

# ACTITUD HACIA EL APRENDIZAJE DE LA INVESTIGACIÓN

Douglas Izarra\*-Nelsy Carrillo\*\*-Rosario Ramírez\*\*\*

Recibido: 22-01-11 Aceptado: 30-03-11

## RESUMEN

La actitud se concibe como la disposición favorable o desfavorable hacia objetos, ideas procesos, eventos, personas o grupos sociales. El propósito del trabajo fue determinar la actitud hacia el aprendizaje de la investigación en estudiantes de los programas de formación docente de la Universidad Católica del Táchira (UCAT) y el Núcleo Académico Táchira del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio - Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL – IMPM). Se desarrolló una investigación de campo, descriptiva enmarcada en el paradigma cuantitativo. La medición se obtuvo a través de la técnica de la encuesta en su modalidad Escala de Actitud. Los resultados evidencian la disposición favorable de los encuestados hacia el aprendizaje de la investigación en los cursos y asignaturas explícitamente destinados a tal fin. Para concluir, se destaca la importancia de promover la investigación en la formación de los profesionales de la docencia como una vía para mejorar la práctica pedagógica.

**Palabras clave:** actitud, aprendizaje, investigación.

## ATTITUDE TOWARD THE LEARNING OF RESEARCH

### ABSTRACT

Attitude is understood as the positive or negative disposition toward objects, ideas, events, people or social groups. The purpose of this work was to determine the attitude toward the learning of research, in students of teaching education programs at the “Universidad Católica del Táchira (UCAT)” and the “Núcleo Académico Táchira del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio - Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL – IMPM)”. A field, descriptive research was performed under the quantitative paradigm. The measurement, gathered through the technique of the opinion poll in the mode of: Attitude Scale, shows the favorable disposition of the interviewed people toward the learning of research, in the courses and subjects of study explicitly intended to such purpose. In conclusion, it is highlighted the importance of promoting research, in the professional preparation as a way to improve the pedagogical practice.

**Key words:** Attitude, Learning, Research.

## ATTITUDE À L'ÉGARD RECHERCHE SUR L'APPRENTISSAGE

### RÉSUMÉ

L'attitude est considérée comme la disposition favorable ou défavorable envers les objets, les idées, les processus, les événements, les gens ou les groupes sociaux. Le but de cette étude était de déterminer l'attitude envers l'apprentissage des étudiants dans les programmes de recherche de formation

des enseignants à l'Université catholique de Tachira (UCAT) et Tachira de base Institut Universitaire des enseignants professionnels amélioration - Université pédagogique expérimentale Libertador (UPEL - IMPM). Nous avons développé une recherche sur le terrain, descriptif s'inscrire dans le paradigme quantitatif. La mesure a été obtenue par la technique d'enquête en mode échelle Attitude. Les résultats démontrent la volonté des répondants de la recherche d'apprentissage dans les cours et les sujets explicitement à cette fin. En conclusion, nous soulignons l'importance de promouvoir la recherche dans la formation professionnelle de l'enseignement comme un moyen d'améliorer la pratique pédagogique.

**Mots-clés:** l'attitude, l'apprentissage, de recherche.

## Introducción

Todo profesional que, una vez concluido su proceso escolar, aspire a continuar su formación de manera autónoma e independiente, precisa ser dotado de los dominios cognitivos, afectivos y conductuales que encaucen cada vez con mayor efectividad su propósito. Dentro del conjunto de competencias que es necesario formar, destaca como una de las más importantes, la investigación, pues ésta pone al alcance de cualquier profesional un mecanismo de aprendizaje permanente.

En el caso particular de la formación inicial de los futuros docentes, el aprendizaje de la investigación reviste capital importancia, lo cual se evidencia en la cantidad de literatura que trata este tema; por ejemplo, se afirma que a través de la investigación se obtiene, en el proceso de preparación profesional de los profesores, los siguientes beneficios:

- Establecer vínculos teórico-prácticos, lo cual hace reflexiva y fructífera dicha relación (Pogré, 1999)
- Imprimir una dinámica permanente de actualización pedagógica y disciplinar (Documento presentado en la XIII Conferencia Iberoamericana de educación, 2003)
- Poner a disposición del docente en formación una fórmula posible de aprendizaje permanente (Cepero, et al, 2000)

Asumir la investigación como actividad inherente a la formación docente desmitifica el oficio del investigador, que en ocasiones es entendido como algo en extremo complicado, reservado a un pequeño y selecto grupo de expertos. De esta manera se puede favorecer el desarrollo de personas inteligentes y trabajadoras que situadas en un medio adecuado produzcan trabajos útiles (Lecomte du Nouy, citado en Brezinski, 1993)

Por estos beneficios se reconoce la necesidad de la investigación, incluso se afirma que esta actividad debe ser uno de los ejes de la formación docente (Roggi, 1999). La relevancia otorgada a la investigación se manifiesta en la gran cantidad de estudios realizados sobre este tema, por ejemplo Messina (1999) menciona que de los trabajos que abordan la problemática de la formación docente, un tercio de ellos reivindican la investigación como componente indispensable de esta actividad.

