodología de enseñanza, las decisiones tomadas por los docentes sobre su postura en la motivación del estudiante, y las tomadas por el estudiante sobre si desea investigar o no recaen en un punto en común: las “creencias o ideas” que se tenga sobre la investigación. Son las creencias que se obtienen respecto a la investigación, erradas o acertadas, fundamentadas o superficiales, las que van a determinar la disposición frente a la investigación.

No hay relación similar a la existente entre el docente y el estudiante. Esta relación es muy importante para el fomento de creencias favorables. Sin embargo, por múltiples factores, no siempre se ve en los docentes una actitud

favorable hacia la investigación y, en conjunto con la metodología de enseñanza establecida por la Universidad, no se suele lograr inculcar en la mayoría de los estudiantes los fundamentos necesarios para una creencia favorable en pro de la continuación de los conocimientos.

Continuar con esta forma desactualizada de trabajo hará que la realidad de nuestro país se mantenga por mucho más tiempo tal y como hasta ahora se encuentra. Mientras los demás estados continúan su crecimiento científico y económico, estando a la cabeza a nivel de Latinoamérica, Brasil; el Perú invertirá cada vez más en elementos secundarios que si bien influyen en el desarrollo, no son determinantes, por ejemplo: infraestructura, mayor número de docentes, etc.

Es esencial que se reinicie una “cultura en investigación” en todos los niveles de nuestra nación, desde los representantes del Estado hasta los estudiantes de Universidades e Institutos. No obstante, es deber primordial de la Universidad iniciar el proceso de mejoramiento en investigación y desarrollo, ya que este constituye su más importante razón de existir. Una vez modificada la creencia de la investigación en los centros de estudio, y tomada las acciones requeridas para el proceso de mejoramiento, es probable que los resultados vayan animando cada vez más a continuar en esta línea de trabajo, tal y como sucede en todos los demás estados.

2.1.2 Definición del Problema

Problema Principal

¿Cuáles son los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II?

Problemas Específicos

- ¿Cuáles son los rangos de actitud en la dimensión cognitiva hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II?

- ¿Cuáles son los rangos de actitud en la dimensión afectiva hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II?
- ¿Cuáles son los rangos de actitud en la dimensión conductual hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II?
- ¿Cuáles son los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II con relación al género sexual?

2.2 Finalidad y Objetivos de la Investigación

2.2.1 Finalidad

El fin ulterior de determinar qué actitudes hacia la investigación científica tienen los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II fue de expresar la gran relevancia e influencia que tienen las actitudes en la conducta humana, en este caso, nuestra inclinación a una cultura investigativa. Además, el fin también fue evidenciar el estado de estas actitudes, y dar las pautas para mejorarlas, en caso sea necesario, a partir de la instauración de buenos fundamentos y características propias de una creencia profunda y correcta hacia la investigación científica. Probablemente esto constituiría una modificación en el programa y tipo de enseñanza que hasta ahora se viene aplicando, con lo cual, a futuro, se lograría la formación de profesionales con actitudes más positivas hacia la investigación, mejorando con ello el nivel en investigación alcanzado hasta la actualidad en nuestro país.

2.2.2 Objetivos General y Específicos

General:

Determinar los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II.

Específicos:

- Determinar los rangos de actitud en la dimensión cognitiva hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II.
- Determinar los rangos de actitud en la dimensión afectiva hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II.
- Determinar los rangos de actitud en la dimensión conductual hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II.
- Determinar los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II en relación al género sexual.

2.2.3 Delimitación del Estudio

- Delimitación espacial: El estudio se realizó en la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Delimitación temporal: La ejecución del estudio fue realizado durante el semestre académico 2018-II. La determinación de los rangos de actitudes fue hecho en un único momento en cada participante durante siete días.

- Delimitación social: El grupo social, objeto de estudio, fueron los docentes universitarios de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

2.2.4 Justificación e Importancia del Estudio

El estudio de las actitudes se fundamenta en la gran influencia que tienen sobre el actuar, pues nos conducimos y comportamos según nuestras creencias, y esto es un hecho que por lo regular no es tomado en cuenta. Por ello, a partir de la observación de nuestra realidad sobre la producción científica, producto de nuestra conducta, es que se creyó oportuno realizar un estudio de las actitudes para revelar así su gran influencia.

Conocer las actitudes y creencias de las personas (los docentes) a través de la conducta nos permite comprender el porqué de dicha conducta, en este caso, de nuestra realidad sobre la producción científica. Además, nos permite identificar el estado de dichas actitudes teniendo la posibilidad de modificarlas o mejorarlas, en caso sea necesario, a fin de que se mejore la conducta. Recordemos que la formación de las actitudes implica un proceso de aprendizaje y/o reaprendizaje. Finalmente, este conocimiento nos permite en cierta manera predecir conductas de naturaleza semejante a las ya conocidas. En este caso, nos indica con altas probabilidades cómo van a ser las conductas de los docentes respecto a todo lo relacionado con investigación: a nivel de docencia, de asesoramiento y de producción de material científico. De este modo, el conocimiento de las actitudes nos abre un panorama que no se revela directamente, pero que trae consigo una gran importancia: la comprensión de una conducta, la posibilidad de modificar una creencia y de predecir alguna conducta de carácter semejante a la ya conocida. Sin embargo, más allá de todo esto, el entendimiento de las actitudes nos aclara que es en estas mismas que reposa gran parte de la razón de nuestro actuar, y que por ello debemos prestarles una gran atención.

A través de su metodología de enseñanza, y enfocándose más por el desarrollo del lado actitudinal que de capacitación temática, la Universidad tiene la responsabilidad de mejorar nuestra realidad sobre investigación, pero esto no

lo logrará si antes no se detiene a observar la relevancia que tiene el factor actitudinal en las personas. Las actitudes, las creencias, innegablemente, gobiernan gran parte de nuestro actuar, es por ello que, como se mencionó anteriormente, uno de los objetivos de la enseñanza de investigación en pre grado no es formar investigadores, sino estudiantes que adquieran una actitud positiva hacia la investigación.

Los beneficiados de esta investigación son la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, en donde se realizó el proyecto, que como encargada de la dirección académica tiene a su responsabilidad la modificación y el constante desarrollo de los programas de enseñanza; así, dispondrá de los datos obtenidos para la mejora en el plan de trabajo en investigación teniendo como principales protagonistas a los docentes y al constructo Actitud. Posteriormente, los beneficiados serán los estudiantes que con actitudes más positivas, y con convicciones más lógicas, coherentes, éticas y justas conocerán más a fondo el interesante y trascendente campo de la investigación y, de manera viceversa, esta práctica enraizará sus creencias y actitudes. Por otro lado, es la primera vez que una investigación de este tipo se realiza en la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, y ello significa un avance hacia el objetivo de la Institución por lograr la excelencia académica y humana. Finalmente, los beneficiados también serán la población, pues toda mejora en el ámbito formativo de los profesionales, en este caso, de salud, involucra de manera inherente nuevas y mejores soluciones a los presentes y futuros problemas de salud que tendrá la sociedad.

La cultura investigativa debe mejorar de modo que cada vez más las investigaciones dejen de ser sinónimo de compromiso o de finalización de programas de estudio, y se vuelvan más un acto por convicción y por entero gusto de querer saber más.

