



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO

**INCIDENCIA INSTITUCIONAL Y DEL DOCENTE EN LAS
ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN
ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL FEDERICO VILLARREAL, 2018**

**PRESENTADA POR
ORLANDO DEL ROSARIO PACHERRES**

**ASESOR
RAFAEL ANTONIO GARAY ARGANDOÑA**

**TESIS
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA
EDUCACIÓN**

LIMA – PERÚ

2019



CC BY

Reconocimiento

El autor permite a otros distribuir y transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra, incluso con fines comerciales, siempre que sea reconocida la autoría de la creación original

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**INCIDENCIA INSTITUCIONAL Y DEL DOCENTE EN LAS
ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN
ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL FEDERICO VILLARREAL, 2018**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**PRESENTADO POR:
ORLANDO DEL ROSARIO PACHERRES**

**ASESOR:
Dr. RAFAEL ANTONIO GARAY ARGANDOÑA**

LIMA, PERÚ

2019

**INCIDENCIA INSTITUCIONAL Y DEL DOCENTE EN LAS
ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN
ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL FEDERICO VILLARREAL, 2018**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dr. Rafael Antonio Garay Argandoña

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dr. Oscar Rubén Silva Neyra

MIEMBROS DEL JURADO:

Dr. Vicente Justo Pastor Santiváñez Limas

Dr. Miguel Luis Fernández Avila

DEDICATORIA

A la memoria de mis padres: Felicia y Jacinto.

A Victoria, mi compañera de vida.

A Xaulo y Leandro, mi continuación.

AGRADECIMIENTOS

A la Dra. Eleodora Torres Negreiros, por su apoyo incondicional como colega de trabajo y su afecto casi maternal como persona, que me brindó y alentó a la obtención del grado.

A Josué, que más que un alumno, fue un colega, pues su capacidad y pericia en temas de investigación, me ayudaron a enriquecer el contenido del presente trabajo.

A mi esposa Victoria, que en todo momento me alentó a seguir y no detenerme, y que fue la planificadora y administradora de la parte económica que un grado académico requiere.

ÍNDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	5
1.1. Antecedentes	5
1.1.1. En el ámbito nacional	5
1.1.2. En el ámbito internacional	6
1.2. Bases teóricas	8
1.2.1. Incidencia institucional	8
1.2.2. Incidencia docente	8
1.2.3. Actitudes hacia la investigación científica	15

1.3. Definición de términos básicos	19
CAPÍTULO II: : HIPÓTESIS Y VARIABLES	25
3.1. Formulación de hipótesis principal	25
3.2. Variables y definición operacional	25
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	28
4.1. Diseño metodológico	28
4.2. Diseño muestral	29
4.3. Técnicas de recolección de datos	31
4.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información	32
4.5. Aspectos éticos	32
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	34
CAPITULO V: DISCUSIÓN	51
CONCLUSIONES	56
RECOMENDACIONES	58
FUENTES DE INFORMACIÓN	61
ANEXOS	67

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Operacionalización de las variables	27
Tabla 2.	Distribución de la población en la Facultad de Psicología	30
Tabla 3.	Distribución de la muestra según estratos	31
Tabla 4.	Relaciones de la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica	34
Tabla 5.	Relaciones de incidencia por año de estudios	35
Tabla 6.	Relaciones de incidencia por ítem	36
Tabla 7.	Relaciones de incidencia por sexos	37
Tabla 8.	Pruebas de efectos inter-sujetos en las actitudes hacia la investigación científica	39
Tabla 9.	Pruebas de efectos inter-sujetos en las incidencia institucional	41
Tabla 10.	Post-Hoc Sidak por año de estudios para los dos sexos	42
Tabla 11.	Pruebas Post-Hoc Sidak entre año de estudios encontradas en el sexo femenino	43
Tabla 12.	Pruebas de efectos inter-sujetos en la incidencia del docente	43
Tabla 13.	Pruebas Post-Hoc Sidak entre año de estudios en general	44
Tabla 14.	Post Hoc entre sexos por año de estudios para la incidencia del docente	46
Tabla 15.	Pruebas Post-Hoc Sidak entre año de estudios por sexo para la incidencia del docente	47
Tabla 16.	Consistencia interna de los instrumentos y sus dimensiones	48

Tabla 17.	Validez concurrente de los instrumentos de evaluación	48
Tabla 18.	Índices de discriminación de la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica (Franco, 2017)	49
Tabla 19.	Índices de discriminación del Índice de Actitudes hacia la Investigación (Rojas, 2011)	50

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Características del Plan Estratégico Institucional de Osorio	9
Figura 2.	Modelo de políticas para la planificación de la actividad científica universitaria de Gonzalez-Seijo, Muñoz y Pons	13
Figura 3.	Modelo de construcción de escalas de Morales	21
Figura 4.	Medias marginales estimadas de total (Actitudes hacia la investigación científica)	38
Figura 5:	Medias marginales estimadas de Incidencia institucional	40
Figura 6.	Medias marginales estimadas de Incidencia del docente	45

RESUMEN

En el presente estudio se analizaron tres elementos importantes en el proceso de aprendizaje del estudiante universitario: La universidad, que se constituye en el elemento institucional encargado de la gestión educativa superior; el segundo, constituido por el docente universitario, que mantiene la interacción directa con el estudiante y el tercero, la actitud del estudiante referida a la actividad investigadora que realiza en las aulas y fuera de ellas. De acuerdo a lo anterior, se planteó como objetivo principal establecer el grado de asociación entre las variables incidencia institucional, incidencia del docente, independientemente una de la otra, con las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Desde el punto de vista metodológico, se utilizó un diseño no experimental, observacional, de corte transversal y de alcance correlacional. Para la recolección de los datos se utilizaron dos instrumentos: *Índice de Actitudes hacia la Investigación*, de Rojas, M., Méndez, R., y Rodríguez, Á. (2012) y la *Escala de Actitudes hacia la Investigación* de Franco-Mendoza, J. (2017) los cuales se aplicaron a través de una encuesta a 443 estudiantes del primer al sexto año de estudios. Los resultados obtenidos en esta investigación permitieron evidenciar que existen

grados de asociación directamente proporcionales, significativos y bajas con tendencia a moderadas ($r=.370$, $p<.05$ y $r=.284$, $p<.05$), entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica en los estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Además, los resultados revelaron que dicha correlación existe potencialmente visible en proporción moderada, con más notoriedad en los estudiantes de Psicología del primer año ($r=.571$, $p<.05$ y $r=.501$, $p<.01$). Así mismo se encontraron que ambas incidencias reportan una relación más fuerte en el sexo femenino, en contraste a los varones, en quienes se observó que dicha incidencia es percibida con niveles más bajos ($r=.401$, $p<.05$ y $r=.308$, $p<.05$), respectivamente.

Palabras clave: Incidencia institucional, incidencia docente, actitud hacia la investigación científica, alumnos universitarios.

ABSTRACT

In the current research, three important elements in the learning process of the university student are analyzed: the university, which is the institutional element in charge of higher education management; the second element is constituted by the university teacher who keeps a direct interaction with the student and the third one is the student's attitude towards the research activity that he performs in the classrooms and later outside of them. According to the above, the objective is to establish the degree of association between the variables of institutional incidence, teacher incidence, regardless one of another, and the attitudes towards scientific investigation on Psychology students of the Universidad Nacional Federico Villarreal. From a methodological point of view, this research presents a non-experimental, observational, cross-sectional and correlational-scope design. Two instruments were used to collect the data: *Índice de Actitudes hacia la Investigación*, by Rojas, M., Mèndez, R., and Rodríguez, Á. (2012) and *Escala de Actitudes hacia la Investigación*, by Franco-Mendoza, J. (2017) which were applied through a survey to 443 students from the first to the sixth year of studies. The results obtained in this investigation allow to demonstrate that there are directly proportional, significant and low degrees of association with moderate

tendencies ($r=.370$, $p<.05$ y $r=.284$, $p<.05$), between the institutional and professor incidence on attitudes towards scientific investigation on Psychology students of the Universidad Nacional Federico Villarreal . Furthermore, the results revealed that this correlation exists potentially visible in a moderate proportion, with more notoriety in the first-year Psychology students ($r=.571$, $p<.05$ y $r=.501$, $p<.01$). Furthermore, both incidents report a stronger relation in the female sex. In contrast to men, in whom it was observed that this incidence is perceived with lower levels ($r=.401$, $p<.05$ y $r=.308$, $p<.05$), respectively.

Keywords: Institutional incidence, teacher incidence, attitude towards investigation, university students.

INTRODUCCIÓN

La universidad como institución, es el elemento clave para la formación de profesionales competentes cuyos perfiles respondan a las demandas del mundo laboral en diferentes campos del conocimiento. En este proceso de formación intervienen elementos de gestión, tales como el desarrollo de la planificación estratégica institucional de la universidad, quien se encarga de la implementación tecnológica y organizacional-administrativa para favorecer que los estudiantes adquieran las capacidades requeridas para el ejercicio de su futura profesión.

Por otro lado, otro factor relevante en la formación de profesionales es la relación docente-estudiante que se vive cotidianamente en las aulas, donde las competencias y destrezas del profesor, sirven para moldear y favorecer la actitud que el estudiante asuma ante el quehacer académico cotidiano.

Actualmente en la universidad peruana se está promoviendo un mayor énfasis en el desarrollo de la actividad científica, dentro y fuera de las aulas; es así que la Ley Universitaria 30220 obliga a fomentar la actividad investigadora, sobre todo en los estudiantes al exigirles la presentación de un trabajo de investigación para la obtención de los grados y títulos académicos. Sin embargo se observa el problema de la escasa productividad científica en el Perú, tal como lo revelan los

datos brindados por organismos como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Concytec), donde se pone de manifiesto la escasa actividad científica publicada o indexada en revistas especializadas.

El panorama anteriormente expuesto lleva a replantear la pregunta referente a si la universidad, como institución, está cumpliendo el rol que le corresponde en la formación de una actitud positiva y adecuada hacia la investigación científica en el estudiante, o son otros factores, como el componente de una relación docente-estudiante los que están incidiendo para que la actitud hacia la investigación científica no se encuentre desarrollando adecuadamente en los futuros profesionales que hoy se encuentran en las aulas.

Es en este contexto, que en el presente estudio se formuló el problema principal de investigación, mediante la pregunta: ¿Cuál es la relación que existe entre la incidencia institucional y del docente, independientemente una de la otra, sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal?. Para lograr responder a este problema, se propuso como objetivo principal del estudio, establecer el grado de incidencia entre las variables incidencia institucional, incidencia del docente con las actitudes hacia la investigación científica en el grupo de estudiantes antes mencionados.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio presentó un enfoque de tipo cuantitativo y un diseño no experimental, observacional, de corte transversal y de alcance correlacional. Para la recolección de los datos se utilizaron dos instrumentos: *Índice de Actitudes hacia la Investigación*, de Rojas, M., Méndez, R., y Rodríguez, Á. (2012) y la *Escala de Actitudes hacia la Investigación* de Franco-Mendoza, J. (2018), los cuales se aplicaron a través de una encuesta a 443 estudiantes del primer al sexto año de estudios, extraídos mediante muestreo

de tipo probabilístico, estratificado, por afijación proporcional, de una población total de 1,342 estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

La presente investigación contiene los siguientes capítulos:

El capítulo I, donde se presenta el Marco teórico, el mismo que incluye los antecedentes referidos a las actitudes de estudiantes universitarios hacia la investigación científica en diferentes contextos, tanto a nivel internacional como nacional, además se exponen las bases teóricas que sustenta la investigación, seguido de la correspondiente definición de términos.

En el capítulo II, se muestran la hipótesis principal y la definición teórica y operacional de las variables de estudio.

En el capítulo III se describe la metodología empleada, en el diseño metodológico y el marco muestral, así como las técnicas de recolección de datos utilizadas, además de los métodos utilizados para el procesamiento de la información recolectada.

Los resultados obtenidos aportaron evidencia empírica mostrando la existencia de grados de asociación directamente proporcionales, significativos y bajos con tendencia a moderadas, entre la incidencia institucional y del docente, independientemente una de la otra, sobre las actitudes hacia la investigación científica en los estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Así también, los resultados permitieron observar que en los estudiantes de Psicología del primer año existe una relación potencialmente visible en proporción moderada, entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica, además de evidenciarse que ambas incidencias reportan una relación más fuerte en el sexo femenino, observándose

prevalentemente moderada respecto a la incidencia institucional, que en la del docente, en contraste a los varones, en quienes se observa que dicha incidencia es percibida con niveles más bajos.