La importancia de incluir la investigación en la formación docente se manifiesta también en los documentos oficiales de las instituciones que se ocupan de esta labor, por ejemplo, en las políticas de docencia de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, se establece que esta institución considera indispensable la vinculación de la investigación y la docencia, como una vía para innovar en la praxis pedagógica y renovar el currículo de forma permanente (UPEL, 1999).

El Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, ente que forma parte de la estructura de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL – IMPM, 1997) reconoce la necesidad de “fomentar la investigación como eje fundamental del Instituto, con el propósito de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación que se imparte y a la solución de problemas de diverso índole” (p. 29). Se vincula así la actividad de investigar con la mejora de la práctica pedagógica que realizan los docentes en su trabajo cotidiano.

Por lo anteriormente descrito se afirma que la formación de los futuros docentes en el área de la investigación es de primordial importancia; sin embargo, para organizar adecuadamente este proceso es conveniente, a los fines de organizar la enseñanza, establecer cuál es la actitud que presentan los estudiantes hacia el aprendizaje de la investigación.

Se asume la definición de actitud hacia el aprendizaje de la investigación propuesta por Ruiz y Torres (2002), quienes definen este constructo identificándolo como la predisposición del sujeto para asumir el aprendizaje de la investigación, específicamente de acuerdo con sus sentimientos hacia los cursos o asignaturas vinculados directamente con este proceso, a partir de lo cual emprende un comportamiento de aceptación o rechazo con las actividades y tareas relacionadas.

Con la intención de facilitar el proceso de medición de dicha actitud, los mencionados autores desarrollaron un trabajo de investigación en el cual a partir de una conceptualización apropiada del constructo, basada en una revisión de la literatura especializada sobre medición de actitudes y teorías recientes sobre el aprendizaje, elaboraron la escala de actitud hacia el aprendizaje de la investigación (ESCAI). En ese momento, el constructo fue operacionalizado mediante 64 ítems que conformaron la primera versión de la escala, la cual se redujo, después del estudio técnico, a 20 reactivos en su versión final.

En el estudio realizado por Ruiz y Torres (Op. Cit.) se utilizó la mencionada escala para determinar la actitud hacia el aprendizaje de la investigación de estudiantes universitarios de instituciones ubicadas en los estados Lara, Carabobo y Aragua, en las áreas de conocimiento: (a) ciencias básicas y de la salud; (b) ingeniería, tecnología y afines; y (c) ciencias sociales y educación.

La muestra estuvo conformada por un total de 474 alumnos de 7 instituciones de educación superior, a los cuales se les aplicó la ESCAI y del análisis de los resultados se concluyó que solo el 32% tiene una actitud favorable y muy favora-

ble. Este grupo corresponde mayoritariamente con los estudiantes de ciencias básicas y de la salud, los participantes de programas de formación docente se ubican en el 68% que tiene una actitud neutra o desfavorable.

En virtud del resultado de ese trabajo y dada la importancia de la investigación en la formación y el desempeño profesional de los docentes, se plantea como objetivo determinar la actitud hacia el aprendizaje de la investigación en estudiantes de los programas de formación docente de la Universidad Católica del Táchira (UCAT) y el Núcleo Académico Táchira del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio - Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL – IMPM), contextos en los cuales los autores desarrollan su actuación profesional.

Esta investigación formó parte de las actividades del Seminario Construcción de Instrumentos de Investigación dictado por el profesor Carlos Ruiz Bolívar en el Doctorado en Educación que se desarrolla en el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

### **Marco Teórico**

Con la intención de dar soporte teórico al trabajo realizado se decidió incluir una breve conceptualización relacionada con las tres entidades fundamentales que componen el constructo, es decir: actitud, aprendizaje e investigación.

Tal como afirma Rosales (1999), "...el concepto de actitud es sin duda de los que concentran mayores propuestas de definiciones" (p. 28), según la referida autora, el origen de este término se inscribe en la psicología social pero se ha incorporado en las ciencias sociales y en especial la psicología, sociología y pedagogía. El uso exhaustivo del término actitud explica las confusiones de este concepto con otros como opinión, estereotipo, tenencias, humor, entre otros.