2.3 Hipótesis y Variables

2.3.1 Formulación de hipótesis

La formulación de hipótesis antes de la recolección de datos depende del enfoque y alcance inicial del estudio, entendiéndose como alcance al tipo de estudio, y como enfoque si es cuantitativo o cualitativo. Solo en las investigaciones descriptivas de enfoque cuantitativo y de predicción puede formularse hipótesis para pronosticar un hecho. En nuestro estudio estamos ante un tipo de estudio descriptivo de enfoque cualitativo que únicamente busca medir un fenómeno para describirlo, y por lo tanto, no requiere de formulación de hipótesis.

2.3.2 Variables e Indicadores

- Variable: Actitud hacia la investigación científica.
- Indicadores: Escala tipo Likert “Escala de actitudes hacia la investigación”.
Componentes: componente cognitivo, componente afectivo y componente conativo o conductual.

CAPÍTULO III: MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTO

3.1 Población y Muestra

3.1.1 Población

La población estuvo constituida por los docentes universitarios de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

3.1.2 Muestra

El número de muestra fue determinado en base a la fórmula para variables cualitativas de población finita. El muestreo fue probabilístico estratificado.

Determinación del tamaño muestral (población finita):

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

- N = Total de la población: 50 docentes.
- Z_{α}^2 = Nivel de confianza (si la seguridad es del 95% = 1.96²).
- p = Proporción de acierto (en este caso: 15% = 0.15).
- q = Proporción de desacierto 1 – p (en este caso: 1-0.15 = 0.85).
- d = Margen de error (en este caso: 5% = 0.05).

El tamaño muestral: 40 docentes.

3.2 Diseño de Estudio

Según su nivel, este estudio fue de tipo descriptivo de variable independiente. Descriptivo porque buscó la caracterización de este hecho, la actitud, a fin de establecer su estructura o comportamiento. Y de variable independiente, ya que la observación y cuantificación fue realizada sobre una única variable: la actitud. Según su diseño, fue de Campo tipo encuesta (transversal). De campo porque los

datos obtenidos fueron tomados de los mismos sujetos investigados, los docentes, sin manipular variable alguna. Y de tipo encuesta (transversal) porque la información obtenida fue válida solo para el periodo en que fue recolectada, ya que tanto las características como opiniones pueden variar con el tiempo.

3.3 Técnica e Instrumento de Recolección de Datos

3.3.1 Técnica de Recolección de Datos

Para el desarrollo de este estudio se escogió como técnica de recolección de datos: la encuesta, ya que es la técnica utilizada para la aplicación del instrumento pre establecido con el que se trabajó.

3.3.2 Instrumento de Recolección de Datos

Como instrumento de medición se escogió la escala de tipo Likert denominada: Escala de Actitudes hacia la Investigación (EACIN). Esta escala ha pasado por dos procesos de evaluación: el primero fue realizado por Aldana y Joya (2011) ⁽¹³⁾ quienes para la realización de su estudio elaboraron una escala denominada “Escala de actitudes hacia la investigación en docentes de metodología de la investigación”, la cual constó de 61 ítems. La escala obtuvo validez de contenido por 05 jueces expertos, y confiabilidad mediante el índice alfa de Cronbach (0.97). Posteriormente, la segunda evaluación fue realizada por Aldana, Caraballo y Babativa (2016) ⁽¹⁶⁾ quienes iniciaron la construcción de una escala teniendo como base la escala de Aldana y Joya. Finalmente, la escala constó de 34 ítems, y obtuvo validez de contenido por 08 jueces expertos, y confiabilidad mediante el índice Alfa de Cronbach (0.854).

La escala estuvo constituida por 34 ítems, 9 correspondientes a la dimensión afectiva de la actitud (2, 3, 6, 11, 14, 17, 19, 25 y 27); 12, a la dimensión cognoscitiva (1, 7, 12, 15, 20, 22, 26, 28, 29, 31, 32, 33); y 13, a la dimensión conductual (4, 5, 8, 9, 10, 13, 16, 18, 21, 23, 24 y 30 y 34). La calificación de los ítems fue de 0 a 4 donde 0 es muy en desacuerdo; 1, en desacuerdo; 2, ni de acuerdo ni en desacuerdo; 3, de acuerdo; 4, muy de acuerdo. Es imperativo tener en cuenta la direccionalidad de los ítems, sea positiva o negativa, para

una correcta calificación. Cada ítem tuvo un valor de calificación que dependió de la direccionalidad, lo cual se especifica en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 02: Calificación de los ítems de la Escala de actitudes hacia la investigación (EACIN)

Direccionalidad	Positiva					Negativa				
Concepto	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni	De acuerdo	Muy de acuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni	De acuerdo	Muy de acuerdo
Codificación	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Valor (Puntaje)	0	1	2	3	4	4	3	2	1	0

Fuente: Aldana G, Caraballo G, Babativa D. Escala para medir actitudes hacia la investigación (EACIN): Validación de contenido y confiabilidad. Aletheia 2016; 8(2):104-121.

Los puntajes esperados tanto en el total de la prueba como en cada una de las dimensiones o componentes correspondieron a los rangos o categorías muy baja, baja, neutra, alta y muy alta.

De acuerdo a los criterios determinados, los resultados esperados en el componente o dimensión afectiva en la categoría “muy baja” son 0, “baja” 9, “neutra” 18, “alta” 27 y “muy alta” 36. En la dimensión cognoscitiva los resultados esperados en la categoría “muy baja” son 0, “baja” 12, “neutra” 24, “alta” 36 y “muy alta” 48. En la dimensión conductual los resultados esperados en la categoría “muy baja” son 0, “baja” 13, “neutra” 26, “alta” 39 y “muy alta” 52. Los resultados esperados en el total de la prueba en la categoría “muy baja” son 0, “baja” 34, “neutra” 68, “alta” 102 y “muy alta” 136.

3.4 Procesamiento de Datos

El manejo de los datos se realizó en una computadora de marca HP utilizando el sistema operativo Windows 7. Mediante el programa Excel se creó una base de datos, el cual, fue analizado mediante el programa estadístico SPSS versión 23 en donde se realizó la tabla de frecuencias y el análisis estadístico descriptivo.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Presentación de Resultados

Tabla N° 01: Rangos de Actitud hacia la Investigación Científica.

Total de la escala (EACIN)		
Rango de Actitud	Muestra	
	Número	Porcentaje
Alto	11	27.5%
Muy Alto	29	72.5%
Total Muestra	40	100%

En el total de la escala, el rango de actitud “Muy Alto” se presentó en la mayoría de participantes (29 docentes) representando el 72.5% del total.

Figura N° 01 – Rangos de Actitud hacia la Investigación Científica.