El autor considera la necesidad de realizar de estudios de este tipo, por constituir pasos preliminares para validar procesos de planificación institucional que permitan visualizar los indicadores que estarían involucrados en la gestión para el desarrollo de la actividad investigadora en el contexto universitario, tales como el incremento de los trabajos de investigación, tesis de grado, publicaciones en revistas científicas entre otras, lo cual permitirá, a futuro, aportar información al proceso de planificación estratégica institucional de la Universidad. Sin dejar de mencionar también que a nivel de la organización de la facultad de Psicología, permitirá realizar un análisis situacional y mejorar posteriormente , no solo en temas de planificación de actividades referidas a la investigación científica, sino también en cuanto a la capacitación del personal docente que allí trabaja, con el fin de hacer más productiva la labor de la investigación científica.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

1.1.1. En el ámbito nacional

Yace, Guerrero y Delgado (2017), tuvieron por objetivo estudiar las actitudes hacia la investigación científica y hacia la estadística en universitarios de Lima, Perú, de la carrera de obstetricia de segundo a octavo ciclo, involucrando la participación de 180 estudiantes. Para ello, emplearon la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica de Portocarrero y De la Cruz (2006), en un enfoque cuantitativo, descriptivo y observacional. Los resultados del estudio apelan a que un 81.7% de estudiantes presenta una actitud indiferente hacia ambos objetos de estudio; mientras que apenas un 2.2%, favorable. Se concluye que la prevalencia en cuanto a las actitudes de los estudiantes es de indiferencia hacia la investigación científica y la estadística.

Arellano-Sacramento, Hermoza-Moquillaza, Elías-Podestá y Ramírez-Julca (2015), buscaron determinar los niveles de las actitudes hacia la investigación científica de estudiantes de Estomatología de una universidad pública de Lima, Perú. Participaron para ello 194 estudiantes de ambos

sexos, siendo previamente evaluados a partir de la calibración de los instrumentos de medición para el desarrollo de la investigación. El diseño empleado fue descriptivo observacional de corte transversal. Los resultados sostienen que un 23.2% de casos presentaron una actitud mala y un 58.2% de nivel regular. Se concluye finalmente que la mayoría de estudiantes de la carrera tuvo un nivel regular de actitudes hacia la investigación científica.

De la Cruz (2013), en el Perú, estudió las diferencias en las actitudes hacia la investigación científica en universitarios de dos centros de educación superior; uno particular y uno estatal. En el proceso participaron 255 estudiantes, siendo evaluados a través de la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica de Portocarrero y De la Cruz (2006). Los resultados pusieron en evidencia que existen diferencias significativas entre ambos grupos de estudio ($t=1.382$, $p<0.001$), donde se destacaron explicativamente la participación de los docentes formadores y la actitud hacia el interés científico, denominado "Proactividad". Se llega a la conclusión que existen posibilidades en que las actitudes de los docentes expliquen predictivamente las actitudes de los alumnos hacia la investigación científica.

1.1.2. En el ámbito Internacional

Rojas, Méndez y Rodríguez (2012), en Colombia, realizaron un estudio cuya finalidad fue la de detectar la prevalencia de las actitudes hacia la investigación científica a partir de la incidencia institucional y del docente universitario. Para ello, contaron con la participación de 365 estudiantes de 5 diferentes universidades, evaluando a estudiantes de carreras de Ciencias de la salud, Humanidades y Sociales, Administración y afines, Ciencias Básicas e Ingeniería, Arquitectura y afines, mediante un índice

construido por los autores en el 2011. Los resultados apuntan a que las carreras con el menor nivel de actitudes hacia la investigación son las de Ingenierías, Arquitectura y afines con una valoración positiva de un 37.7%, quedando en segundo lugar por un 0.5% de diferencia las carreras de las facultades de Administración y afines con las de Humanidades y Sociales. Por otro lado, se detecta una alta incidencia de la institución y los profesores en cuanto a la actitud de los estudiantes (2.49 y 2.43, respectivamente), lo que concluye en la importancia de ambos agentes en para el desarrollo del proceso.

Desde el plano docente, Aldana de Becerra y Joya (2010), buscaron medir las actitudes hacia la investigación científica de docentes de Metodología de la Investigación en Colombia contando una población de 17 profesores de pregrado de la Fundación Universitaria del Área Andina, de la sede en Bogotá. Para ello se construyó una escala tipo Likert en tres dimensiones (cognitiva, afectiva y conductual) cuya validez se valoró a partir del juicio de 5 expertos y consistencia mediante el coeficiente Alpha de Cronbach fue de 0.97. Los resultados indican que la tendencia de los docentes es hacia una actitud baja y neutra de manera general (65 y 29%, respectivamente). En cuanto a dimensiones, para la dimensión cognoscitiva se obtuvo un resultado similar; mientras que en la afectiva un 59% entró en una categoría baja y para la conductual, en coincidencia con la cognoscitiva, un 65% también entró en la misma categoría. Las autoras recomiendan promover programas que cubran estas falencias actitudinales desde los procesos de gestión de la Fundación, en el marco de actividades relacionadas a la investigación científica del docente.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Incidencia institucional

Los componentes institucionales, como son el plan de estudios, capacitación continua a los docentes, servicios de becas, las condiciones de las aulas y laboratorios de informática, entre otros, son algunos elementos controlados por la universidad que se ven asociados al desempeño académico adecuado (Montero y Villalobos, 2004), lo cual no es ajeno al tema que nos ocupa: la relación de estos factores con la actitud hacia la investigación científica de los estudiantes.

Según Rojas y Méndez (2014) quien se refiere a las condiciones ofrecidas por la institución, las cuales son percibidas por parte de los estudiantes (incidencia institucional universitaria) que contemplan elementos como la estructura, actualización del conocimiento, incentivos, enseñanza y oportunidad de vínculos con la investigación científica.

Tomando en cuenta los elementos que conforman la estructura institucional, se procede a definir algunos aspectos importantes para un mejor análisis de esta variable en estudio.

1.2.1.1. Planeamiento Estratégico Institucional (P.E.I.)

Los papeles de Levy (1981) y de Koontz y Wehrich (1995), tomaron parte en la comprensión del significado de planificar, el cual involucraba la eliminación de la improvisación, apuntando a un raciocinio sobre el cumplimiento de objetivos, conocimientos y cursos de acción sobre las instituciones, con propósitos y estimaciones bien definidas. Por otro lado, para Osorio (2003), el P.E.I. se constituye en el manejo de una herramienta organizacional cuya finalidad es la de estimular “las facultades de percepción de las múltiples y

complejas dimensiones y dinamismos sociales con vistas a incrementar la fecundidad y eficacia del pensamiento y de la acción” (p. 10). En tal sentido, distingue al *plan* y a la *estrategia* en términos de *racionalidad* y *acción*, los cuales, a su vez, responden a la anticipada toma de decisiones y al método de pensamiento para la acción, respectivamente. En el mismo esquema, el proceso de planificar implica para Osorio (2003) la previsión, organización, coordinación y control de todo el proceso, siendo la estrategia, además, dada en agentes conscientes, adaptativos y condicionales.

El P.E.I. tiene su fundamento en los siguientes modelos teóricos:

a) Modelo Teórico de Osorio (2003)

Este autor, en síntesis de lo anteriormente mencionado, plantea que el proceso de planificación estratégica institucional puede ser visto desde 6 características, las cuales son mostradas en la figura a continuación:



Figura 1

Características del Plan Estratégico Institucional

Fuente: Osorio (2003, p. 20)

En el sentido de la estrategia, Osorio (2003) la define como “un estilo y método de pensamiento acerca de la acción” (p. 21), enfatizando su característica adaptativa y condicional, dada la versatilidad del razonamiento del actor social y el contraste generado entre la intencionalidad del plan y la necesidad de adecuación de las hipótesis de trabajo en las organizaciones, lo cual traduce como un arte, expresivo del producto de las propias iniciativas y de la articulación armónica de los agentes del proceso.

b) Modelo Teórico de Carlos Matus (1987)

Para Carlos Matus, (1987, citado en Osorio, 2003), la previsión tenía la característica de ser limitada en un esquema de planificación social, y por tanto era exenta del determinismo y confiabilidad de las leyes que rigen las teorías científicas. En ese sentido, Matus crea un modelo situacional de planeamiento el cual denominó “*Planeamiento Estratégico Situacional (PES)*”, en el cual rescata el papel de lo que denomina “*acción de gobierno*” para redefinir una estructura organizacional pública desde la articulación de tres vértices, los cuales son:

- El Proyecto de Gobierno, el cual definía el problema situacional, los objetivos, recursos y agentes de solución.
- La Gobernabilidad, referida al peso de variables que puede controlar un agente o actor en relación a uno o a más actores del proceso. Este concepto se asocia al grado de libertad de los agentes en cuestión, los cuales, por definición, favorecerán o ralentizarán el sistema triangular.

- La Capacidad de Gobierno, que se define a partir del liderazgo y los conocimientos técnicos y científicos, de la persona que ejerce dirección en el gobierno.

En la misma magnitud, este modelo ha servido de punto de partida hasta la actualidad para explicar el funcionamiento de actividades socioeconómicas y políticas de algunos estados o instituciones, ganando reconocimientos a nivel latinoamericano en cuanto al esquema presentado tanto por Matus como por la repercusión en la implementación visualizada a través de sus seguidores (Uribe, 2011).

Asimismo, en el aporte de Matus (1996), pueden destacarse cuatro momentos en el proceso de la P.E.S. en el siguiente orden:

- Explicativo, el cual definía la explicación causal de los problemas y sus agentes.
- Normativo, a partir del cual se define el plan por operaciones y resultados de la planificación.
- Estratégico, donde se recurre al análisis de la interacción de los agentes que viabilicen las propuestas en diseño, la cual la viabiliza la factibilidad.
- Táctico-operacional, el cual es el momento de ejecución e implementación del plan, donde además se establecen controles de calidad, involucrando monitoreos, ajustes de cuentas y otros.

En un contexto universitario latinoamericano, este modelo ha consolidado su incidencia en países como Brasil, México y Chile (Uribe, 2011), viabilizando oportunidades para la economía y la educación en el contexto de la planificación estratégica situacional en seguidores del modelo.

c) Modelo Interactivo de Ackoff

El modelo de Russell Ackoff (1998), define a la planificación estratégica institucional desde un enfoque interactivo, el cual se define en cinco fases:

- Formulación de la problemática, donde son contrastadas las oportunidades y amenazas de la organización.
- Planeación de fines, donde a partir de los mismos se plantea el diseño para un futuro deseable.
- Planeación de los medios, en donde se crean o seleccionan medios para el seguimiento o acompañamiento hacia los fines planteados.
- Diseño e implementación de control, donde se definen a responsables de cada acción y el control sobre el medio, tiempo y consecuencias de cada movimiento participativo involucrado.

En esta lógica, cada una de las fases se distingue por una serie de pasos a cubrir dentro del proceso de gestión para la implementación tecnológica y de soluciones de la industria y la educación, entendiéndose estas últimas como parte de un sistema.

d) Modelo de políticas para la planificación de la actividad científica universitaria de Gonzalez-Seijo, Muñoz y Pons (2014)

El modelo de planificación estratégica para la gestión de la investigación y el desarrollo desde los Centros de investigación universitarios, propuestos por estos autores, se sustentan en un paradigma interpretativo, con método fenomenológico, desde el que se busca la interacción de los agentes externos a las organizaciones como

las Políticas de Gobierno, la integración y el intercambio cultural, con el desarrollo de la productividad científica a partir de las actividades investigativas. En tal sentido, Gonzáles et al. (2014), plantean un esquema que comprende esta lógica acompañadas de premisas de la mercadotecnia en una perspectiva multidisciplinaria de la implementación de Centros de Investigación para el desarrollo de la actividad científica (Figura 2).