Según Ríos (2006), la actitud se define como "disposición relativamente constante para responder de manera, favorable o desfavorable, frente a un objeto, evento, persona o grupo social" (p. 364). Señala además que actitud es sinónimo de sesgo y prejuicio. Una definición similar presenta Whittaker (citado en Roa, 2004) "predisposición o inclinación para responder de modo predeterminado a los estímulos relativos; sin embargo, no todas las predisposiciones son clasificadas como actitudes" (p. 22).

Otra definición de actitud que se puede señalar es la que aparece en la Enciclopedia de la Psicología Océano (2006) "Creencia o sentimiento de una persona que determina su predisposición a valorar favorable o desfavorablemente los objetos y sujetos que la rodean y que, por lo tanto, influye en su comportamiento" (p. 3). Es conveniente destacar que en las tres definiciones está presente la idea de que la actitud es una predisposición, es decir, que es previa a la acción y pertenece al mundo interior de cada individuo.

Tal afirmación aparece también en el trabajo de Ruiz (2002), quien señala que de acuerdo con Summers existe consenso en la literatura sobre los aspectos

tos siguientes: (a) la actitud entendida como una predisposición a responder a un objeto y no la conducta efectiva hacia él; (b) la actitud aunque susceptible de cambio, su modificación requiere de gran esfuerzo, tiempo y educación; (c) la actitud, como variable latente, da origen a la consistencia entre sus diferentes manifestaciones, las cuales pueden tomar la forma de verbalizaciones hacia el objeto, expresiones de sentimiento de aproximación o evitación del objeto.

También es necesario reconocer que tal como señala Roa (2004) “a pesar de las diferentes definiciones dada a la actitud, su estructura se mantiene en todas ellas, por eso Cortes y Aragón (1998), afirman que generalmente se ha estudiado en relación con los componentes cognoscitivos, afectivos y conductuales” (p. 22). Este dato aparece confirmado en el trabajo de Ruiz y Torres (2002) quienes señalan [apoyándose en Katz y Stotland (1959) y Krech, Crutchfield y Balachey (1962)] que esa es la concepción que más predomina hoy sobre la actitud. Por tanto la actitud es un fenómeno multidimensional integrado por opiniones o creencias, sentimientos y conductas.

Prat y Soler (2003), comparten lo expuesto en relación con los componentes de la actitud y explican: (a) lo cognitivo incluye creencias, valores, conocimientos y expectativas; (b) lo afectivo está relacionado con los sentimientos y preferencias; y (c) lo conductual se refiere a la disposición para la acción de forma favorable o desfavorable.

En resumen, la actitud puede entenderse como un fenómeno multidimensional (opiniones, sentimientos y conductas) que constituye una predisposición del individuo para actuar frente a determinadas situaciones; es decir, la actitud influye en la conducta (dentro de un umbral variable). De acuerdo con Manassero y Vásquez (2001) “los especialistas sostienen que la evaluación de las actitudes y valores no debe estar centrada tanto en el qué (simple conocimiento) como en el para qué” (p. 16). En este caso particular interesa la actitud específicamente en relación con el aprendizaje.

El aprendizaje es un fenómeno complejo. Ríos (2006) señala que existen diversas definiciones de aprendizaje, desde las más clásicas según las cuales es un cambio de comportamiento relativamente permanente que se produce como resultado de la experiencia hasta señalamientos como “El aprendizaje lo que hace es capacitar al organismo para la ejecución futura de un determinado acto” (p. 222).

Papalia y Wendkos (1987) definen el aprendizaje como “...cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, y que puede incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica” (p. 164). Similar definición presenta Chance (1995) quien señala que el aprendizaje es un cambio en la conducta debido a la experiencia.

De acuerdo con lo expuesto hay una relación directa entre el aprendizaje y la conducta; sin embargo, no se puede confundir el aprendizaje con la ejecución.

Papalia y Wendkos (1987), señalan “Aunque haya aprendido alguna cosa, puede ser que no se manifieste a través del comportamiento si no está motivado o si no presta atención” (p. 165). De esta manera, aunque se reconoce que las definiciones de aprendizaje son sencillas el proceso en sí mismo no lo es.

Es conveniente resaltar que en relación con el aprendizaje se han formulado diversidad de teorías para intentar explicarlo y acercarse al complejo fenómeno del aprendizaje en los seres humanos. Por ejemplo, Ríos (2006) menciona (a) condicionamiento clásico de Iván Pavlov; (b) condicionamiento operante por Thorndike y Skinner; (c) aprendizaje por observación de Albert Bandura; (d) aprendizaje por insight de Wolfgang Köhler; (e) aprendizaje significativo de David Ausubel; (f) aprendizaje estratégico y aprendizaje cooperativo (donde señala como principal precursor a Vygotsky).