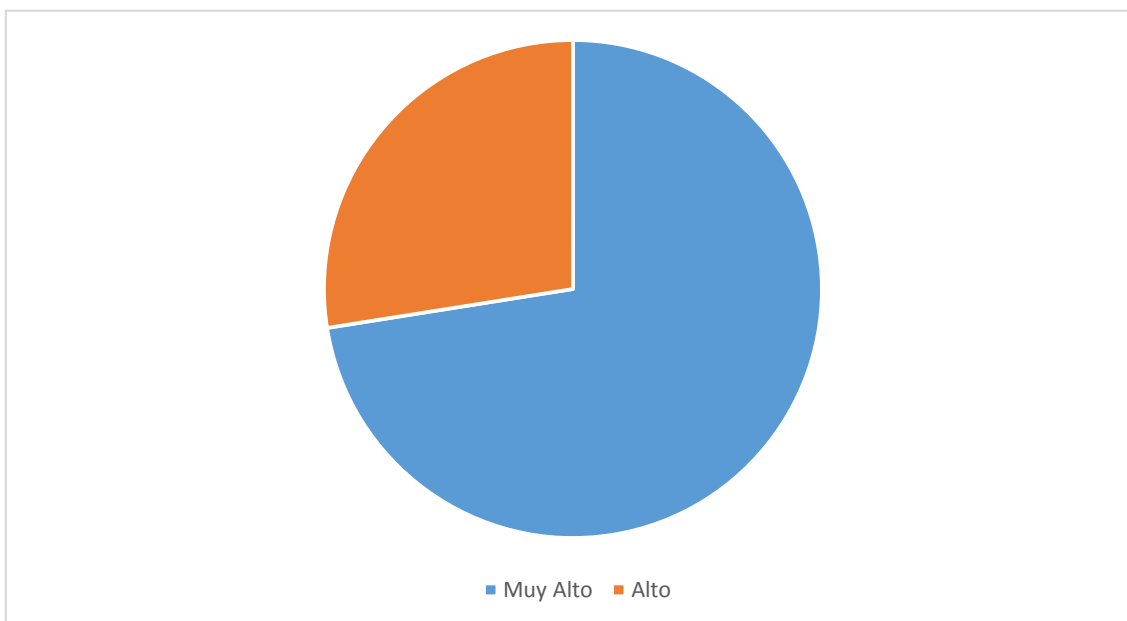


Tabla N° 02: Rangos de Actitud en la Dimensión Cognitiva hacia la Investigación Científica.

Dimensión Cognitiva		
Rango de Actitud	Muestra	
	Número	Porcentaje
Alto	6	15%
Muy Alto	34	85%
Total Muestra	40	100%

Dentro de la dimensión cognitiva, el rango de actitud “Muy Alto” se presentó en la mayoría de participantes (34 docentes) representado el 85% del total.

Figura N° 02 – Rangos de Actitud en la Dimensión Cognitiva hacia la Investigación Científica.

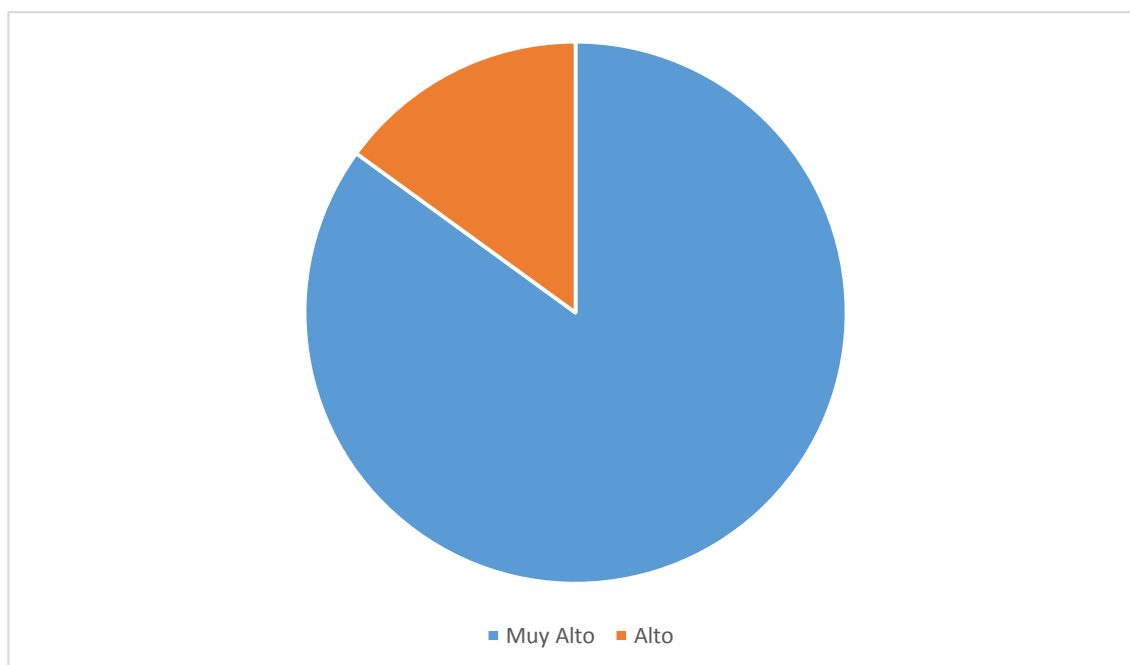


Tabla N° 03: Rangos de Actitud en la Dimensión Afectiva hacia la Investigación Científica.

Dimensión Afectiva		
Rango de Actitud	Muestra	
	Número	Porcentaje
Alto	15	37.5%
Muy Alto	25	62.5%
Total Muestra	40	100%

Dentro de la dimensión afectiva, el rango de actitud “Muy Alto” se presentó en la mayoría de participantes (25 docentes) representando el 62.5% del total.

Figura N° 03 – Rangos de Actitud en la Dimensión Afectiva hacia la Investigación Científica.

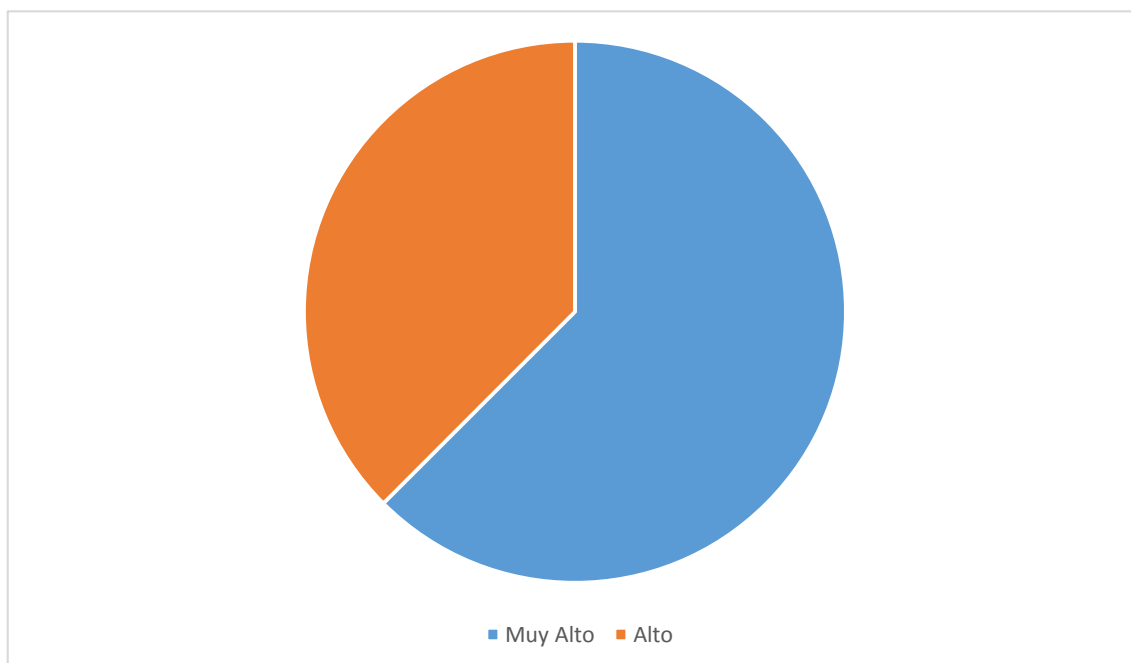


Tabla N° 04: Rangos de Actitud en la Dimensión Conductual hacia la Investigación Científica.