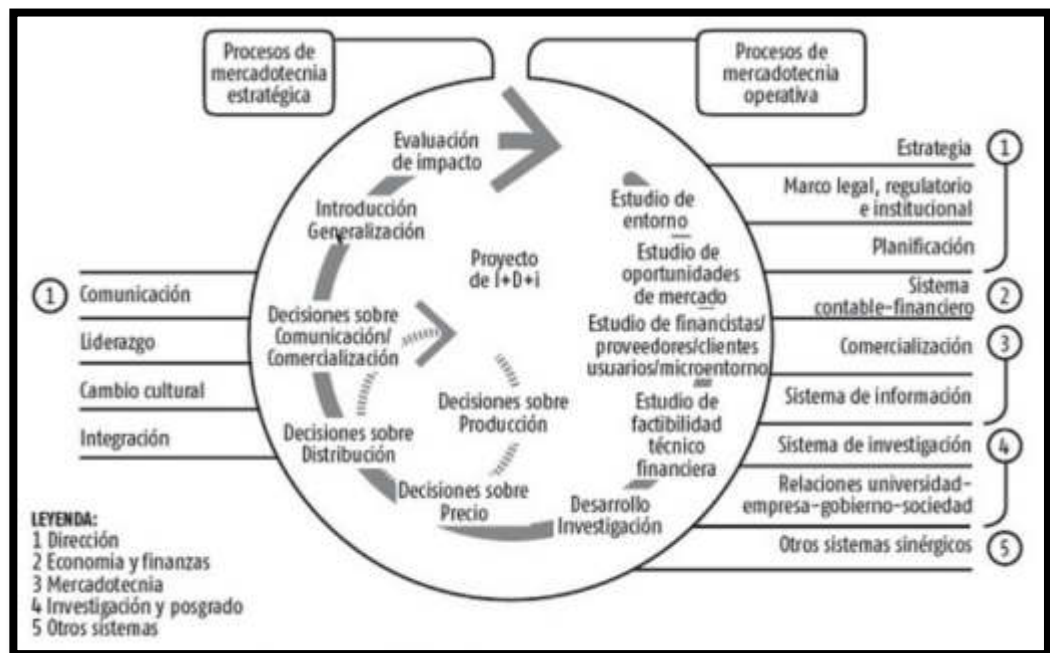


Figura 2
 Modelo de Políticas para la Planificación de la Actividad Científica
 Universitaria de Gonzalez-Seijo, et al. (2014)
 Fuente: González-Seijo, et al. (2014)

Por otro lado, estos tres autores ponen en mención que para el desarrollo de los centros de investigación de las universidades, es necesario que las universidades, en un contexto de planificación estratégica, fornezan a grupos humanos al involucramiento en visión del propósito de los mismos, a partir de la participación de aspirantes e

investigadores agregados, auxiliares para el desarrollo de procesos e investigadores titulares que dirijan proyectos.

Asimismo, estos autores añaden que los mismos centros también deberían ser capaces de facilitar la formación desde la programación de maestrías y doctorados, como también de factibilizar recursos para el desarrollo de distintas líneas de investigación, lo cual entra en posibilidad de aumentar el impacto socioeconómico de los centros de investigación (González-Seijo et al., 2014).

1.2.1.2. Marco Legal del Ministerio de Educación del Perú para el desarrollo de la Investigación en las universidades

En el marco para el desarrollo de la investigación, el Ministerio de Educación del Gobierno Peruano (MINEDU), promulga en la Ley Universitaria (Ley N° 30220) que la investigación:

“...constituye una función esencial y obligatoria de la universidad, que la fomenta y realiza, respondiendo a través de la producción de conocimiento y desarrollo de tecnologías a las necesidades de la sociedad, con especial énfasis en la realidad nacional. Los docentes, estudiantes y graduados participan en la actividad investigadora en su propia institución o en redes de investigación nacional o internacional, creadas por las instituciones universitarias públicas o privadas” (Art. 48°, Ley N° 30220).

En esa misma pauta, define también las acciones que deben tomar las universidades para su desarrollo como la colaboración entre universidades públicas y privadas (Art. 51) y la implementación de órganos para su desarrollo, como lo es el vicerrectorado de investigación (Art. 50), cuya

finalidad es la de:

“...orientar, coordinar y organizar los proyectos y actividades que se desarrollan a través de las diversas unidades académicas. Organiza la difusión del conocimiento y promueve la aplicación de los resultados de las investigaciones, así como la transferencia tecnológica y el uso de las fuentes de investigación...” (Art. 50°, Ley N° 30220)

En ese mismo eje, la Ley indica también que “las universidades pueden constituir centros de producción de bienes y servicios que estén relacionadas con sus áreas académicas o trabajos de investigación” (Art, 54°, Ley N° 30220). Dado esto, se indica que las utilidades resultantes de la productividad de esta labor, se deben destinar prioritariamente a la investigación.

En síntesis de este apartado referido a la Incidencia institucional, entonces, es posible pensar en la responsabilidad de las organizaciones en cuanto a Planeamiento Estratégico Institucional para con el desarrollo de la investigación en las universidades, considerando agentes tanto internos como externos (Matus, 1987 y González-Seijo et al., 2014) y legales en el contexto peruano (MINEDU, 2016).

1.2.2. Incidencia Docente

La incidencia docente es entendida a partir de la respuesta actitudinal dada por un estudiante a partir de la interacción con este, en términos de afectividad, comportamiento y cogniciones (Rojas y Méndez, 2014). En ese sentido, Rojas y Méndez señalan en un plano actitudinal, que esta interacción o incidencia para el desarrollo de las actitudes hacia la actividad

actividad académica de los alumnos, debe englobar aspectos como las competencias docentes, sus actitudes hacia la enseñanza y el manejo de la didáctica en un proceso de enseñanza-aprendizaje. Siguiendo esa línea, se procede a definir estos aspectos, destacados en la labor del educador.

1.2.2.1 Competencias docentes

Para Guzmán y Marín (2011), las competencias docentes son comprendidas como “la competencia profesional del docente para desempeñarse en la interacción social, en los diferentes contextos y situaciones cotidianas que implican la práctica social de la profesión” (p. 156). Así estas, para García, Loredo, Luna y Rueda (2011) se entienden en el marco de:

- La organización de su formación continua en su trayectoria profesional.
- El dominio sobre estructuras de saberes para la significatividad del aprendizaje.
- Planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje (E-A).
- La práctica innovadora de los procesos E-A.
- Evaluación de los E-A, desde un punto de vista formativo.
- Construcción de ambientes para el desarrollo de la autonomía del aprendizaje y la colaboración.
- La participación activa sobre las mejoras en las gestiones institucionales universitarias.

En el modelo de García-Cabrero, Loredo y Carranza (2007), la evaluación de las competencias docentes deben ir en función de los siguientes atributos:

- Institucionales: Planeación macro (planificación de asignaturas), desarrollo de procesos de formación continua y de servicios y el impulsar la cultura organizacional universitaria de gestión y evaluación.

- De la Función Docente: Previsión del proceso de enseñanza-aprendizaje, conducción del proceso y valoración de su impacto.

Todos los atributos mencionados están relacionados con una serie de indicadores para cada competencia.

1.2.2.2 Actitudes del docente

Una actitud es definida como una predisposición aprendida para responder de una manera favorable o no ante un objeto, situación o estímulo (García, Aguilera y Castrillo, 2011). En tal sentido, en un contexto de medición podríamos referirnos hacia ellas, según Hernández-Sampieri (1999) como positiva o negativa, o alta y baja. Esto entonces, es incluido también en un contexto educativo para la evaluación de los docentes, como hacia los alumnos.

En mención de las actitudes del docente dentro de este proceso, autores apelan también dentro de la definición de competencias para el desarrollo de la E-A, que el docente debe cumplir con una adecuada acción comunicativa, promover el aprendizaje a partir del manejo didáctico y generar motivación a los estudiantes (García et al., 2007).

Por otra parte, hay quienes entienden a las actitudes a partir de procesos cognitivos, afectivos y comportamentales (Morales, 2010, Ellis, 1977 y De la Cruz, 2016).y otros que las comprenden de una manera didáctica y funcional para con el manejo de la sesión de aprendizaje (Rojas, Méndez y Rodríguez, 2012).

En el contexto de la E-A, a partir del papel del docente, la investigación constituye un elemento clave (Aldana, 2007; Christensen y Eiring, 2011; Hilarraza, 2012) dado que esto se vincula, en la educación universitaria, a

una de las evidencias y métodos del aprendizaje del estudiante (Denofrio, Russell, Lopatto y Lu, 2007), que el docente debería brindar en su función de facilitador (Rojas et al, 2012).

Estas actitudes o predisposiciones psicológicas por parte del docente hacia la enseñanza, son relevantes y de suma importancia al momento de impartir conocimientos, pues el docente actúa como modelo en el salón de clases y si el docente adopta actitudes favorables o positivas hacia la investigación científica, lo más probable es que los estudiantes también lo hagan. De allí la importancia de establecer la relación de la incidencia del docente con la actitud del estudiante hacia la investigación científica, a través del presente estudio.

1.2.2.3 Proceso de enseñanza-aprendizaje

En los términos de García y colaboradores (2007), los indicadores por competencias del proceso E-A, son compuestos a partir de la *Función Docente*, los cuales se traducen en tres: El primero de ellos señala la previsión de todo el *proceso*; en tal sentido, el docente, se sugiere, debe ser capaz de planear los cursos o el curso de la asignatura, que apuntan a los propósitos finales de la materia a enseñar, contenidos y selección de material con el cual trabajar.

El segundo de ellos, se ve relacionado a la *conducción del proceso de E-A*, el cual se sostiene en 3 competencias:

- Gestión de la progresión del aprendizaje
- Ejecución de la intención didáctica
- La utilización de formas de comunicación adecuadas que apoyen el trabajo académico a desarrollar

Y el tercero, por otra parte, según García et al. (2007), el docente debe también de ser capaz de visualizar el impacto de su propio trabajo, considerando mecanismos dentro de la experiencia didáctica para con la satisfacción de los alumnos y su propia satisfacción como profesor a partir de labor o alcance de metas propuestas dentro del proceso.

1.2.3. Actitudes hacia la Investigación Científica

En la década de los 70's, Bruvold (citado por Whittaker,1981) definía, de manera unidimensional, a la actitud a partir de un sentimiento general hacia un objeto o persona. Esta definición permitía discriminar aquel objeto desde una valoración positiva o negativa del sujeto; es decir, el sujeto presentaría una actitud positiva o negativa hacia el ente material. Ya por la década de los 80's, Rosenberg y Hovland (1960) definían a la actitud en 3 componentes: Afecto (sentimientos y expresiones emocionales), Conación o conducta (acciones o respuestas motoras) y Cognición (creencias, estereotipos y conocimientos). En concordancia con Mann (1970), las actitudes se verían definidas por una serie de organizaciones en el individuo en cuanto a sus sentimientos, creencias y disposiciones, refiriendo a este último elemento como de carácter conductual (en el tercer componente mencionado).

Desde una perspectiva más moderna, autores como Yarlequé (2005), dirían que la actitud se vería diferenciada como un fenómeno psicosocial con un alto nivel de complejidad, que conlleva, a su vez, los tres elementos o componentes anteriormente mencionados, los cuales diferenciarían una postura a favor o en contra sobre un fenómeno o hecho cotidiano. Sin embargo, estas teorizaciones no logran sostener del todo el aspecto

funcional de las actitudes desde un marco disposicional como elemento; suceso que no ocurre con la teoría de Katz, Smith, Bruner, White y McGuire (1985), quienes distinguieron funciones dentro de la actitud, las cuales se forjaran útiles a partir de la búsqueda y el encuentro in factum de algún objetivo (Aybar-Valencia, 2011). Es así que la actitud puede verse sostenida también en atributos funcionales en la disposición del individuo a movilizarse para ejecutar ciertas acciones con un propósito determinado. Estas acciones, en palabras de los autores señalados, serían: a) instrumental, adaptativa o utilitaria, b) expresiva de conocimiento, c) autodefensivas y d) expresivas de valores.

Los dos primeros apartados disposicionales del planteamiento funcional de las actitudes apuntarían, dentro de una dimensión disposicional, (en búsqueda de concretar una acción frente a un hecho), al desarrollo de competencias en el quehacer del sujeto. En tal sentido, se discrimina a la actitud dentro de un proceso y comportamiento a la misma vez, como también lo señalaría Fazio (1989), al activar conocimientos y percepciones (cognición) almacenados a partir de un hecho, en pos de una conducta natural del organismo (sujeto).