Dentro de la variedad de teorías del aprendizaje, Ruiz (2006) menciona el constructivismo complejo “es una teoría que integra dos concepciones complementarias de la realidad: (a) el constructivismo como teoría del aprendizaje; y (b) la teoría de los sistemas complejos” (p. 117). A partir de allí se plantea una visión del aprendizaje como una construcción y adaptación activa de los modelos internos que el sujeto tiene, tomando como fundamento la interacción entre el organismo y el ambiente.

De acuerdo con lo expuesto, el aprendizaje está relacionado con los cambios en la conducta de las personas, los cuales se pueden dar a partir de la experiencia. En ese sentido la investigación constituye una actividad a través de la cual una persona adquiere conocimientos y al mismo tiempo cambia su conducta; sin embargo, es necesario presentar una definición de la investigación.

Según Padrón (2005), la investigación es un proceso sistemático y socializado para la elaboración de conocimiento científico; es decir, no todos los procesos orientados a la adquisición de cualquier clase de conocimiento se pueden considerar investigación, pues esta actividad debe cumplir las ya señaladas características (sistematicidad y socialización).

Esta visión transindividual de los procesos de investigación, remite a la idea de una estructura diacrónica en la cual la investigación se ve como un sistema abierto que es permeado por el contexto en el cual se desarrolla y que se inserta en una red de vínculos socio-contextuales. Este hecho a su vez explica que este proceso adquiera distintas configuraciones a lo largo del tiempo y según los grupos de individuos que lo desarrollen.

En los programas de formación es común que se incluyan asignaturas cuyo propósito es propiciar en los participantes el dominio de las técnicas propias del proceso de investigación pues la experiencia que viven los estudiantes en dichos cursos vienen a ser determinantes para generar su actitud frente a la investigación, lo que pone de manifiesto la vinculación entre los cursos de investigación y la actitud hacia la misma, para determinar esta última se desarrolló el proceso de investigación como se expone en la sección siguiente.

## Marco Metodológico

El proceso de indagación se realizó a través de una investigación de campo enmarcada en el paradigma cuantitativo. El proceso de recolección de los datos se efectuó entre los meses de diciembre de 2006 y febrero de 2007, en dos instituciones de educación superior que funcionan en la ciudad de San Cristóbal estado Táchira, el Núcleo Académico Táchira de la UPEL-IMP y la UCAT. En estas dos universidades se desarrollan programas de formación docente en distintas menciones.

## Población y Muestra

La población estuvo conformada por el total de estudiantes de educación de ambas universidades cursantes de asignaturas directamente relacionadas con la investigación (investigación educativa en el caso de la UCAT) y los componentes de práctica profesional (UPEL-IMP). De la UCAT se consideraron 243 estudiantes y de la UPEL 228, en total 471.

En cada caso se calculó la muestra de manera probabilística, para ello se tomó cada institución de manera independiente, se aplicó la fórmula de Arkin y Colton:

$$n = \frac{N}{(N-1)K^2 + 1}$$

Donde:

N = Población

K<sup>2</sup> = Error muestral

Se asumió como error muestral el 5% y como resultado de la aplicación de la fórmula se obtuvo una muestra de 151 de la UCAT (que representa el 50,84%) y 146 de la UPEL (correspondiente al restante 49,16%), para un total de 297 sujetos a los cuales se les administró el instrumento de acuerdo con las recomendaciones generales que existen para tal fin.

## Instrumento

La selección del instrumento resultó un proceso complejo, en primer lugar se pensó en la elaboración de un cuestionario, sin embargo, por el tiempo disponible para el desarrollo del trabajo se optó por utilizar la ESCAI diseñada por Ruiz y Torres (2002). Esta decisión sin embargo presentaba varios inconvenientes, en primer lugar obtener el permiso necesario de los autores originales, esta cuestión se subsanó al lograr la autorización de parte del doctor Ruiz Bolívar.

Otro problema que se consideró relevante por parte de los investigadores era la necesidad de evaluar el instrumento, aún cuando el estudio técnico presentado en el trabajo original (Ruiz y Torres, Op. Cit.) destacaba la validez interna del constructo y un alto grado de confiabilidad interna. Se pensó era una limitante el

hecho de haber sido aplicada en una única oportunidad, razón por la cual se consideró necesario que estuviera respaldado por mayor evidencia empírica.

La anterior precisión hizo necesario seguir dos líneas de acción, por una parte el propósito esencial que es determinar la actitud hacia el aprendizaje de la investigación; por otra, se contribuía con el proceso de validación en una segunda oportunidad de la ESCAI, de esa manera se podía contrastar el primer resultado con lo obtenido en este trabajo para su posterior perfeccionamiento.