Dimensión Conductual		
Rango de Actitud	Muestra	
	Número	Porcentaje
Alto	15	37.5%
Muy Alto	25	62.5%
Total muestra	40	100%

Dentro de la dimensión conductual, el rango de actitud “Muy Alto” se presentó en la mayoría de participantes (25 docentes) representado el 62.5% del total.

Figura N° 04 – Rangos de Actitud en la Dimensión Conductual hacia la Investigación Científica.

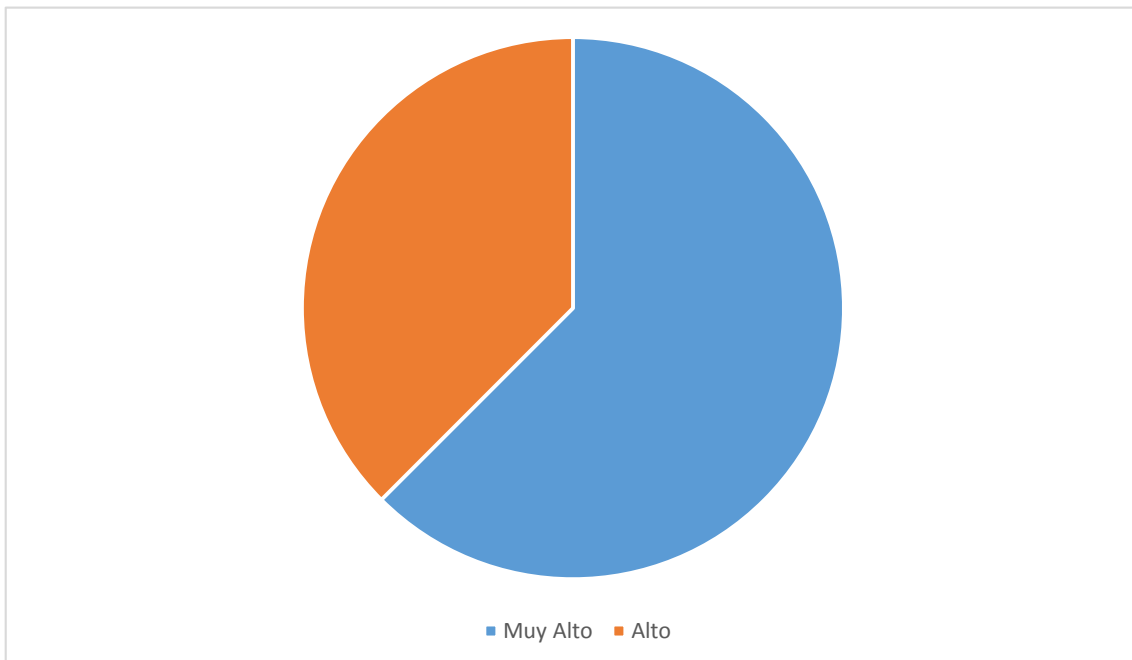


Tabla N° 05: Rangos de Actitud hacia la Investigación Científica - en el Total de la escala - con relación al género sexual.

Total de la escala (EACIN)				
Rango de Actitud	Muestra Femenino		Muestra Masculino	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Alto	4	30.8%	7	25.9%
Muy Alto	9	69.2%	20	74.1%
Total Muestra	13	100%	27	100%

En el total de la escala, el sexo masculino presentó un rango de actitud “Muy Alto” en el 74.1% de sus representantes. Mientras, el sexo femenino presentó un rango de actitud “Muy Alto” en el 69.2% de sus representantes.

Figura N° 05 – Rangos de Actitud hacia la Investigación Científica en el total de la escala con relación al género sexual.

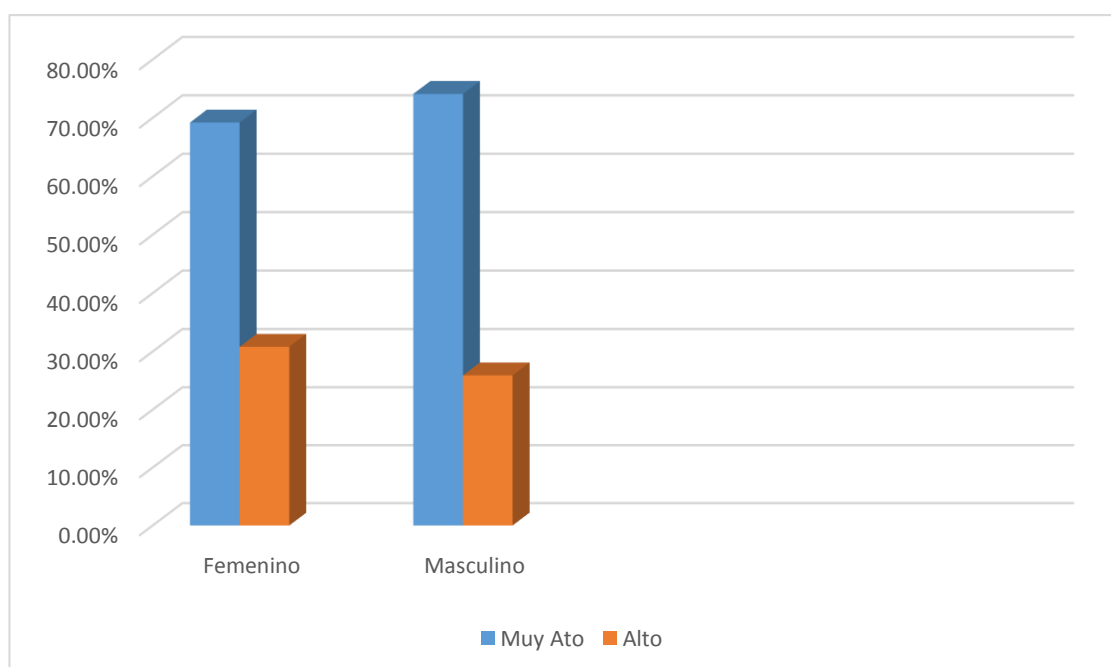


Tabla N° 06: Prueba de hipótesis – Significancia de la actitud hacia la Investigación Científica según género sexual.