Al ser un un constructo psicológico bastante complejo, la actitud merece ser abarcada desde diferentes perspectivas, entre las cuales tenemos:

1.2.3.1 Modelo teórico de las actitudes de Morales (2010)

Desde el planteamiento de Morales, la medición de las actitudes constituyen un papel clave en la evaluación de rasgos psicológicos, que pueden estar expresados en opiniones positivas o negativas, o preguntas. En ese sentido, para distinguir una actitud en la intención de qué actitud medir en un

conjunto de sujetos, Morales (2010) indica que la misma debe ser medida de manera *escalada*, apelando que el concepto de *escala* es totalmente distinguido del de *cuestionario*, ya que este último, a diferencia del primero, no mide un único rasgo en particular o no tiene la intención de hacerlo.

En esta postura metodológica, indica 5 pasos clave para la construcción de cualquier escala cuya finalidad sea la de medir actitudes, en tipo Likert, los cuales se sintetizan en la Figura 3, a continuación:

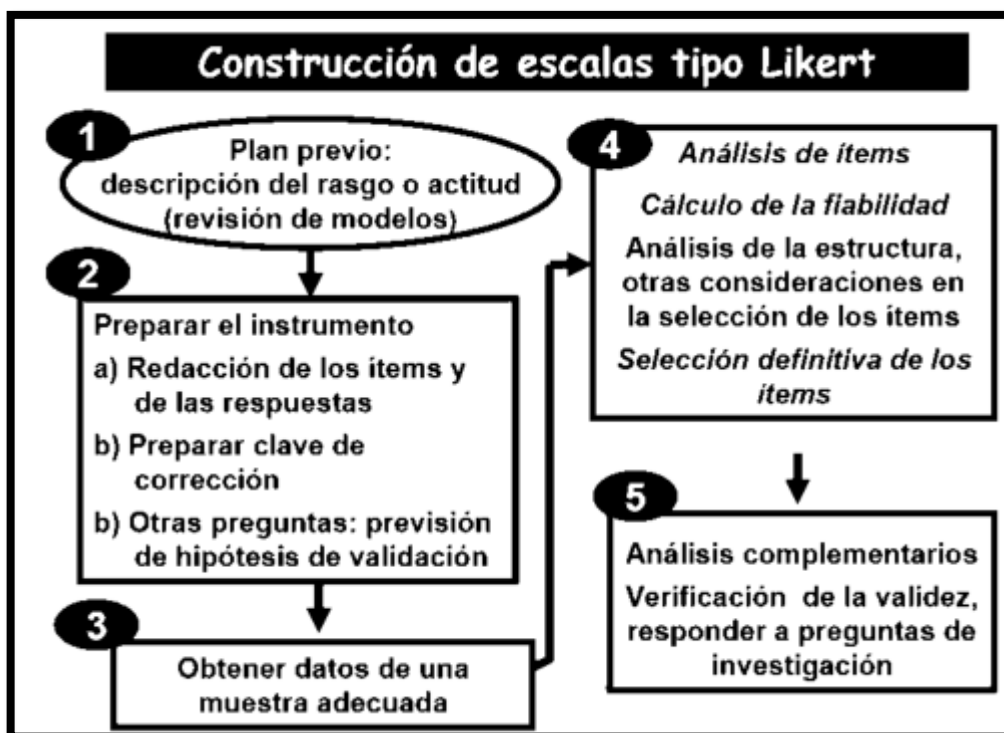


Figura 3

Modelo de Construcción de Escalas de Morales.

Fuente: Morales (2010, p. 6)

1.2.3.2 Modelo Teórico de Franco-Mendoza (2017)

Siguiendo como premisa los trabajos de García, Aguilera y Castrillo (2007), este autor refiere que las actitudes hacia la investigación científica son “respuestas de un individuo, definidas a nivel cognitivo, afectivo y disposicional-comportamental, a partir del manejo y la práctica del método

científico”. (Franco-Mendoza, 2017, p.3). En ese sentido, la propuesta que plantea, se define desde tres dimensiones, las cuales también comprenden indicadores en cada una de las mismas a partir de la medición de “la actitud como una opinión” (Morales, 2010, p. 9), dentro de las cuales corresponden:

- Cognitiva, concebida como la capacidad de analizar y sintetizar la información, el desarrollar pensamientos críticos, argumentar y dar rienda a la creatividad a partir de la propuesta de soluciones a problemas que se presenten en la realidad
- Afectiva, la cual se define a partir de la tolerancia a la frustración y a la capacidad de sociabilizar o confraternizar el vínculo académico.
- Disposicional, a partir del comportamiento que adopte un sujeto en cuanto a su función participativa en el desarrollo de la investigación o la práctica científica.

En esa línea, Franco-Mendoza (2018), consolida una escala (ver anexos) que pretende medir las actitudes hacia la investigación científica de estudiantes universitarios y otros, a partir de un modelo factorial confirmatorio por ecuaciones estructurales, ratificando así la validez de constructo del instrumento en poblaciones universitarias.

1.3. Definición de términos básicos

Actitud. Estado de un individuo en respuesta a un objeto o situación, en términos conativos, cognitivos, afectivos o motivacionales (Vallerland, 1994 en Ubillús, Mayordomo y Páez, 2015)

Actitud científica. 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 (Ardila, 2005).

Actitudes hacia la investigación científica. “Respuestas de un individuo, definidas a nivel cognitivo, afectivo y disposicional-comportamental, a partir del manejo y la práctica del método científico”. Franco-Mendoza (2017, p.3)

Ciencia. Sistema de conocimientos; se le puede comprender como proceso de investigación que permite obtener nuevos conocimientos, los que a su vez ofrecen posibilidades nuevas de manipulación de los fenómenos; es posible atender a sus impactos prácticos y productivos, caracterizándola como fuerza productiva que propicia la transformación del mundo y es fuente de riqueza (Nuñez, 2005)

Competencia. Resultado de la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y experiencias para determinada tarea a ejecutar (Castrillo, 2010)

Docente. Ejercicio profesional de la persona que ejerce la docencia, la cual se traduce en la enseñanza (Miguelena, 2006)

Factor afectivo. Componente de la actitud que se define a partir de la tolerancia a la frustración y la capacidad de un individuo para socializar, estableciendo vínculo con otros (Franco-Mendoza, 2017)

Factor cognitivo. Componente de la actitud que comprende capacidades del individuo para analizar, sintetizar, hipotetizar, deducir e imaginar hechos o situaciones en concreto a partir de la información recibida (Franco-Mendoza, 2017).

Factor disposicional. Componente conductual de la actitud referido al grado en el que una persona se encuentra motivada a realizar una acción en concreto (Franco-Mendoza, 2017)

Incidencia del docente. Papel de los profesores que repercuten sobre las actitudes de los alumnos, en cuanto a un proceso de enseñanza y motivación (Rojas y Méndez, 2014)

Investigación científica. Proceso sistemático y organizado cuya finalidad es la de dar respuestas a hipótesis en diversos campos de la ciencia y la tecnología (Kerlinger, 2005)

Mentalidad científica. forma habitual de afrontar los problemas de manera inquisitiva, preparada para estar en un permanente cuestionamiento, con miras a hacia la generación del conocimiento y la ciencia (Plazas , Gómez y Castro Moreno, 2013).

Planeamiento estratégico. definido por Ossorio (2003) como el “Proceso continuo de adaptación de la aplicación de la enegía social a los cambios situacionales esforzándose por sostener la direccionalidad en la borrosidad de las circunstancias que se presentan en la trayectoria trazada hacia los objetivos propuestos” (p.42).

Planificación Estratégica. Es una herramienta de gestión que permite apoyar la toma de decisiones de las organizaciones en torno al quehacer actual y al camino que deben recorrer en el futuro para adecuarse a los cambios y a las demandas que les impone el entorno y lograr la mayor eficiencia, eficacia, calidad en los bienes y servicios que se proveen.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de hipótesis principal

Existen relaciones significativas entre la incidencia institucional y del docente con las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018.

2.2. Variables y definición operacional

En cuanto a la definición de las variables a trabajar para este estudio, Kerlinger y Lee (2002), separan por definición a las variables en atributivas y activas, siendo el principal criterio discriminante del primero con las del segundo grupo, el criterio de la manipulación. En ese sentido, todas las variables a definir son propiamente atributos de los sujetos dentro del contexto de la presente investigación.

2.2.1. Variable atributiva 1: Incidencia institucional:

Definida como las condiciones ofrecidas por la institución, que son percibidas por parte de los estudiantes, las mismas que contemplan la estructura, actualización del conocimiento, incentivos, enseñanza y oportunidad de vínculos con la investigación científica. (Rojas y Méndez, 2014).

2.2.2. Variable atributiva 2: Actitudes hacia la investigación científica:

Definidas por Franco-Mendoza (2017) como las “respuestas de un individuo, definidas a nivel cognitivo, afectivo y disposicional-comportamental, a partir del manejo y la práctica del método científico” (p.3).

2.2.3. Variable atributiva 3: Incidencia del docente:

Papel de los profesores que repercuten sobre las actitudes de los alumnos, en cuanto a un proceso de enseñanza y motivación (Rojas y Méndez, 2014).

Tabla 1
Operacionalización de las Variables

Variable	Definición operacional	Tipo	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Incidencia Institucional	Puntaje obtenido en la dimensión	Cuantitativa			Intervalo
	Incidencia Institucional del Índice de Actitudes hacia la investigación de Rojas y Méndez (2014)				
Actitudes hacia la Investigación científica	Puntaje total obtenido en la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica de Franco-Mendoza (2017)	Cuantitativa	1. Factor cognitivo 2. Factor afectivo 3. Factor disposicional		Intervalo
Incidencia del Docente	Puntaje obtenido en la dimensión Incidencia del docente del Índice de Actitudes hacia la Investigación de Rojas y Méndez (2014)	Cuantitativa			Intervalo
Sexo	Masculino o femenino	Cualitativa		1. Masculino 2. Femenino	Nominal
Año de estudios	Indicado por participante	Cualitativa		1. Primer año 2. Segundo año 3. Tercer año 4. Cuarto año 5. Quinto año 6. Sexto año	Ordinal

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño metodológico

3.1.1. Tipo de Investigación

El presente estudio se considera del tipo básico (Kerlinger y Lee, 2002), dado que se buscó ampliar el conocimiento de una realidad a partir de la extracción de datos de la misma sin modificación o intervención alguna.

3.1.2. Enfoque

Asimismo, esta investigación se sostuvo dentro de un enfoque cuantitativo (Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, 2014), dado que recurrió al empleo de técnicas del análisis estadístico para el reporte de sus hallazgos.

3.1.3. Nivel de la Investigación

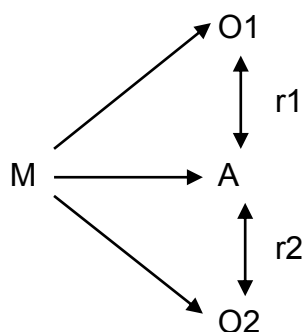
Por otro lado, se trató de una investigación de nivel relacional (Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, 2014), en vista que tuvo como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular.

3.1.4. Diseño de Investigación

Además, fue de diseño no experimental, observacional, de corte transversal (Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, 2014), dado que no se

manipuló variable alguna y tomó como fuente un momento limitado en el tiempo para su ejecución.

En síntesis, el diseño metodológico que se utilizó para el desarrollo del presente estudio, puede ser resumido en el siguiente esquema:



Donde:

M: Muestra

O1: Variable (Incidencia Institucional)

A : Variable (Actitudes hacia la investigación científica)

O2: Variable (Incidencia del docente)

r1 y r2: Relaciones

Cabe señalar que O1 y O2 serán tratadas de manera independiente una de la otra, en cuanto a su relación con la variable A.

3.2. Diseño muestral

La población estuvo constituida por los 1,342 alumnos matriculados en la Facultad de Psicología durante el año 2018, cuya distribución es mostrada por año de estudios, en cuanto a la cantidad de alumnos de la siguiente manera:

Tabla 2

Distribución de la población en la Facultad de Psicología

Año de estudios	Sección							Cantidad Por año
	MA	MB	MC	TD	TE	TF	TG	
Primero	35	33	33	34	31	-	-	166
Segundo	55	55	54	40	25	-	-	229
Tercero	58	58	59	29	40	-	-	244
Cuarto	47	42	53	45	32	28	9	256
Quinto	47	39	51	47	43	26	16	269
Sexto				67	70	14	22	173
							TOTAL	1342

Fuente: Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018

Siendo entonces el total de alumnos en recuento, de 1,342 estudiantes de la carrera de psicología.