Ruiz y Torres (2002) consideraron dos dimensiones básicas asociadas con el aprendizaje de la investigación: (a) sentimientos hacia la asignatura y (b) comportamientos de aprendizaje en relación con la asignatura. En la versión preliminar de la ESCAI cada dimensión estuvo representada por 32 ítemes, para un total de 64, lo cual constituyó la extensión máxima de la primera versión.

A través del estudio técnico, la versión definitiva del instrumento se elaboró con 20 ítems, presentados en un formato tipo Likert de cinco posiciones a través de las cuales los sujetos debían expresar su grado de acuerdo o desacuerdo con cada reactivo. Los valores escalares eran: 5 = completamente de acuerdo; 4 = de acuerdo; 3 = indeciso o neutro; 2 = en desacuerdo; y 1 = completamente en desacuerdo. Es conveniente señalar que en el instrumento se incluyeron 10 reactivos fraseados en forma negativa (la versión completa de la ESCAI se puede consultar en el ya referido trabajo de Ruiz y Torres 2002).

Por lo anteriormente expuesto la escala tiene un balance apropiado en cuanto al número de ítemes positivos y negativos que la integran. Para obtener la puntuación total de cada sujeto se suman las respuestas numéricas emitidas, a través de los ítemes del instrumento, se tiene cuidado de revertir los valores escalares de los ítemes fraseados en forma negativa.

Los valores teóricos de la distribución de puntajes oscilan entre 20 y 100. La interpretación de dichas puntuaciones se hace conforme a las categorías e intervalos de clases. El tiempo de aplicación promedio de la escala es de 6 minutos. El procedimiento que se siguió para la aplicación del instrumento y el desarrollo de la investigación se describe a continuación.

### **Procedimiento**

La primera actividad que se realizó fue indagar en las instituciones seleccionadas, la cantidad de estudiantes que cursaban asignaturas relacionadas con la investigación y solicitar la autorización correspondiente para la aplicación de la escala. Una vez que se obtuvo la necesaria autorización y el número de estudiantes, se utilizó este dato para calcular la muestra de acuerdo con el procedimiento descrito.

La segunda actividad consistió en organizar el material necesario, se preparó la escala y se reprodujo en cantidad suficiente para toda la muestra; también



se decidió que la aplicación la realizaría el propio equipo investigador para garantizar condiciones óptimas y evitar distorsiones durante el proceso de recolección de la información.

Posteriormente, como tercera actividad, se aplicó el instrumento a la muestra seleccionada, se utilizaron secciones de clases intactas en cada institución, puesto que estos grupos estaban fácilmente al alcance del grupo de investigadores y además permitía aprovechar un momento del tiempo durante la jornada escolar. De esa manera se procedió en cada sección hasta completar el número de personas de la muestra.

Finalmente, a partir de la aplicación del instrumento, se elaboró la base de datos en el programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Science) versión 10 en español, también se utilizó, cuando se consideró conveniente, el programa Excel de Microsoft.

### **Análisis de la información**

Una vez que se aplicó el instrumento se realizó el correspondiente tratamiento estadístico, en primer lugar se realizó el análisis de cada reactivo, para ello se calculó la media, desviación estándar y varianza. También se estableció la correlación ítem – total, para obtenerla en el programa estadístico SPSS se usa la opción *Analizar* el menú *Escala – Análisis de Fiabilidad – Estadísticos* y allí se escoge la opción *Escala, si se elimina elemento*. De los 20 reactivos que componen la escala, 19 obtuvieron una correlación superior a 0,35 por lo cual se consideró que existe una relación estadísticamente significativa (Anexo A). Es de hacer notar que aún cuando uno de los ítems tiene una correlación menor a la señalada (0,35) se mantuvo en el instrumento para respetar su diseño original.

La confiabilidad de la escala se estableció a través de tres procedimientos: Alpha de Cronbach, Spearman-Brown y Guttman Split-Half, se utilizó en el SPSS el menú *Analizar*, luego la opción *escala (Análisis de Fiabilidad)* y se seleccionaron uno por uno los procedimientos. En todos los casos se obtuvieron resultados que coinciden con la categoría de “muy alto” según la tabla presentada por Bolívar (2002).

Cuadro 1  
Coeficiente de confiabilidad

Alpha de Cronbach	0,910
Spearman-Brown	0,912
Guttman Split-Half	0,912

Tal como se aprecia en todas las medidas, el resultado está por encima de 0,9; es decir, a partir de estos resultados se confirma que los ítems de la escala cumplen con el criterio de homogeneidad que es indispensable en este tipo de instrumento, lo cual denota un alto grado de confiabilidad interna de la prueba y confirma lo obtenido en la investigación previa de Ruiz y Torres (2002).