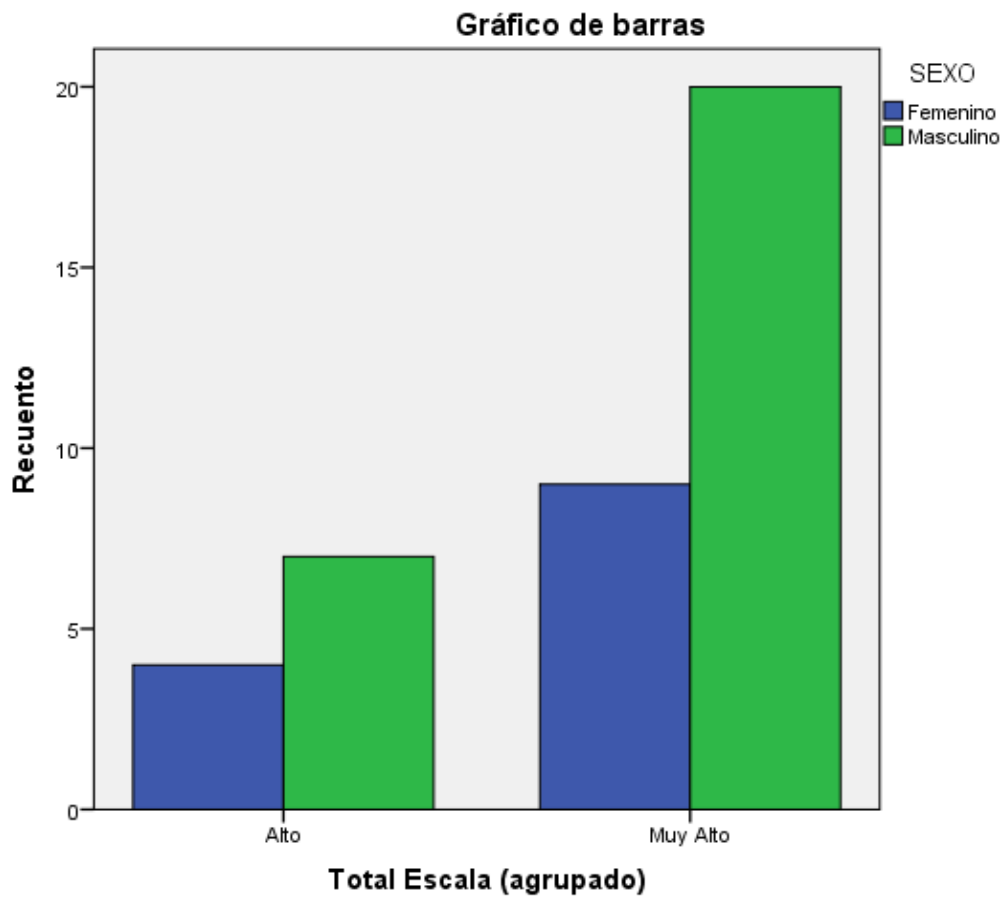
Resumen del procesamiento de los casos						
	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Total Escala (agrupado) *	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
SEXO						

Tabla de contingencia Total Escala (agrupado) * SEXO					
		SEXO		Total	
		Femenino	Masculino		
Total Escala (agrupado)	Alto	Recuento	4	7	11
		Frecuencia esperada	3,6	7,4	11,0
		% dentro de Total Escala (agrupado)	36,4%	63,6%	100,0%
	Muy Alto	Recuento	9	20	29
		Frecuencia esperada	9,4	19,6	29,0
		% dentro de Total Escala (agrupado)	31,0%	69,0%	100,0%
	Total	Recuento	13	27	40
		Frecuencia esperada	13,0	27,0	40,0
		% dentro de Total Escala (agrupado)	32,5%	67,5%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,103 ^a	1	,748

En base a la prueba estadística de chi cuadrado, donde se busca la asociación del género sexual con la actitud hacia la investigación científica, se encontró que no hay significancia, por lo tanto no hay asociación entre ambos.

Figura N° 06: Prueba de Hipótesis – Significancia de la Actitud hacia la Investigación Científica según género sexual.



4.2 Discusión de Resultados

La actividad investigativa entre estudiantes y profesionales de odontología es muy importante para asegurar un mejor cuidado clínico, un razonamiento crítico, un aprendizaje de toda la vida y una actividad de investigación futura.

El objetivo de este estudio fue determinar las actitudes hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Para tal fin, se utilizó como instrumento una escala tipo Likert denominado: Escala de actitudes hacia la investigación (EACIN) de G. Aldana, G. Caraballo y D. Babativa. ⁽¹⁶⁾ Dicho instrumento cumple con dos de las características básicas de un instrumento de medición: validez de contenido mediante juicio de expertos (08 jueces), y confiabilidad mediante el índice alfa de Cronbach (0.854).

Hemos descrito a lo largo de este estudio nuestra teoría de cómo se relacionan las conductas con las actitudes. Las personas solemos no darnos cuenta de la gran influencia que tienen nuestras creencias y actitudes en nuestro comportamiento del día a día. Las actitudes nos predisponen a pensar, sentir, decir y actuar de una manera determinada frente a alguna situación determinada; por tanto, frente a situaciones tan importantes, como lo es la actividad investigativa, es vital hacer una profunda reflexión de nuestras verdaderas creencias y actitudes sobre la investigación. Considerando nuestras creencias habituales y las más profundas (profundas o superficiales) tendremos una idea del rango de actitudes que tenemos.

La idea de evaluar a los docentes surgió del principio de que el docente constituye el primer y principal modelo a seguir en los estudiantes. Son diversos los tipos de información que un estudiante capta a partir de su docente, y los evalúa; lo que sabe, lo que cree, lo que siente, y cómo actúa frente a la investigación, frente a su condición de docente, y frente a su condición de persona en el mundo, todo ello incluye el constructo actitud. La aptitud y la actitud constituyen las facultades que nos permiten ser.

El primer resultado obtenido en este estudio permitió determinar los rangos de actitud hacia la investigación científica que existe en el total de los 40 docentes participantes. Del total de participantes, 29 docentes se ubicaron en el rango de actitud "Muy Alto", representando el 72.5% del total. Y los 11 docentes restantes se

ubicaron en el rango de actitud “Alto”, representando el 27.5% del total. No hubo participantes que se ubicaran en los rangos de actitud “Neutro”, “Bajo”, o “Muy bajo.

El segundo resultado nos permitió determinar los rangos de actitud, *en la dimensión cognitiva*, hacia la investigación científica. Del total de participantes, 34 docentes se ubicaron en el rango de actitud “Muy Alto”, representado el 85% de total. Y los 6 docentes restantes se ubicaron en el rango de actitud “Alto”, representado el 15% del total.

En el tercer resultado identificamos los rangos de actitud, *en la dimensión afectiva*, hacia la investigación científica. Del total de participantes, 25 docentes se ubicaron en el rango de actitud “Muy Alto”, representando el 62.5% del total. Y los 15 docentes restantes se ubicaron en el rango de actitud “Alto”, representando el 37.5% del total.

El cuarto resultado de la evaluación nos permitió identificar los rangos de actitud, *en la dimensión conductual*, hacia la investigación científica. Del total de participantes, 25 docentes se ubicaron en el rango de actitud “Muy Alto”, representando el 62.5% del total. Y los 15 docentes restantes se ubicaron en el rango de actitud “Alto”, representando el 37.5% del total.

El quinto y último resultado nos permitió identificar y comparar los rangos de actitud hacia la investigación científica en relación al género sexual. Del total de participantes, 27 docentes representaron el sexo masculino y 13 docentes representaron el sexo femenino. Del total de participantes masculinos, 20 se ubicaron en el rango de actitud “Muy Alto”, representando el 74.1% del total de su género. Y del total de las participantes femeninas, 9 se ubicaron en el rango de actitud “Muy Alto”, representando el 69.2% de su género. Los 7 participantes de sexo masculino restantes se ubicaron en el rango de actitud “Alto”, representando el 25.9% del total de su género. Y las 4 participantes de sexo femenino restantes se ubicaron en el rango de actitud “Alto”, representando el 30.8% del total del su género. En relación a la comparación de los rangos de actitud con el género sexual, se evidenció, mediante la prueba estadística de chi cuadrado, que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los valores del género sexual masculino y femenino. Así, se determinó que no existe asociación entre género sexual y actitud hacia la investigación científica.

Teniendo como antecedentes los datos estadísticos respecto a investigación y desarrollo de nuestro país, los cuales nos ubican en los últimos lugares tanto en inversión (0.08%) como en número de investigadores (0.2), nos llama la atención identificar en los participantes únicamente los rangos de actitud “Muy alto” y “Alto”, pues se esperaba que los resultados nos dieran cifras más congruentes con la realidad de nuestra nación.