Se procedió a trabajar con una muestra de 443 alumnos obtenida mediante fórmula estadística para una proporción con marco muestral conocido. El diseño muestral es de tipo probabilístico, estratificado, por afijación proporcional, en donde se extrajeron muestras de subconjuntos de la población, llamados estratos (Bologna, 2013). En este caso, la muestra se estratificó según el año de estudios, del primero al sexto año y de cada estrato se extrajo una submuestra que resultó proporcional al estrato del que provenía, por lo cual la cantidad de alumnos quedó distribuida de la siguiente manera.

Tabla 3

Distribución de la muestra según estratos

Año de estudios	Alumnos matriculados por año	Unidades de investigación seleccionadas
Primero	166	55
Segundo	229	76
Tercero	244	81
Cuarto	256	85
Quinto	269	89
Sexto	173	57
Total	1342	443

Fuente: Elaboración propia

3.3. Técnicas de recolección de datos

Contando con el consentimiento de los estudiantes del lugar, la recolección de datos se llevó a cabo mediante la técnica psicométrica de encuestas (Supo-Condori, 2011), la cual permite sistematizar la información a partir de fichas o instrumentos diseñados para los participantes, las cuales no requieran necesariamente de la presencia del propio investigador. Una vez llevado a cabo este proceso se continuó con el análisis de los datos.

El primer instrumento que se utilizó es el *Índice de Actitudes hacia la Investigación*, de Rojas, M., Méndez, R., y Rodríguez, Á. (2012), que fue adaptado de diferentes fuentes (Rojas M., 2010), (Denofrio, Russell, Lopatto, & Lu, 2007), (Blanco & Alvarado, 2005) y en una primera aplicación realizada en el año 2010, reportó una fiabilidad del 88.2% (alfa de Cronbach) (Rojas, Méndez, & Rodríguez, 2012).

El segundo instrumento, denominado *Escala de Actitudes hacia la Investigación* de Franco-Mendoza, J. (2018), que cuenta con una validez medida por análisis factorial exploratorio (AFE), cuenta con una adecuación muestral buena, con un KMO = 0.89, y una prueba de esfericidad de Barlett de 0.00. Posee tres dimensiones o factores que explican el 0.69% de la varianza total de las puntuaciones. Esta escala fue sometida a una validez de criterio de jueces por 5 expertos con un CCI de 0.93. Está dirigida a universitarios y estudiantes de nivel superior. La aplicación es grupal, con una duración promedio de 5 a 10 minutos.

3.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información

El primer proceso que se realizó fue el análisis de la distribución de los datos registrados mediante el estadístico de bondad de ajuste Kolgomovov-Smirnov, el cual tiene como hipótesis de partida que los datos se sujetan a distribución normal.

Una vez detectada la distribución de las puntuaciones, fueron empleados recuentos en cuanto a la asociación de los casos a partir de un análisis relacional mediante el estadístico de prueba según el supuesto de normalidad cumplido, el cual fue llevado a cabo según sexo y año de estudios, para con cada una de las variables de este trabajo considerando, además, la distribución preliminar de estos datos.

Concluídos ambos procedimientos, se procedió al análisis e interpretación de los resultados en conjunto a su presentación.

3.5. Aspectos éticos

El desarrollo del presente estudio contempló aspectos dentro de los considerados por el Código de Ética del Psicólogo Peruano, en el marco de

los Artículos 53° y 56° que hacen mención al adecuado manejo de los instrumentos en mención a la calidad de los mismos mediante criterios de validez y confiabilidad, cumpliendo además este punto concatenadamente con las recomendaciones de la International Test Commission (ITC), la cual plantea estándares para el adecuado uso de los Test, siendo, quien suscribe, el único responsable del uso final de cada instrumento de medición.

Así también, cabe mencionar que los datos recolectados estuvieron enmarcados en el contexto del anonimato, previniendo la divulgación de la información de los atributos de los participantes, dados consentidamente solo con fines investigativos.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Como estaba planificado, se llevaron a cabo las evaluaciones a los estudiantes de la carrera de psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, de las cuales se extrajo la siguiente información:

En cuanto a la pregunta principal del desarrollo del presente estudio, la siguiente tabla muestra los resultados de las relaciones existentes entre la incidencia institucional y del docente, independientemente una de la otra, para con las actitudes hacia la investigación científica en los estudiantes, de manera general, relación estadística obtenida al aplicar la *r de Pearson (r)* y el nivel de significancia (*p*), obtenido mediante el estadístico de Fisher, a un intervalo de 95% de confianza.

Tabla 4

Relaciones de la Incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica

		<i>r</i>	<i>p</i>
	Incidencia institucional	0.370	0.00*
Actitudes hacia la I.C.	Incidencia del docente	0.284	0.00*

*Nota: relaciones significativas ($p < .05$)

Los resultados de la tabla anterior indican relaciones de incidencia directamente proporcionales, significativas y bajas con tendencia a moderadas para la muestra de estudio; habiéndose considerado una asignación aleatoria de casos de estudio en muestreo probabilístico estratificado con afijación proporcional de la población considerada. Estos datos son indicadores con suficiente validez para la aceptación de la hipótesis de partida, la cual indica que estas relaciones son dadas en dicho contexto universitario.

Continuando con el análisis de los datos registrados, son mostradas las relaciones de las variables de estudio según año de estudio de los participantes.

Tabla 5

Relaciones de incidencia por año de Estudios

		Incidencia institucional	Incidencia del docente
Actitudes hacia la investigación científica	1° año	.571*	.501*
	2° año	.303*	.198
	3° año	.271*	.058
	4° año	.381*	.321*
	5° año	.376*	.392*
	6° año	.397	.176

*Nota: relaciones significativas ($p < .05$)

Las relaciones de incidencia son potencialmente visibles en proporción moderada en estudiantes del primer año de estudios. En cuanto a los estudiantes del segundo al sexto año, prevalece la incidencia institucional variando la proporción de relación para con las actitudes hacia la investigación científica de los estudiantes entre .271 y .381, lo cual sucede en menores proporciones para con la incidencia docente, estando presente distinguidamente en el primer, cuarto y quinto año de estudios. En cuanto a estudiantes del último año, no se encontraron

tales relaciones de manera significativa, sin embargo, los coeficientes indican tentativamente datos similares, fuera del error probabilístico para el rechazo de la hipótesis nula cuando esta sea verdadera.

Desglosando elementos presentes en la relación, se presentan correlaciones estadísticamente significativas entre ítems de ambas pruebas, que en proporciones mayores a .30 fueron seleccionadas para el análisis, los cuales fueron extraídos de la matriz de correlaciones entre elementos en general. Los resultados de este análisis selectivo son mostrados a continuación.

Tabla 6

Relaciones de incidencia por ítem

	Tengo capacidad para presentar proyectos de investigación según las normas de mi universidad (I)	Conozco los grupos de investigación de mi universidad (I)	Participo en eventos científicos que programa mi universidad (I)	Considero que la formación en investigación es muy importante para mi vida profesional (I)	Mis profesores confían en mis capacidades para realizar investigación científica (Doc)
Análisis y saco conclusiones de la nueva información que adquiero (C)	-	-	-	-	,314**
Pongo a prueba lo que pienso para verificar que se da en la realidad (D)	,316**	-	-	-	-
No me rindo hasta encontrar respuestas a lo que busco (A)	,324**	-	-	-	-
Participo en círculos académicos estudiantiles u otros grupos de estudio (A)	-	,325**	,315**	-	-
Me interesa investigar, ya que esto me dará mayores oportunidades académicas (D)	,366**	-	-	,406**	,344**
Estoy dispuesto a darle solución a problemas no resueltos a través de la investigación (D)	-	-	-	,381**	-
Investigar es parte de mi responsabilidad como profesional (D)	-	-	-	,457**	-
El país necesita de mí para seguir desarrollándose con lo que puedo aportar (D)	-	-	-	,332**	-
Siento que es necesario hacer investigación para apoyar a mi comunidad (D)	,313**	-	-	,489**	,314**

*Criterio: correlaciones significativas > .30

Se perciben relaciones estadísticamente significativas a nivel de la incidencia institucional para con diferentes atributos o factores de las actitudes hacia la

investigación científica de los estudiantes de manera genérica; sobretodo en el área disposicional de los mismos. En cuanto a las relaciones más fuertes, pueden ser destacadas las relaciones de los indicadores de la incidencia institucional en función a la capacidad del alumno de presentar proyectos de investigación acordes a la normativa institucional y el desarrollo de la formación en cursos de investigación como parte de para la vida profesional y, a partir de esta, el apoyo a la sociedad.

En la siguiente tabla, puede visualizarse la proporción de ambas incidencias en cuanto a sexo, los resultados reportaron mayor incidencia en el sexo femenino, siendo prevalentemente moderada ($r=.401$, $p<0.01$) para la incidencia institucional, lo mismo que acontece, en contraste a los varones, para con la incidencia del docente percibida por las estudiantes de este género.

Tabla 7

Relaciones de incidencia por sexos

		Incidencia institucional	Incidencia del docente
Actitudes hacia la Investigación Científica	Masculino	.265*	.207*
	Femenino	.401*	.308*

*Nota: relaciones significativas ($p<.05$)

Siendo la relación más fuerte en el caso de las estudiantes del sexo femenino para con las variables de estudio, se sospecha de una posible diferencia de la percepción de ésta en cuanto a sexos. El gráfico a continuación traduce lo anteriormente señalado.

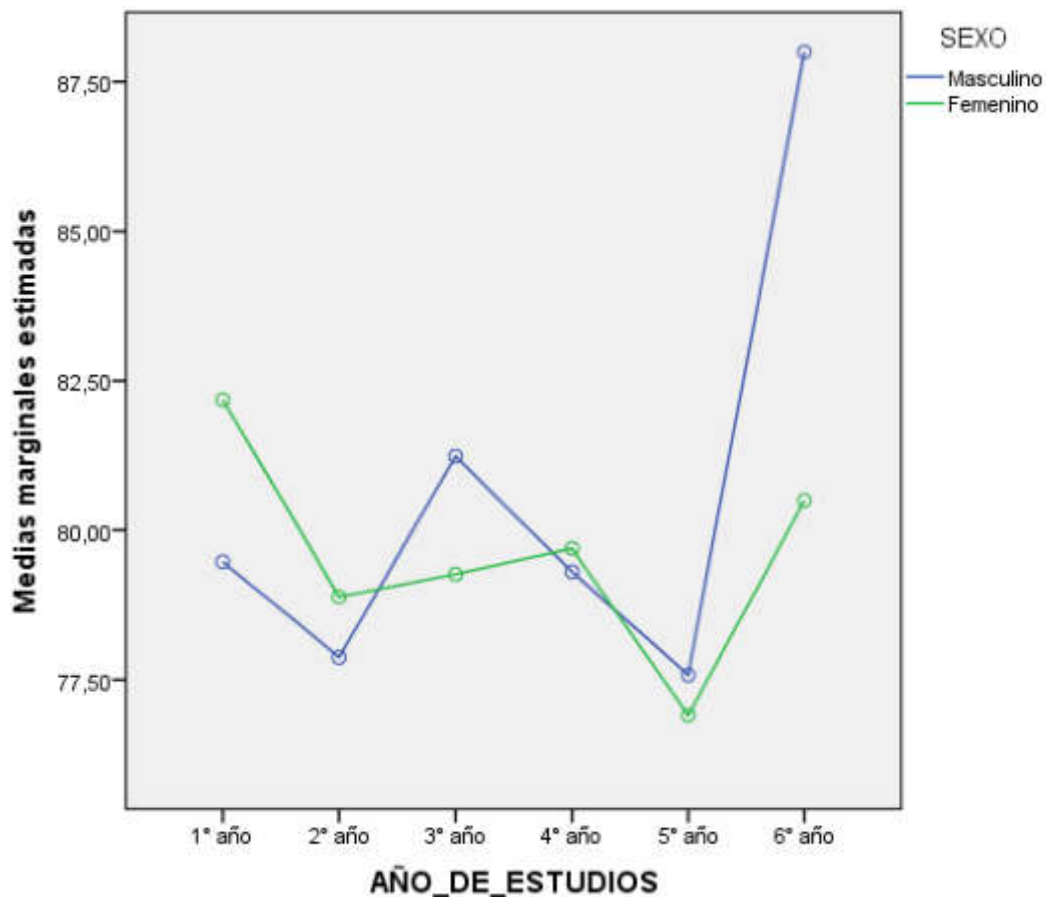


Figura 4

Medias marginales estimadas de total (Actitudes hacia la investigación científica)

Visualmente hablando, se sospechan diferencias e interacciones del sexo para con la variable principal de este estudio (Actitudes hacia la investigación científica) en cuanto a las puntuaciones encontradas. Para estimar la verosimilitud de este supuesto, se lleva a cabo la técnica ANOVA de dos vías, considerando como variable dependiente la variable principal del estudio y como factores fijos los años de estudio y el sexo de los participantes. Los resultados de este proceso son mostrados a continuación:

Tabla 8

Pruebas de efectos Inter-sujetos en las actitudes hacia la investigación científica

Origen	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	1310,136	11	119,10	1,25	,250
Intersección	1532304,602	1	1532304,60	16115,89	,000
SEXO	60,467	1	60,46	,63	,426
AÑO_DE_ESTUDIOS	850,805	5	170,16	1,79	,114
SEXO * AÑO_DE_ESTUDIOS	383,321	5	76,66	,80	,546
Error	37746,900	397	95,08		
Total	2607292,000	409			
Total corregido	39057,037	408			

Los resultados de la tabla anterior ponen en evidencia que no existe un efecto de interacción del sexo y el año de estudios para las puntuaciones de los estudiantes en cuanto a sus actitudes hacia la investigación científica, por lo cual no se hace necesaria una revisión de comparaciones múltiples en cuanto a estos dos factores fijos ($F(5;397) = .80, p < .546$).