La estimación de la validez se realizó a través del método del Análisis Factorial de componentes principales con una rotación Varimax. En el SPSS se utiliza el Menú Analizar la opción reducción de datos – análisis factorial, en el cual se seleccionan dos opciones, por una parte el método de extracción y por la otra el método de rotación.

En este caso particular, al correr el análisis factorial se organizaron dos factores, en tal sentido se confirma lo planteado teóricamente por Ruiz y Torres (Op. Cit.) al momento de diseñar la ESCAI, pues se evidenció que en la prueba subyacen los factores que explican el 47% de la varianza, al revisar la estructura de cada uno de ellos se obtuvo la distribución de los ítems que se presenta en el Anexo B.

La distribución de los ítems por factor se agrupa en: sentimientos hacia la asignatura (satisfacción con y valoración de la misma) que incluye los ítems 2, 5, 7, 8, 9, 13, 15, 16 y 20; relacionados con cuestiones como: (a) sensación de agrado para asistir al curso de métodos de investigación; (b) importancia que se atribuye al curso de investigación; (c) importancia del curso de investigación para el éxito de los estudios; y (d) uso de lo que se aprende en el curso de métodos de investigación en el ejercicio profesional.

El otro factor es comportamientos de aprendizaje en relación con la asignatura (dentro y fuera de la institución educativa) que incluye los ítems 1, 3, 4, 6, 11, 18 y 19; relacionados con: (a) tiempo que se dedica a la asignatura de investigación; (b) aplicación de lo aprendido en otras asignaturas; (c) esfuerzo necesario para aprender los contenidos del curso de investigación; y (d) planificación de actividades relacionadas con el curso de investigación.

Es conveniente destacar que aún cuando este modelo se consideró adecuado presenta algunas debilidades en relación con la clasificación de los ítems 12, 14, 10 y 17, hecho que posiblemente puede ser atribuido a las características que presenta la muestra utilizada en esta investigación y por tanto para tal grupo pudiesen no ser significativos.

Posteriormente, a partir del resultado obtenido de la aplicación de la escala (variable total), se calcularon a través del SPSS las estadísticas descriptivas para caracterizar la medida. Para ello se sumaron los puntajes obtenidos por cada uno de los individuos en cada ítem, se utilizó el SPSS, menú Transformar, opción calcular, función suma.

Una vez que se obtuvo la variable total se procedió a calcular los estadísticos descriptivos que permitieran caracterizar el comportamiento de los sujetos que participaron en la recolección de la información. En el SPSS se utilizó el menú Analizar, la opción descriptivos, en el correspondiente cuadro de diálogo se solicitaron las medidas que se presentan en el cuadro 2 con sus resultados:

**Cuadro 2**  
Estadísticos descriptivos

Número de casos	Válidos	297
	Perdidos	0
Media		73,31
Mediana		76,00
Moda		76
Desviación		14,451
Valor Mínimo		37
Valor Máximo		98
Percentiles	25	64
	50	76
	75	84

Con la intención de verificar el comportamiento de los sujetos que brindaron información para el logro del objetivo propuesto, se procedió a calificar de acuerdo con la propuesta de Ruiz y Torres (2002), quienes establecieron cinco categorías, para lo cual fue necesario en el SPSS, en primer lugar, recodificar la variable total (Menú Transformar, opción recodificar – recodificar en distintas variables) sustituyendo los valores.

Una vez que se realizó la recodificación, en segundo lugar, se hizo un conteo de frecuencias, en el menú Analizar la opción Estadísticos Descriptivos–Frecuencias. A partir de esta operación, se obtuvo el resultado que se presenta en el cuadro 3.

**Cuadro 3**  
Distribución de las puntuaciones totales

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
<b>Muy desfavorable</b>	0	0	0	0
<b>Desfavorable</b>	22	7,40	7,40	7,40
<b>Neutra</b>	74	24,92	24,92	32,32
<b>Favorable</b>	157	52,86	52,86	85,18
<b>Muy favorable</b>	44	14,81	14,81	100
<b>Total</b>	297	100	100	

Tal como se aprecia la opción que prevalece en este caso es la que corresponde con la categoría Favorable que concentra más del 52% de los casos, por lo cual se puede afirmar, a partir de la aplicación de la ESCAI, que existe una

actitud favorable hacia el aprendizaje de la investigación en los participantes de los programas de formación docente de la UCAT y del Núcleo Académico Táchira de la UPEL – IMPM. También es conveniente destacar que no se encontraron actitudes muy desfavorables hacia la investigación.