En nuestra propuesta teórica presentada expusimos la existencia de dos contextos que suelen generar modificación en la conducta de una persona: las situaciones no presionantes y las situaciones presionantes. La primera, fácil de resolver sin una reflexión mayor de nuestras creencias; y la segunda, que implica necesariamente la reflexión profunda de nuestras creencias. Concluimos que para lograr obtener el marco global de las actitudes y creencias, había que evidenciar las respuestas (conductas) de los sujetos ante ambas situaciones: presionantes y no presionantes. No es suficiente con tener datos subjetivos de los participantes (obtenidos a partir de situaciones no presionantes: ideas, o percepciones), hace falta también conocer los datos objetivos (obtenidos a partir de situaciones presionantes: actividad investigativa propiamente) para obtener el marco global de las actitudes. Sin embargo, en nuestro estudio se utilizó un instrumento que no incluyó ítems que revelaran las condiciones objetivas de los participantes respecto a su actividad investigativa, es decir, que revelaran datos objetivos, por lo que no fue posible, según nuestra teoría, evidenciar con precisión el marco global de las actitudes en la muestra.

Dejamos abierta la posibilidad de que debido a la falta de datos objetivos en nuestro estudio no se identificó de manera más precisa el marco global de las actitudes en los participantes. No obstante, cabe decir que los datos subjetivos nos revelan “*per se*” información relevante para desde ya presumir, de forma válida, el marco global de las actitudes en los participantes. De esta manera, es posible presumir, mas no precisar, las favorables actitudes hacia la investigación científica en los participantes de nuestro estudio.

Aldana G, Joya N. (2011); realizaron un estudio con el objetivo de describir las actitudes hacia la investigación científica del grupo de docentes de investigación de

los diferentes programas académicos de pregrado de la Fundación Universitaria del Área Andina, sede Bogotá. La muestra estuvo constituida por 17 docentes, y el instrumento de medición fue una escala de tipo Likert. En el total de la prueba se evidenció tendencia a una actitud baja (65%) y neutra (29%). En la dimensión cognoscitiva la actitud baja y neutra también predominaron (65% y 29% respectivamente). En la dimensión afectiva el resultado no varió entre baja y neutra (59% y 35% respectivamente) y en la dimensión conductual los valores se mantuvieron. ⁽¹³⁾ Distinto fue el panorama de nuestro estudio, en el cual obtuvimos los rangos de actitud “Muy alto” en el 72.5% de los participantes, y “Alto” en el 27.5% restante.

Empezamos mencionando que el instrumento presentado en nuestro estudio fue producto de una reevaluación realizada por Aldana, Caraballo y Babativa (2016) a partir del instrumento creado por Aldana y Joya (2011). Por ello, cabe afirmar que ambas escalas mantienen una estrecha semejanza sobre su estructura y función, por lo que la comparación de sus respuestas puede resultar muy conveniente.

Esta estrecha semejanza en estructura y función de ambas escalas implica el hecho de que en las dos existieron ítems que únicamente revelaban datos subjetivos en relación a investigación, no habiendo ítems que reflejaran la condición objetiva de la actividad investigativa en los participantes (datos objetivos). Por ello, tanto en uno como en otro estudio es posible, a partir de sus resultados, presumir, mas no precisar, la actitud hacia la investigación científica, la cual fue favorable para nuestro estudio, y desfavorable para el estudio de Aldana y Joya (2011).

La diferencia en los resultados de nuestro estudio frente a los de Aldana y joya (2011), sabiendo que únicamente estos resultados fueron producto de datos subjetivos, puede deberse a que en el contexto de cada uno de estos estudios haya existido un panorama distinto de la investigación (por ej. apoyo de la universidad) que influenció en la construcción de las actitudes. Un panorama más favorable en nuestro caso, y poco favorable en el caso de Aldana y Joya. ⁽¹³⁾

Srinivasan M., Poomi S., Sujatha G., Kuman S. (2014); realizaron un estudio con el objetivo de determinar la experiencia, motivación y actitud de los profesores de post grado de odontología hacia la publicación de artículos sumado a los obstáculos

afrontados. La muestra estuvo constituida por 150 profesores de postgrado de diferentes facultades de odontología del sur de India. El instrumento de medición fue un cuestionario relacionado a las prácticas de publicación. Los resultados respecto a “*Estados de Publicaciones*” fueron: de 150 docentes evaluados, el 82% estuvo involucrado en una publicación. La principal motivación para publicar fue el progreso de la profesión (48.4%), seguido de la mejora de los conocimientos académicos (37.1%). La principal razón para la elección de las revistas científicas fue el prestigio de la revista (54%), seguido del índice de aceptación (25%). Para el pequeño grupo que no estuvo involucrado en publicaciones (18%), la principal razón fue la falta de tiempo debido a otros compromisos (53.8%), seguido por la falta de oportunidad (19.2%).

Los resultados respecto a “*Lectura, escritura y aprendizaje de revistas*” fueron: el 97.3% del grupo de estudio se interesaba por leer revistas. El 68.5% de este grupo concordaba en que la lectura era para mejorar sus conocimientos. El 92.7% del grupo de estudio sabía cómo escribir un Abstract o artículo. El 55.3% de ellos manifestó que les han enseñado a escribir un Abstract o artículo; sin embargo, al 76.7% le gustaría ser entrenado en el proceso de cómo escribir un Abstract o artículo.

Los resultados respecto a “*La importancia de las publicaciones e investigaciones*” mostraron lo siguiente: el 94.7% del grupo de estudio concordaron en que era importante publicar un artículo. El 66% del grupo estuvieron involucrados en la publicación para mejorar sus carreras. El 92% del grupo mostró interés por estar involucrado en actividades de investigación.

De esta manera, mientras en nuestro estudio obtuvimos los Rangos de actitud “Muy alto” en el 72.5% de los participantes, y “Alto” en el 27.5% restante, en este estudio el 82% de sus participantes estuvieron involucrados en alguna publicación, el 92.7% sabía cómo escribir un Abstract, el 94.7% del grupo concordaron en que era importante publicar un artículo, y el 92% mostró interés por estar involucrado en actividades de investigación. ⁽³¹⁾

Como vemos, los valores porcentuales presentados en esta investigación de la India son más elevados a los presentados en nuestro estudio en relación a la actitud hacia la investigación. Esto se debe probablemente al mayor desarrollo de cultura

en investigación que dicho país ha logrado, mayor incluso a muchos países de Europa.

Sin embargo, un punto importante a resaltar es que en este estudio de la India se evidenció la existencia de algunos ítems que reflejaban la condición objetiva de los participantes sobre su actividad investigativa (por ej. estar involucrado en una publicación), situación que no existió en nuestro estudio, pues el instrumento se constituyó de únicamente ítems que reflejaban la condición subjetiva. Por tanto, podemos decir, en base a nuestra propuesta teórica sobre la obtención del marco global de las actitudes, que a partir de los resultados de este estudio es posible precisar, y no solo presumir, las favorables actitudes hacia la investigación científica que mostraron sus participantes. ⁽³¹⁾

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Conclusión general

En relación a determinar los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II: se concluye que los rangos de actitud que predominaron en el total de los docentes participantes fueron “Muy alto” con un 72.5%, y “Alto” con un 27.5%.