De manera similar, otra interrogante a contestar fue a respecto del mismo fenómeno de interacción en las otras dos variables de estudio, que se traducen en la potencialidad explicativa de diferencias en las puntuaciones de los participantes sobre los cruces mostrados en el gráfico, a continuación para con la incidencia institucional:

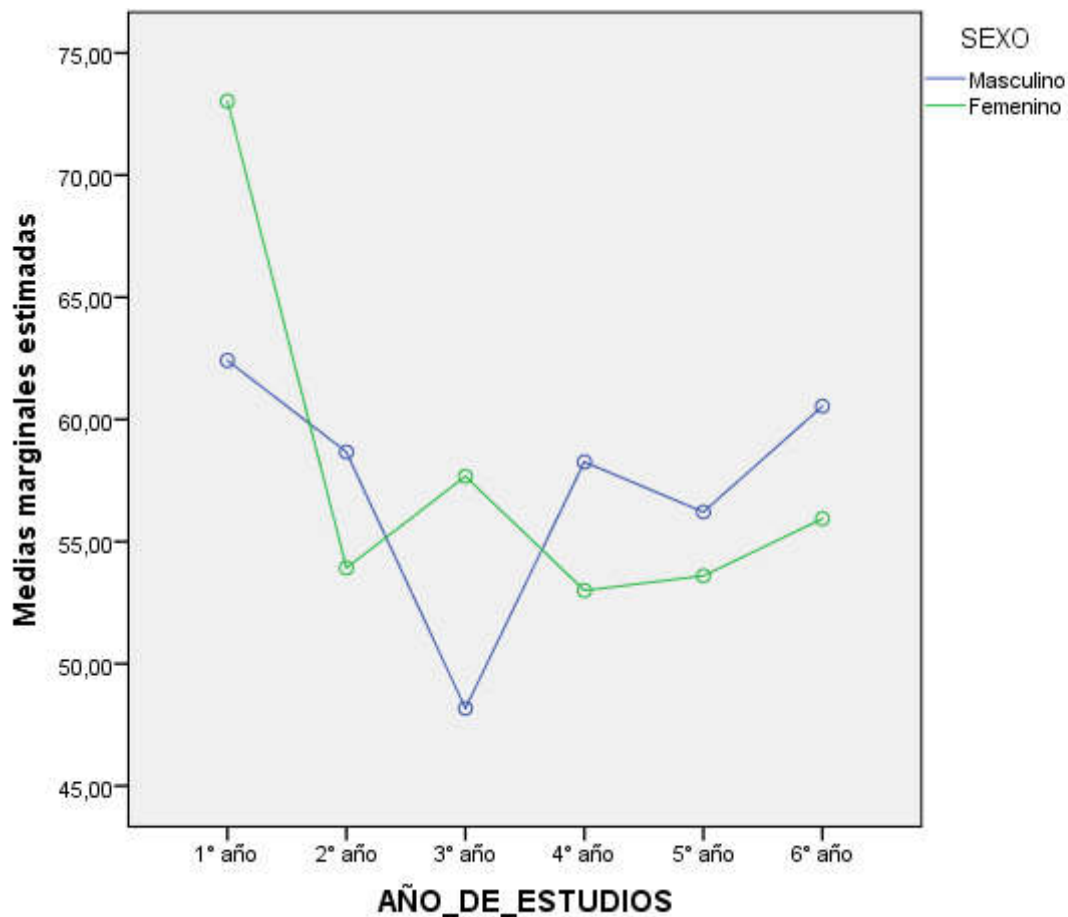


Figura 5

Medias marginales estimadas de incidencia institucional

En el caso de las estudiantes del sexo femenino, se visualiza que, en un primer momento, las puntuaciones respecto de la incidencia institucional tienden a decaer, para después subir levemente en el tercer año de estudios. En el caso de los varones, la incidencia decrece del primer hacia el tercer año para mantenerse similares en comparación de los grupos al extremo.

Para verificar si estas diferencias se cumplen estadísticamente hablando, se llevó a cabo un proceso comparativo similar al anterior, del cual se reportan los siguientes resultados:

Tabla 9

Pruebas de efectos Inter-sujetos en la incidencia institucional

Origen	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	14231,882 ^a	11	1293.807	4.089	.000
Intersección	1070295.977	1	1070295.977	3382.862	.000
SEXO	18.677	1	18.677	.059	.808
AÑO_DE_ESTUDIOS	6757.705	5	1351.541	4.272	.001*
SEXO *	3683.026	5	736.605	2.328	.042*
AÑO_DE_ESTUDIOS					
Error	136363.116	431	316.388		
Total	1590016.000	443			
Total corregido	150594.998	442			

*Nota: efectos significativos ($p < .05$)

Se observa interacción estadísticamente significativa en la comparación inter-sujetos en cuanto al sexo y año de estudios de los participantes ($F(5;431) = 2.32$, $p < .042$). Las comparaciones múltiples de las medias marginales estimadas son mostradas en dos momentos: en el primero por año de estudios para con los dos sexos; y en el segundo, entre años de estudio por sexo. Los resultados del primer *post-hoc* comparativo con ajuste *Sidak* son mostrados en la tabla a continuación:

Tabla 10

Post-Hoc Sidak por año de estudios para los dos sexos

	Sexo	M	Diferencia (i-j)	Error estándar	<i>p</i>
1° año	Masculino	62,412			
	Femenino	73,026	-10,615*	5.190	.041*
2° año	Masculino	58,667			
	Femenino	53,923	4.744	4.389	.280
3° año	Masculino	48,176			
	Femenino	57,672	-9.495	4.853	.051
4° año	Masculino	58,261			
	Femenino	53,000	5.261	4.343	.226
5° año	Masculino	56,211			
	Femenino	53,600	2.611	4.601	.571
6° año	Masculino	60,538			
	Femenino	55,932	4.607	5.615	.412

*Nota: Diferencias significativas ($p < .05$)

Se perciben diferencias estadísticamente significativas por sexos en las puntuaciones de estudiantes del primer año que explican parcialmente el resultado obtenido de la interacción, como también casi en estudiantes del tercer año. El valor de la significancia de las diferencias casi percibidas en el tercer año de .051, pueden aludirse al Post-Hoc con ajuste de Sidak, el cual es más conservador que Scheffe, en el cual podrían haberse percibido tales diferenciaciones con mayor probabilidad.

Como parte del segundo procedimiento comparativo, son reportados los resultados de las diferenciaciones por años de estudio en ambos sexos en la siguiente tabla, en la cual se resumen pertinentemente las diferenciaciones encontradas en el único caso de las estudiantes del sexo femenino.

Tabla 11

Pruebas Post-Hoc Sidak entre año de estudios encontradas en el sexo femenino

		Diferencia de medias (i-j)	Error estándar	<i>p</i>
1° año	2° año	19,103	3,796	,000*
	3° año	15,354	3,643	,000*
	4° año	20,026	3,665	,000*
	5° año	19,426	3,584	,000*
	6° año	17,094	3,939	,000*

*Nota: Diferencias muy significativas ($p < .001$)

Cabe mencionar que tales diferencias no fueron encontradas en el contraste de la combinación comparativa resultante de años subsiguientes al primero. Esto ratifica la hipótesis de partida en la afirmación de una existencia de diferencias estadísticamente significativas por años de estudio en el sexo femenino.

Así también, los efectos interactivos fueron estudiados en la incidencia del docente con el mismo método de los análisis anteriores. Los resultados de dicha exploración son mostrados a continuación en la siguiente tabla.

Tabla 12

Pruebas de efectos inter-sujetos en la incidencia del docente

Origen	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	14,243,386	11	1,294,853	3,999	,000
Intersección	819,853,670	1	819,853,670	2,532,181	,000
SEXO	166,791	1	166,791	,515	,473
AÑO_DE_ESTUDIOS	2,958,167	5	591,633	1,827	,106
SEXO * AÑO_DE_ESTUDIOS	6,508,145	5	1,301,629	4,020	,001*
Error	139,546,483	431	323,774		
Total	1,278,859,000	443			
Total corregido	153,789,869	442			

*Nota: efectos significativos ($p < .05$)

Se observan efectos de interacción de ambos factores fijos en la incidencia del docente ($F(5:431) = 4.02, p < .01$). De manera similar, los contrastes comparativos dos a dos son mostrados en la tabla a continuación, ahora considerando un ajuste al intervalo de confianza *LSD*, más flexible para visualizar tales comparaciones de manera general:

Tabla 13

Pruebas Post-Hoc Sidak entre año de estudios en general

		Diferencia de medias (i-j)	Error estándar	<i>p</i>
1° año	2° año	76,797	318,543	,219
	3° año	49,553	314,388	,842
	4° año	109,925	311,382	,007*
	5° año	129,702	308,621	,000*
	6° año	109,735	340,103	,020*

*Nota: Diferencias muy significativas ($p < .001$)

Se perciben en la tabla anterior diferencias por años de estudio de manera general en el primer año comparado al cuarto, quinto y sexto en cuanto a la incidencia del docente. El siguiente gráfico pone en visualización a grandes rasgos estas diferenciaciones por sexos, las cuales serían contrastadas más adelante.