## **Conclusiones**

Para concluir es necesario destacar la importancia de promover la investigación en la formación de los profesionales de la docencia como una vía para mejorar la práctica pedagógica. Razón por la cual es indispensable que en la organización de los cursos relacionados con esta actividad se considere el componente actitudinal, vista la relación entre actitud y acción.

En relación con el resultado obtenido, es especialmente relevante que la categoría que prevalece es Favorable, este hecho demuestra que en las instituciones donde se realizó el proceso de indagación deben potenciar el aprendizaje de la investigación de sus estudiantes pues estos tienen una actitud que puede coadyuvar para adquirir competencias en los cursos relacionados con la investigación.

También es notable que las categorías: Neutra, Favorable y Muy Favorable concentran casi el 67% de los resultados, situación que evidencia la disposición a nivel afectivo, conductual y probablemente cognitiva, por aprender a investigar, mecanismo de aprendizaje permanente que puede impactar favorablemente la práctica pedagógica de los docentes.

Por otra parte, en el contexto de la UCAT y la UPEL, los resultados son alentadores y anima la idea de que el proceso de aprendizaje de la investigación en esas instituciones de educación superior está siendo objeto de una actitud favorable en los participantes de programas de formación docente; contrariamente en el contexto donde se validó inicialmente la ESCAI (con estudiantes de diversas áreas).

La aplicación y posterior análisis de la ESCAI es fuente de cavilación contundente en torno al aprendizaje de la investigación. Así, conocer qué tan ganado para la investigación está el estudiante universitario, es muy importante para la revisión didáctica de estos cursos por parte de la universidad, análisis que probablemente debe conducir a los cambios a que haya lugar o al reforzamiento de las fortalezas, con el fin de ofertar componentes afectivos, conductuales y cognitivos tales que propicien una actitud asertiva del estudiante hacia la investigación.

En relación con la evaluación de la ESCAI se hizo desde dos perspectivas: del análisis de cada ítem y del instrumento a nivel general. El primero de ellos se realizó a través de la correlación ítem-total y el segundo con los procedimientos estadísticos para determinar la confiabilidad (alpha de cronbach y dos mitades) y la validez (análisis factorial).

A través de los diversos estadísticos, se confirmó tanto la confiabilidad como la validez de la prueba. Solo se encontró una correlación menor a 0,35 en el ítem

1, razón por la cual es necesaria su revisión y adecuación. Se recomienda el uso de la ESCAI pues demostró su utilidad y la conveniencia de utilizarla para recolectar información precisa.

### **Implicaciones Pedagógicas**

Los programas de formación docente incluyen cursos relacionados con la investigación, incluso se organizan intercambios (eventos, jornadas) donde los estudiantes presentan el resultado de los trabajos desarrollados en esas asignaturas, sin embargo, es probable que en algunas ocasiones el proceso de enseñanza se desarrolle de espaldas a lo cognitivo, afectivo y conductual de quienes participen en dichos espacios.

Por lo anterior, la aplicación de instrumentos adecuados puede ser una vía para que los docentes que desarrollan la enseñanza de la investigación desde los cursos universitarios dispongan de un punto de partida adecuado desde el cual organizar su acción pedagógica. El aprendizaje adecuado de la investigación debe incluir, además de conocer conceptos, métodos, técnicas, instrumentos, paradigmas; la valoración adecuada de su importancia como medio para asegurar que se utilice de manera permanente en la práctica pedagógica cotidiana, como fuente de información sobre lo que ocurre en las aulas y un medio de transformación de la realidad educativa nacional.

Un profesor que investiga evita caer en las prácticas rutinarias, cuestión esta que constituye, de acuerdo con Vasco (2006) uno de los riesgos laborales más importantes que tienen los docentes.

### **Notas**

\* UPEL – IMPM Núcleo Académico Táchira. E-Mail: daiv@ciegc.org.ve

\*\* UPEL – IMPM Núcleo Académico Táchira. E-Mail: nca@ciegc.org.ve

\*\*\* UPEL – IMPM Núcleo Académico Táchira. E-Mail: rosario@ciegc.org.ve

### **Referencias Bibliográficas**

- BREZINSKI, C. (1993). *El Oficio del Investigador. Epistemología: Temas para Seminario*. [Compilación en C.D.], Disponible LIN-EA-I.
- CHANCE, P. (1995). *Aprendizaje y Conducta* (Virginia Sánchez, Trad.) México: El Manual Moderno, S.A. de C.V.
- CEPERO, E. ET AL. (2000). *La formación docente en la nueva sociedad de la información*. Contexto Educativo: Revista digital de educación y nuevas tecnologías. [Revista en línea], Año II - Número 14. Disponible: <http://contexto-educativo.com.ar/2000/12/nota-07.htm> [Consulta: 2004, febrero 03]
- MANASSERO, M., y VÁZQUEZ, A. (2001). *Instrumentos y métodos para la evaluación de las actitudes relacionadas con la ciencia, la tecnología y la sociedad*. Enseñanza de las Ciencias, 20 (1), 15 – 27.
- MESSINA, G. (1999). *Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa*. Revista Iberoamericana de Educación