Conclusiones específicas

- Con respecto a determinar los rangos de actitud en la dimensión cognitiva hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II: se concluye que los rangos de actitud que predominaron fueron “Muy alto” con un 85%, y “Alto” con un 15%.
- Con respecto a determinar los rangos de actitud en la dimensión afectiva hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II: se concluye que los rangos de actitud que predominaron fueron “Muy alto” con un 62.5%, y “Alto” con un 37.5%.
- Con respecto a determinar los rangos de actitud en la dimensión conductual hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II: se concluye que los rangos de actitud que predominaron fueron “Muy alto” con un 62.5%, y “Alto” con un 37.5%.
- Con respecto a determinar los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II con relación al género sexual: se concluye que los rangos de actitud que predominaron en ambos grupos fueron “Muy alto” con un 69.2% en el sexo femenino, y 74.1% en el masculino. Y “Alto” con un 30.8% en el sexo femenino, y 25.9% en el masculino.

- En relación a la prueba de chi cuadrado, no se encontró asociación entre la variable “género sexual” y la variable “actitud hacia la investigación”.

5.2 Recomendaciones

- Luego de observar los rangos de actitud que predominaron en los docentes de la Facultad de Estomatología, se recomienda adoptar medidas preventivas que eviten que los docentes se posicionen en rangos de actitud neutro, bajo o muy bajo, ya que las actitudes son un factor susceptible a cambios. Por otro lado, queda abierta la posibilidad de poder evidenciar rangos de actitud distintos si se somete al grupo de estudio a que afronte alguna situación presionante, o a que exprese su conducta pasada respecto a esta misma situación, es decir, si se expresan datos objetivos. Hecho que puede ser realizado en un siguiente estudio.
- Se recomienda que se mantenga y mejore el concepto o creencia sobre investigación científica que la universidad maneja. Tomando en cuenta que tal modificación será un aspecto de gran influencia en el concepto o creencia que los docentes adquieran sobre investigación. Esta mejora puede darse a través de una reforma de los requerimientos académicos que existen para los cursos relacionados a la investigación, considerando esencialmente que el “objetivo clave” de la universidad, en el nivel de pregrado, no es formar investigadores, sino formar estudiantes con un rango de actitud muy alto hacia la investigación.
- En el ámbito afectivo, se recomienda poder adjuntar al docente investigador un especial y público reconocimiento por su labor tanto en el asesoramiento, como en la producción de material científico. De esta manera, la sensación de agrado y satisfacción por investigar no solo será producto de los resultados de los estudios y de la oportunidad de verse involucrado en una investigación, sino también por notar que existe un entorno que aprueba, promueve y agradece que el docente dedique su tiempo a algo tan importante como es la investigación.

BIBLIOGRAFÍA

1. Albarracín D, Johnson B, Zanna M. Manual de actitudes [Internet] 2010 [citado marzo del 2018]. Disponible en: URL: <https://psicologiaexperimental.files.wordpress.com/2010/03/albarracin-traduccion.pdf>
2. Sánchez P. ¿Qué entendemos por conducta? concepto, tipos y técnicas [Internet] 2018 [citado marzo del 2018]. Disponible en: URL: <https://blog.cognifit.com/es/conducta/>.
3. Guzmán G. ¿Qué son los constructos en el mundo de la Psicología? [Internet] 2018 [citado mayo del 2018]. Disponible en: URL: <https://psicologiaymente.com/psicologia/constructos>
4. Sabater J. Sobre el concepto de actitud [Internet] 1989 [citado mayo del 2018]. Disponible en: URL: <http://revistas.um.es/analespedagogia/article/view/287671>
5. Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española. Diccionario de la lengua española - actitud [Internet] 2014 [citado junio del 2018]. Disponible en: URL: <https://dle.rae.es/?id=0cWXkpX>
6. Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española. Diccionario de la lengua española – disposición [Internet] 2014 [citado setiembre del 2019]. Disponible en: URL: <https://dle.rae.es/?id=DxgWzK0>
7. Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española. Diccionario de la lengua española – ánimo [Internet] 2014 [citado junio del 2018]. Disponible en: URL: <https://dle.rae.es/?id=2hpXPBy>
8. American psychological Association [Internet] 2018 [citado agosto del 2019]. Disponible en: URL: <https://dictionary.apa.org/disposition>
9. Oxford dictionaries. Spanish oxford living dictionaries - actitud [Internet] 2018 [citado junio 2018]. Disponible en: URL: <https://es.oxforddictionaries.com/definicion/actitud>

10. Giménez A. Actitud vs. aptitud ¿con qué se quedan en el trabajo? [Internet] 2015 [citado junio 2018]. Disponible en: URL: <https://www.codigonuevo.com/sociedad/actitud-vs-aptitud-quedan>
11. Significados - actitud [Internet] 2018 [citado junio del 2018]. Disponible en: URL: <https://www.significados.com/actitud/>
12. Muelas R. ¿Qué son las actitudes? [Internet] 2019 [citado en agosto del 2019]. Disponible en: URL: <https://lamenteesmaravillosa.com/que-son-las-actitudes/>
13. Aldana G, Joya N. Actitudes hacia la investigación científica en docentes de metodología de la investigación. Tabula Rasa 2011; (14):295-309.
14. Ferreira M. Cambio de actitudes sociales para un cambio de vida [Internet] 2009 [citado junio del 2018]. Disponible en: URL: https://www.um.es/discatif/documentos/Actitudes_Cuenca09.pdf
15. Rojas H, Méndez R, Rodríguez Á. Índice de actitud hacia la investigación en estudiantes del nivel de pregrado. Entramado 2012; 8(2): 216-229.
16. Aldana G, Caraballo G, Babativa D. Escala para medir actitudes hacia la investigación (EACIN): Validación de contenido y confiabilidad. Aletheia 2016; 8(2):104-121.
17. Arias F. Conocimiento y ciencia. In: Arias F, editores. El Proyecto de Investigación. 6 ed. Caracas: Episteme; 2012. p. 13 -20.
18. Arias F. La Investigación Científica. In: Arias F, editores. El Proyecto de Investigación. 6 ed. Caracas: Episteme; 2012. p. 21- 36.
19. Villamizar G, Nuñez K, Rolón A. Actitudes de los estudiantes de psicología frente a la investigación. I+D Revista de Investigaciones 2016; 7(1): 49-60.
20. De la cruz C. Actitudes hacia la investigación científica en estudiantes universitarios: análisis de dos universidades nacionales de Lima. PsiqueMag 2013; 2(1): 1-16.
21. Pérez J, Merino M. Definición de - docente [Internet] 2012 [citado junio del 2018]. Disponible en: URL: <https://definicion.de/docente/>.

22. Diccionario de la lengua española. WordReference.com - ánimo [Internet] 2005 [citado junio del 2018]. Disponible en: URL: <http://www.wordreference.com/definicion/animo>
23. Cognifit. Cognición y ciencia cognitiva [Internet] 2018 [citado junio del 2018]. Disponible en: URL: <https://www.cognifit.com/es/cognicion>
24. Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española. Diccionario de la lengua española - disposición [Internet] 2014 [citado junio del 2018]. Disponible en: URL: <https://dle.rae.es/?id=DxgWzK0>
25. Diccionario de la lengua española. WordReference.com – dispuesto [Internet] 2005 [citado setiembre del 2019]. Disponible en: URL: <https://www.wordreference.com/definicion/dispuesto>
26. Diccionario de la lengua española. WordReference.com - dispuesto [Internet] 2005 [citado junio del 2018]. Disponible en: URL: <https://www.wordreference.com/definicion/dispuesto>
27. Lexico – educación [Internet] 2019 [citado setiembre del 2019]. Disponible en: URL: <https://www.lexico.com/es/definicion/educacion>
28. UNESCO. La investigación es clave para conseguir los objetivos del desarrollo sostenible, según un informe de la UNESCO [Internet] 2018 [citado julio del 2018]. Disponible en: URL: <https://es.unesco.org/news/investigacion-es-clave-conseguir-objetivos-del-desarrollo-sostenible-segun-informe-unesco>
29. Rodríguez M. América Latina apostó por crecer en investigación y desarrollo en plena desaceleración económica [Internet] 2017 [citado julio del 2018]. Disponible en: URL: <https://alnavio.com/noticia/11478/delared/america-latina-aposto-por-crecer-en-investigacion-y-desarrollo-en-plena-desaceleracion-economica.html>
30. CONCYTEC. Principales resultados. In: CONCYTEC, editores. I Censo nacional de investigación y desarrollo a centros de investigación 2016. Lima: CONCYTEC; 2017. p.14-41.