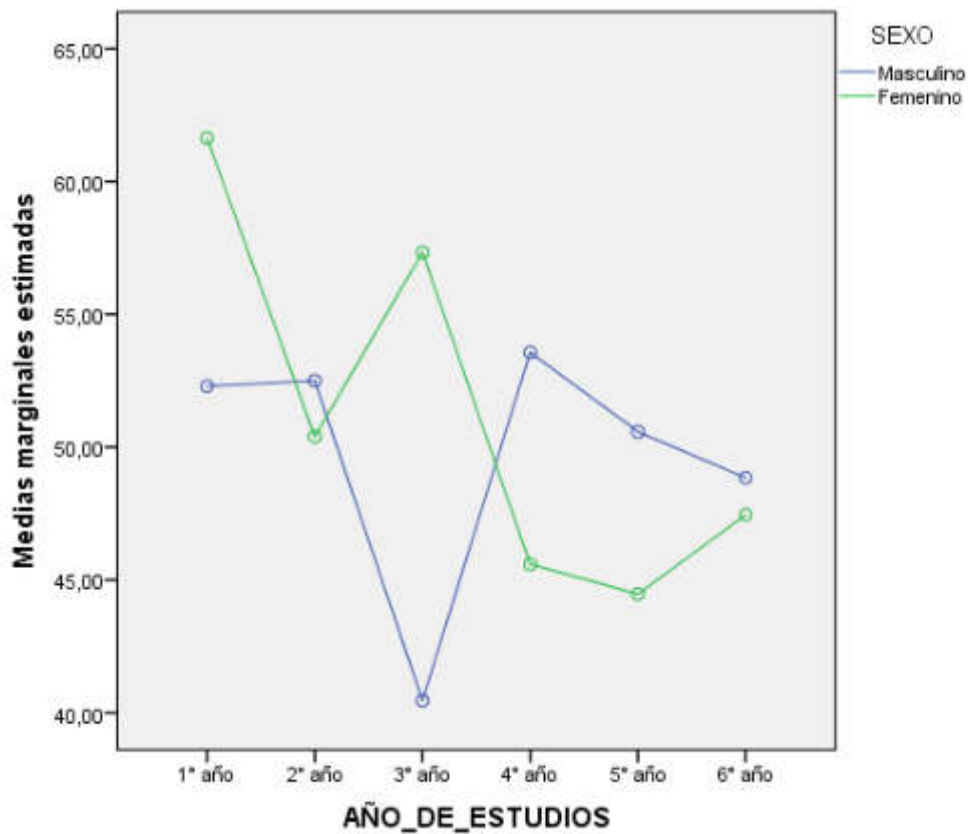


Figura 6

Medias marginales estimadas de incidencia del docente

Aparentemente, las diferenciaciones podrían ser alusivas al sexo de los participantes, tal como lo explica el modelo de interacción del análisis de la varianza en cuanto a las puntuaciones medias para cada año. Las comparaciones múltiples del modelo de interacción son mostradas a continuación:48

Tabla 14

Post Hoc entre sexos por año de estudios para la incidencia del docente

		Medias	Diferencia de medias (i-j)	Error estándar	p
1° año	Masculino	52,294	-9.337	5.250	.076
	Femenino	61,632			
2° año	Masculino	52,500	2.096	4.440	.637
	Femenino	50,404			
3° año	Masculino	40,471	-16,858*	4.910	.001*
	Femenino	57,328			
4° año	Masculino	53,565	7.968	4.393	.070
	Femenino	45,597			
5° año	Masculino	50,579	6.108	4.655	.190
	Femenino	44,471			
6° año	Masculino	48,846	1.392	5.680	.807
	Femenino	47,455			

*Nota: Diferencias muy significativas ($p < .01$)

Se encuentran diferencias estadísticamente significativas para el 3° año de estudios entre ambos sexos con el ajuste LSD para el intervalo de confianza. Ello explica la diferenciación en los picos encontrados en el gráfico anterior para este año de estudios en relación a las puntuaciones marginales medias estimadas en grupos por sexo. El contraste por años de estudio encontrados en sexos por separado es mostrado a continuación:

Tabla 15

Pruebas Post-Hoc Sidak entre Año de Estudios por sexo para la incidencia del docente

		Años de estudio		Diferencia de medias (i-j)	Error estándar	<i>p</i>
Masculino	3° año	2° año		-12,029*	5.704	.036*
		4° año		-13,095*	5.755	.023*
	1° año	2° año		11,228*	3.840	.004*
		4° año		16,035*	3.707	.000*
		5° año		17,160*	3.626	.000*
		6° año		14,177*	3.985	.000*
Femenino	2° año	1° año		-11,228*	3.840	.004*
		3° año		-6,924*	3.359	.040*
		4° año		11,731*	3.206	.000*
	3° año	5° año		12,857*	3.112	.000*
		6° año		9,874*	3.524	.005*

*Nota: Diferencias significativas ($p < .05$)

Son reportados los resúmenes de las diferencias encontradas bajo un *p-valor* inferior a .05, los cuales indican diferencias estadísticamente significativas en algunos años de estudio por sexo de los participantes. Frente a otros años, el tercer año prevalece en diferencias encontradas, considerando que fueron omitidos resultados no significativos de los contrastes dos a dos. Cabe señalar que este tipo de análisis es más específico que la empleabilidad secuencial de pruebas *t*, dado que los modelos factoriales de componentes de la varianza con los ajustes al intervalo de confianza elegidos otorgan mayores posibilidades de precisión sobre los contrastes reportados.

Otra parte del estudio fue centrado en las propiedades psicométricas de los instrumentos de evaluación, considerando la calidad de las mediciones a través de la estimación de la consistencia interna para la confiabilidad de los datos colectados y su validez a partir del Índice de Actitudes hacia la Investigación

Científica de Rojas (2011), mediante el método de validez concurrente. Los resultados de las proporciones de consistencia de los instrumentos son mostrados a continuación.

Tabla 6

Consistencia interna de los instrumentos y sus dimensiones

	N° de ítems	Alpha	Guttman's Lambda 6
Actitudes Hacia la Investigación Científica (Franco, 2017)	20	.893	.910
D1: Factor cognitivo	5	.649	.625
D2: Factor afectivo	8	.744	.757
D3: Factor disposicional	7	.873	.872
Índice de Actitudes hacia la Investigación Científica (Rojas, 2011)	17	.871	.888
D1: Autoevaluación	6	.662	.646
D2: Índice de incidencia institucional	5	.759	.738
D3: Índice de incidencia del docente	6	.803	.790

*Nota: D= dimensión

Los ítems muestran adecuados índices de consistencia interna para las variables de estudio seleccionadas, mediante los coeficientes Alpha de Cronbach y Lambda 6 de Guttman, las cuales aseguran adecuada confiabilidad de las puntuaciones.

En cuanto al análisis de validez concurrente, se muestran correlaciones de Pearson entre ambos instrumentos empleados para el estudio.

Tabla 17

Validez concurrente de los instrumentos de evaluación

	<u>Actitudes hacia la Investigación Científica (Franco-Mendoza, 2017)</u>	
	R	p
Incidencia Institucional	.370	.000*
Incidencia del Docente	.284	.000*
Autoevaluación	.485	.000*
Índice de Actitudes (Rojas, 2011)	.440	.000*

*Nota: relaciones muy significativas (p<.01)

Los coeficientes de correlación adquirieron valores de tendencia moderada, siendo significativos, oscilando entre .284 y .485 ($p < .01$), los cuales son indicadores de la relación conceptual entre ambos constructos a nivel estadístico.

En cuanto al análisis discriminativo de reactivos en ambos instrumentos, las siguientes tablas muestran los valores de las correlaciones ítem-test, para el desarrollo del presente estudio.

Tabla 18

Índices de discriminación de la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica (Franco, 2017)

	Media	D.S.	Ítem-test	Si se elimina el ítem	
				Cronbach's α	Gutmann's λ_6
I1	4.279	0.861	0.422	0.884	0.907
I2	4.235	0.822	0.245	0.889	0.910
I3	4.161	0.759	0.479	0.882	0.906
I4	3.753	0.783	0.459	0.882	0.907
I5	4.333	0.746	0.474	0.882	0.907
I6	4.293	0.784	0.544	0.880	0.904
I7	4.037	0.748	0.568	0.880	0.904
I8	3.868	0.870	0.534	0.880	0.905
I9	3.907	0.844	0.445	0.883	0.908
I10	3.973	0.853	0.536	0.880	0.904
I11	4.007	0.943	0.426	0.884	0.906
I12	2.653	1.193	0.320	0.890	0.910
I13	3.800	0.939	0.490	0.882	0.904
I14	3.685	0.945	0.485	0.882	0.907
I15	3.812	0.943	0.665	0.876	0.900
I16	3.792	0.907	0.658	0.876	0.900
I17	4.000	0.764	0.652	0.877	0.902
I18	4.156	0.924	0.549	0.880	0.904
I19	4.191	0.821	0.566	0.879	0.903
I20	4.308	0.812	0.593	0.879	0.903

La mayoría de coeficientes ítem-test estuvieron por encima de .24, lo cual es indicador de la capacidad discriminativa de los ítems para medir el constructo, aportando a la validez de los mismos en el desarrollo del estudio.

Un análisis similar es realizado para el segundo instrumento, cuyo resultado se reporta a continuación.

Tabla 19

Índices de Discriminación del Índice de Actitudes hacia la Investigación (Rojas, 2011)

	Media	D.S.	ítem-test	Si se elimina el ítem	
				Cronbach's α	Gutmann's λ_6
C1	1.930	0.687	0.443	0.866	0.884
C2	1.889	0.757	0.403	0.868	0.882
C3	0.939	0.757	0.437	0.866	0.882
C4	0.894	0.802	0.310	0.872	0.885
C5	1.305	0.743	0.494	0.864	0.882
C6	2.418	0.730	0.326	0.870	0.888
C7	1.790	0.736	0.481	0.864	0.881
C8	2.235	0.754	0.460	0.865	0.882
C9	1.196	0.874	0.537	0.862	0.880
C10	1.659	0.757	0.557	0.861	0.877
C11	1.666	0.744	0.668	0.857	0.874
C12	1.962	0.819	0.638	0.857	0.876
C13	1.144	0.828	0.561	0.861	0.877
C14	1.519	0.794	0.652	0.857	0.875
C15	1.074	0.750	0.510	0.863	0.880
C16	2.095	0.725	0.451	0.866	0.883

En el caso del segundo instrumento también se presentaron índices de discriminación adecuados al criterio de Guilford (por encima de .30), los cuales llegaron a .668, caracterizándose así por una fuerte capacidad discriminativa. Ello aporta a las evidencias de validez medida en los ítems para el estudio realizado.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue el de estimar las relaciones de incidencia institucional y del docente, de manera independiente una de la otra, sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, las cuales resultaron ser significativas a nivel moderado y bajo en algunos casos, lo cual aparece sustentado al obtenerse cifras que son indicadores con suficiente validez ($r = .370$, $p < .05$ y $r = .284$, $p < 0.05$), para las variables incidencia institucional e incidencia docente, respectivamente), resultados que permiten la aceptación de la hipótesis de partida optando por rechazar la hipótesis nula, lo cual indica que estas relaciones son dadas en dicho contexto universitario

Estos resultados son consistentes al ser contrastados con estudios de Rojas et al. (2012), en los cuales es notorio el mismo fenómeno en estudiantes de diferentes facultades de ciencias de la salud, a partir de donde se destaca la importancia del papel que toma la institución como el docente, en las medidas que inciden sobre la actitud hacia la investigación científica en los estudiantes. En los resultados reportados de este proceso, existe notoriedad de una incidencia más fuerte en el primer año de carrera, seguido del tercero y cuarto; lo cual podría implicar

factores propios de la institución y del docente, variantes en la percepción del alumno para con su comportamiento final, a través de la actitud manifiesta del mismo a dicho panorama en la relación docente-alumno o institución-alumno. En ese sentido, se observa la incidencia de la institución en función a la insistencia de la programación de la actividad formativa en cursos de investigación sobre la actividad profesional y de apoyo social del alumno como reflejos motores a su disposición para investigar.

En medida similar, la confianza transmitida por el docente juega un papel clave también en la disposición del alumno a nivel cognitivo en cuanto al proceso de análisis de la información y la búsqueda por actividades de índole académica como parte del perfil profesional que este último tiene a bien proyectar. En tal sentido, se ha demostrado que la incidencia del docente y de la institución son variantes de acuerdo a los años de estudio de la carrera para el grupo en cuestión, en interacción con el sexo de los estudiantes; siendo los aprendices del sexo femenino los de mayor sensibilidad en cuanto a la magnitud o la incidencia de la relación de ambos componentes para con la actitud hacia la investigación que presenten. La interacción de los sexos con el año de estudios es un indicador para el posibilitar contraste o diferencias estadísticamente significativas en cuanto al reflejo de la incidencia en los estudiantes, postura similar que no se está presentando en las actitudes de los mismos de manera general. Dicha situación puede ser explicada por el diseño empleado para el desarrollo de este estudio y la falta de complementación de la información sobre más variantes sociodemográficas de los alumnos y de los docentes en cuanto a su actividad metodológica en los procesos de enseñanza-aprendizaje para con los estudiantes. En la misma línea de pensamiento cabría referenciar los estudios de

De la Cruz (2013), quien tomó consideración sobre el tipo o naturaleza de la universidad de interés: privada o pública, teniendo como resultado que las actitudes de los docentes serían potentes predictoras de las de los alumnos a partir de la magnitud de proactividad que los primeros presenten. Dicho esto, otra posibilidad de complementación del estudio estaría en el conocimiento de la proporción o los niveles de actitudes hacia la investigación científica que presentan los estudiantes en diferentes facultades o carreras, como lo reportan los hallazgos de Rojas, et al. (2012) o Yaco, et al. (2017), en la carrera de obstetricia, donde prevalecen estudiantes del sexo femenino.