- [Revista en línea], 19. Disponible: <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie19a04.htm> [Consulta: 2004, febrero 03]
- OCÉANO (2006). *Enciclopedia de la Psicología*. Tomo IV. Barcelona – España: Océano.
- PADRÓN, J. (2005). *Epistemología: Tutorial paso a paso*. [Compilación en CD]. Disponible: Fundación Línea-i.
- PAPALIA, D. y WENDKOS, S. (1987). *Psicología*. México: Mc. Graw-Hill de México.
- POGRÉ, P. (1999). *¿Cuáles son los irrenunciables en la nueva formación docente?* [Ensayo en línea]. Eduforum. Disponible: <http://www.utdt.edu/eduforum/ensayo8.htm> [Consulta: 2004, febrero 02]
- PRAT, M., Y SOLER, S. (2003). *Actitudes, valores normas y en la educación física y el deporte: reflexiones y propuestas didácticas*. Zaragoza: INDE Publicaciones.
- RÍOS, P. (2006). *Psicología: La aventura de conocernos*. Caracas – Venezuela: Texto.
- ROA, M. (2004). *Actitud del Docente ante el Proceso de Adquisición de la Lectura y Escritura en los Niños y Niñas de Educación Preescolar en el Jardín de Infancia Pirineos I de San Cristóbal Estado Táchira*. Trabajo de Especialización no Publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. San Cristóbal.
- ROGGI, L. (1999). *Los cambios en la formación docente en América Latina: una perspectiva comparada* [Ensayo en línea]. Eduforum. Disponible: <http://www.utdt.edu/eduforum/ensayo9.htm> [Consulta: 2004, febrero 02]
- ROSALES, M. (1999). *Actitudes que Asumen los Docentes Ante la Integración Escolar de los Niños y Niñas con Necesidades Educativas Especiales en el Aula del Preescolar Regular*. Trabajo de Especialización no Publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. San Cristóbal.
- RUIZ, C. y TORRES, V. (2002, Enero-junio). *Actitud Hacia el Aprendizaje de la Investigación: Conceptualización y Medición*. Revista Educación y Ciencias Humanas, Año X, Nº 18, pp, 69 – 94.
- RUIZ, C. (2006). *Cómo Llegar a Ser un Tutor Competente: La tutoría de tesis de grado*. Caracas: Aula XXI Santillana – UPEL.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO. (1997). *Curso de Iniciación en la UPEL*. Caracas: Autor.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR. (1999). [Página Web en línea]. Disponible en: <http://www.upel.edu.ve/sede/docencia/politica.html> [Consulta: 2004, febrero 11]
- VASCO, E. (2006). *Maestros, alumnos y saberes: investigación y docencia en el aula*. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- XIII CONFERENCIA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. (2003). *Renovación de ideas y formulación de estrategias tendientes al fortalecimiento de políticas de formación docente* [Documento en línea]. Disponible: [http://www.oei.es/xiiiicie\\_doc03.htm](http://www.oei.es/xiiiicie_doc03.htm) [Consulta: 2004, febrero 02]

Anexo A  
Resultado del Análisis de Ítem

Ítem	Correlación
1	0,2234076
2	0,68087686
3	0,53336688
4	0,45605178
5	0,67187256
6	0,51282144
7	0,70768443
8	0,51456225
9	0,66723097
10	0,48325291
11	0,35211387
12	0,43478169
13	0,67241023
14	0,4658639
15	0,73597636
16	0,70706887
17	0,69583736
18	0,39055005
19	0,41346085
20	0,61746905

Anexo B  
Distribución de los Ítems por factor

Ítem	Factor A	Factor B
1	-0,14654	0,67732
2	0,72909	0,24348
3	0,38991	0,46841
4	0,23192	0,55956
5	0,78405	0,14221
6	0,21418	0,67884
7	0,70779	0,31549
8	0,55926	0,19215
9	0,82799	0,07381
10	0,25565	0,58422
11	0,11292	0,53526
12	0,49667	0,14427
13	0,70905	0,26214
14	0,39041	0,34687
15	0,66900	0,40788
16	0,84168	0,11835
17	0,52209	0,55363
18	0,16998	0,52311
19	0,17526	0,56123
20	0,74692	0,11111