31. Srinivasan M, Poomi S, Sujatha G, Kumar S. Research experiences, attitudes and barriers to publishing among the dental postgraduate teachers: a cross-sectional study. *Indian J Dent Res* 2014; 25(4):454-458.

ANEXOS

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
FACULTAD DE ESTOMATOLOGÍA



ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN (EACIN)

“ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN LOS DOCENTES DE
UNA UNIVERSIDAD PRIVADA”

Estimado(a) Sr(a). Profesor(a):

Agradecemos su participación en el estudio. El objetivo del presente es medir las actitudes hacia la investigación en los docentes, con lo cual se pretende construir una perspectiva más científica acerca de la importancia de las actitudes en torno al marco de la educación, en este caso, de la educación en investigación.

Lo(a) invitamos a responder la presente escala de manera espontánea.

Instrucciones:

La siguiente escala tipo Likert consta de 34 enunciados a los cuales deberá Ud. responder marcando una X en el casillero que ofrezca la opinión con la que se sienta más identificado. La duración para la realización de la escala es aproximadamente ocho minutos. Por favor indique al final en OBSERVACIONES si necesita hacer alguna aclaración o sugerencia.

Gracias.

Datos Generales:

Institución:			
Ciudad:			
Categoría docente	Principal:	Asociado:	Auxiliar:
Condición:	Nombrado:	Contratado:	
Título Pregrado:			
Título Postgrado:			
Título obtenido	Master:	Doctor:	

Título en curso:			
Años de docencia:			
Edad:	Género: M:	F:	Nacionalidad:
Estado civil			
Soltero(a):	Casado(a):	Viudo(a):	Divorciado(a):

A continuación encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con la investigación, por favor marque con una X la respuesta con la cual se sienta más identificado(a). No medite mucho su respuesta, no hay respuestas buenas ni malas. Las opciones son:

0 Muy en desacuerdo — 1 En desacuerdo — 2 Ni de acuerdo ni en desacuerdo 3 De acuerdo — 4 Muy de acuerdo

Nº	ÍTEMS	0	1	2	3	4
1	En mi concepto en la universidad no deberían enseñar investigación.					
2	En los eventos de investigación (congresos, encuentros) me relaciono con la gente.					
3	De las cosas que más me agradan son las conversaciones científicas					
4	Eso de estar tomando cursos de actualización no es para mí.					
5	Creo que estar consultando información científica es perder el tiempo.					
6	Considero que tengo la paciencia necesaria para investigar.					
7	Todos los profesionales deberían aprender a investigar.					
8	La mayoría de las cosas me generan curiosidad.					
9	Casi siempre aplazo lo que tiene que ver con investigación.					
10	Estoy al tanto de enterarme de los temas de actualidad.					
11	Me gusta capacitarme para adquirir habilidades investigativas.					
12	Creo que la persistencia contribuye a alcanzar las metas.					

13	Acostumbro a escribir para profundizar en temas de interés.					
14	Las actividades del día a día no me inspiran nada novedoso.					
15	Investigar es posible si tenemos voluntad de hacerlo.					
16	Con frecuencia me encuentro consultando información científica.					
17	La investigación es una de las cosas que me despierta interés.					
18	Soy ordenado(a) en mis actividades de investigación.					
19	Las conversaciones científicas me parecen aburridas.					
20	Trabajar con otros en investigación nos ayuda a alcanzar mejores resultados.					
21	Se me ocurren ideas innovadoras acerca de problemas cotidianos.					
22	Considero que la investigación ayuda a detectar errores de la ciencia.					
23	Para ser sincero(a) realmente lo que menos hago es escribir.					
24	Aprovecho cualquier oportunidad para dar a conocer mis trabajos.					
25	Me gusta agilizar los trabajos relacionados con investigación.					
26	Para mí, en investigación es importante fortalecer la capacidad de escuchar.					
27	Pensar en ponerme a investigar me produce desánimo.					
28	Considero que insistir en lo mismo no ayuda a lograr los objetivos.					
29	En mi opinión, sin investigación la ciencia no avanzaría.					
30	Mis actividades de investigación son un desorden.					

31	A mi parecer la investigación contribuye a resolver problemas sociales.					
32	Admito que el conocimiento hace humildes a las personas.					
33	Reconozco que la investigación ayuda a corregir errores del sentido común.					
34	Soy el último en enterarse de los temas de actualidad.					

OBSERVACIONES



UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
FACULTAD DE ESTOMATOLOGÍA
MATRIZ DE COHERENCIA INTERNA

TÍTULO	DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	CLASIFICACIÓN DE VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LAS VARIABLES	METODOLOGIA	POBLACION, MUESTRA Y MUESTREO	INSTRUMENTO
<p>“Actitudes hacia la investigación científica en los docentes de una universidad privada”</p>	<p>Problema General:</p> <p>¿Cuáles son los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II?</p>	<p>Objetivo General:</p> <p>Determinar los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II</p>	<p>Variable de trabajo:</p> <p>Actitudes hacia la investigación científica.</p>	<p>Escala tipo Likert “Escala de actitudes hacia la investigación”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Componente Afectivo - Componente cognitivo - Componente conativo 	<p>Enfoque:</p> <p>Cuantitativo</p> <p>Tipo de estudio:</p> <p>Observacional</p> <p>Descriptivo (De variable independiente)</p>	<p>Población:</p> <p>La población estará conformada por los docentes universitarios de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega</p>	<p>Escala tipo Likert:</p> <p>Escala de actitudes hacia la investigación (EACIN)</p>

	<p>Problemas Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles son los rangos de actitud en la dimensión cognitiva hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II? - ¿Cuáles son los rangos actitud en la dimensión afectiva hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II? - 	<p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar los rangos de actitud en la dimensión cognitiva hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II - Determinar los rangos actitud en la dimensión afectiva hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II - 			<p>Prospectivo</p> <p>Diseño de estudio:</p> <p>De campo</p> <p>Transversal</p>	<p>Muestra:</p> <p>La muestra está conformada por 40 docentes universitarios de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.</p> <p>Muestreo:</p> <p>Probabilístico de tipo estratificado.</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--

	<p>- ¿Cuáles son los rangos de actitud en la dimensión conductual hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II?</p>	<p>- Determinar los rangos de actitud en la dimensión conductual hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II.</p>					
	<p>- ¿Cuáles son los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II con relación al género sexual?</p>	<p>- Determinar los rangos de actitud hacia la investigación científica en los docentes de pregrado de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega durante el ciclo 2018-II con relación al género sexual.</p>					