Otro estudio elaborado en función al conocimiento de las actitudes de los docentes que podría complementar los hallazgos presentados, se encuentra en Aldana de Becerra y Joya (2010), donde se reporta que existen casos en los que hasta un 65% de docentes tendrían actitudes de bajo nivel para con las materias relacionadas hacia la práctica de la investigación científica, lo cual permitiría tomar parte del mismo ejemplo en secuencia de realizar actividades que busquen cubrir el tipo o naturaleza de falencias en los docentes que, finalmente, repercuten e impactan sobre los alumnos, como se señalarían en procesos de planificación de las instituciones promotoras de la actividad científica por los modelos propuestos en Gonzales-Seijo, et al. (2014). De igual manera, se percibe la incidencia del conocimiento de las actividades académicas promocionadas por la institución en cuanto a liderazgo e integración en la medida que repercuten sobre la facilidad del estudiante en participar en círculos de estudio orientados a la actividad académica y de investigación o el conocimiento que él mismo tenga sobre éstas o en dónde desarrollar tales actividades. Es necesario, además, tomar en cuenta las políticas que la Universidad Nacional Fededrico Villarreal

tiene para con tales demandas académicas y la manera o la metodología que promueven sus docentes al momento de ingresar a enseñar cursos de la misma naturaleza, dado que es una función esencial y obligatoria de la universidad en el marco gubernamental de la Ley Universitaria peruana (Ley N° 30220). El alineamiento de políticas institucionales del centro de estudios superiores a la Ley reglamentada, para el artículo 50°, posibilitaría una mejor organización sobre diversas unidades académicas para el desarrollo de la ciencia y tecnología, como parte del producto intelectual de los alumnos implícitos en el proceso, lo cual es de interés para el desarrollo del país.

En el ámbito metodológico, se reportaron propiedades psicométricas adecuadas de los instrumentos de evaluación para el proceso del desarrollo del presente estudio, en cuanto a indicadores de calidad como lo son los de confiabilidad y validez. En el caso de la confiabilidad se tomaron en consideración tres medidas como indicador, siendo todas consistentes entre sí y similares a las reportadas por Aldana et al. (2017), con valores del coeficiente Alpha de Cronbach de .97. Lo reportado es además consistente con el análisis de propiedades psicométricas de ambos instrumentos por sus autores originales, en Rojas et al. (2011) y Franco-Mendoza (2017), presentando, además, validez convergente entre sí en las medidas de hallazgo tras el empleo del coeficiente de correlación de Pearson, haciendo de los instrumentos herramientas adecuadas para el uso en futuras investigaciones en contextos similares sobre universitarios.

Los resultados generados por el presente estudio traen consigo conocimientos sobre la naturaleza del comportamiento de las variables en cuestión y nuevas interrogantes a la realidad académica universitaria y de las instituciones involucradas en el proceso. Los papeles de la institución y del docente se han

mostrado esenciales en los procesos del desarrollo y promoción de la investigación científica sobre el aprendizaje y la producción de los estudiantes de la facultad de psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, donde se hacen necesarias mayores exploraciones, considerando los datos mencionados en párrafos anteriores. He aquí que repercute el compromiso de futuros investigadores sobre el apoyo para el proceso y la comprensión de la naturaleza real de los hallazgos reportados en otras realidades del plano universitario en el país y diferentes partes del mundo, dado que es un tema poco estudiado en algunas instituciones y no se tienen, en cierta medida, consensos a nivel metodológico del cómo abordar la problemática citada.

CONCLUSIONES

1. De manera general, se concluyó que existen grados de asociación directamente proporcionales, significativos y bajos con tendencia a moderados, entre la incidencia institucional y del docente, de manera independiente una de la otra, sobre las actitudes hacia la investigación científica en los estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, tal como lo sostienen los datos que son indicadores con suficiente validez para la aceptación de la hipótesis de partida, ($r=.370$, $p<.05$ y $r=.284$, $p<.05$) , optando por rechazar la hipótesis nula, lo que indica que estas relaciones son dadas en dicho contexto universitario.
2. Respecto al año de estudios, se encontró que en los estudiantes de Psicología del primer año existe una relación potencialmente visible en proporción moderada, entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica ($r=.571$, $p<.05$ y $r=.501$, $p<.01$). En cuanto a los estudiantes de los demás años, la incidencia de la institución prevalece sobre la incidencia del docente.
3. En cuanto a la variable sexo, resultó que ambas incidencias reportan una relación más fuerte en el sexo femenino, observándose prevalentemente

moderada respecto a la incidencia institucional, que en la del docente, en contraste a los varones, en quienes se observó que dicha incidencia es percibida con niveles más bajos ($r=.401, p<.05$ y $r=.308, p<.05$), respectivamente.

4. De acuerdo a las puntuaciones encontradas, no se evidenció un efecto de diferencias e interacciones del sexo y el año de estudios en las actitudes hacia la investigación científica.
5. En cuanto a la incidencia institucional, tomando como criterio el fenómeno de interacción en las variables sexo y año de estudios, no se encontraron diferencias significativas.
6. En relación a la incidencia del docente, los efectos interactivos en las variables sexo y año de estudios, se encontraron diferencias estadísticamente significativas.
7. Las propiedades psicométricas de los instrumentos de medición utilizados en la colecta de datos del presente estudio mostraron adecuados índices de consistencia interna para las variables estudiadas, las cuales aseguran adecuada confiabilidad de las puntuaciones. Se encontró un índice de validez convergente entre sí, en las medidas de hallazgo tras el empleo del coeficiente de correlación de Pearson, que hace de los instrumentos herramientas adecuadas para el uso en futuras investigaciones en contextos similares sobre estudiantes universitarios.

RECOMENDACIONES

De acuerdo a la información obtenida de los estudiantes encuestados, se formulan las siguientes recomendaciones en relación a la Incidencia institucional y del docente en la actitud hacia la investigación científica:

1. Revisar y replantear las actividades de gestión que se realizan a nivel de la Oficina de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, en relación a las condiciones de espacio físico, laboratorios de cómputo, seminarios u otros eventos en donde el estudiante participe activamente, junto a sus docentes, exponiendo los proyectos de investigación científica que elaboran como producto de las asignaturas.
2. Brindar capacitaciones permanentes a los docentes encargados de las asignaturas de Investigación científica, en temas de Didáctica universitaria para la enseñanza de la Metodología de la Investigación Científica; en el uso de la TIC's aplicadas a la Investigación; desarrollar reuniones de trabajo permanentes donde los docentes encargados del área de investigación, compartan contenidos temáticos del curso, actividades, de manera que exista una secuencia lógica entre las asignaturas de esta materia.

3. Además, brindar estrategias a los docentes para sistematizar su propia experiencia como formadores y como investigadores a través de talleres vivenciales a los docentes, para favorecer las llamadas habilidades blandas con el fin de mejorar la relación interpersonal entre docente-estudiante, ya que de esta relación adecuada dependerá, en buena medida, que el estudiante adopte una actitud más favorable y positiva hacia la actividad investigativa.
4. Propiciar la participación de docentes y estudiantes en proyectos de investigación institucionales e interinstitucionales, con la finalidad de estimular la enseñanza de la investigación de manera directa, es decir, enseñar haciendo, para hacer de la investigación un ejercicio productivo que contribuya a la formación disciplinar, en el contexto de la producción de conocimiento desde las aulas.
5. En base a los resultados obtenidos, donde se muestra una correlación moderada entre la incidencia institucional y del docente en la actitud hacia la investigación científica, plantear un estudio de corte experimental, donde se identifiquen los factores que expliquen la actitud negativa hacia investigación científica que se evidencia en el quehacer universitario de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
6. Realizar estudios posteriores sobre aptitudes para la investigación, y así poder identificar qué conocimientos específicos relacionados con el objeto actitudinal pueden generar actitudes más positivas, tanto en los docentes, como en los estudiantes.
7. Finalmente para lograr mayor profundidad en cuanto a los factores que pueden estar incidiendo en la actitud hacia la investigación científica en los

estudiantes universitarios, se sugiere replicar el presente estudio en diferentes facultades de la Universidad Villarreal, de manera aleatoria, para conceder mayor impacto y tener más elementos para tomar en cuenta en las decisiones de gestión a nivel de toda la universidad.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Aldana, G. y Joya, N. (2010). Actitudes hacia la investigación científica en docentes de metodología de la investigación. *Tabula Rasa*,14(1), p. 295-309.
- Arellano-Sacramento, Hermoza-Moquillaza, Elías-Podestá y Ramírez-Julca (2015). Actitud hacia la investigación de estudiantes universitarios en Lima, Perú. *FEM 2017*, 20(4), p.191-197.
- Ardila, Ruben (2005). *La ciencia y los científicos: una perspectiva psicológica*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Armijo (2009). *Manual de Planificación Estratégica e Indicadores de Desempeño en el Sector Público*. Recuperado de https://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/3/38453/manual_planificacion_estrategica.pdf.
- Arteaga, P. (2009). Competencias de futuros profesores en la comparación de datos. *Tendencias actuales de la investigación en Educación Estadística*, p. 57-74. Recuperado de <http://www.pucrs.br/ciencias/viali/graduacao/matematica/material/referencias/libroluis.pdf#page=57>.

- Bologna, E. (2013). *Estadística para psicología y educación*. Argentina: Brujas
- Bonilla, M. (2005). Sensible disminución de la inversión del sector público central en actividades científicas y tecnológicas entre 1995 y 1999. *Revista Barómetro*, 1(3).
- Buela-Casal, G. (2010). Scientific Journal Impact Indexes and Indicators for Measuring Researchers' Performance. *Revista de Psicodidáctica*, 15, p. 3-19.
- Cheesman de Rueda, S. (2008). Conceptos Básicos en Investigación. Recuperado de <https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/conceptos.pdf>.
- Christensen, C. M., y Eyring, H. (2011). "The Innovative University: Changing the DNA of Higher Education from the Inside Out" ("La universidad innovadora: cambiando el ADN de la educación superior de adentro hacia afuera". USA: Jossey-Bass Higher and Adult Education Series.
- De la Cruz, C. (2013). Actitudes hacia la investigación científica en estudiantes universitarios: Análisis en dos universidades nacionales de Lima. *PsiqueMag*, 2(1), pp. 1 - 16. Recuperado de <http://www.ucvlima.edu.pe/psiquemag/index.html>
- Denofrio, L., Russell, B., Lopatto, D., y Lu, Y. (2007). Linking student interests to science curricula. *Science*, 318, 1872-1873.
- Facundo-Díaz, A. (2009). La Gestión de la Investigación: Una exigencia de la sociedad del conocimiento, *General José María Córdova*.5(7),pp.23-32.
- Fazio, R. (1989). *On the power and functionality of attitudes: The role of attitude accessibility*. In A. R

- Franco-Mendoza, J. (2017). Medición de las actitudes: un modelo para la evaluación de las actitudes hacia la investigación científica en la educación superior. *Revista Peruana de Psicometría*, 3(2), p. 3-11.
- García, B., Loredó, J., Luna, E. y Rueda, M. (2011). La evaluación de la docencia en las universidades públicas mexicanas: un diagnóstico para su comprensión y mejora. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(16), p. 77-92.
- García, J., Aguilera, J. R., & Castillo, A. (2011). Guía técnica para la construcción de escalas de actitud. *Odiseo, Revista electrónica de pedagogía*, 8 (16). Recuperado de <http://www.odiseo.com.mx/2011/8-16/garcia-aguilera-castillo-guia-construccion-escalas-actitud.html>
- Guzmán, I. y Marín, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *REIFOP*, 14 (1), 151-163. Recuperado de <http://www.aufop.com>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México D. F.: Mc Graw Hill.
- Hillaraza, Y. (2012). La investigación pedagógica: un aporte a la gestión de la formación docente desde un punto de vista socio cultural. *Revista Didasc@lia: didáctica y educación*, 3 (1), 25-39.
- Irigoyen-Baldenegro, J. (2016). Modelo estratégico de gestión para investigación en una institución de educación superior. *Revista Nacional de Administración*, 7(1), p. 161-173. Recuperado de <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/rna/article/view/909>
- Katz, D. (1960). The functional approach to the study of attitudes. *Public Opinion Quarterly*, 24. 163-204

- Klenowski, V. (2006). *Desarrollo de portafolios para el Aprendizaje y la Evaluación*. Narcea. España.
- Ley N° 30220, Ley universitaria (9 de julio de 2014) Lima. Superintendencia Nacional de Educación Universitaria – SUNEDU. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/nueva-ley-universitaria-30220-2014/>.
- Mann, L. (1970). *Toma de decisiones y desarrollo organizacional*. Nueva York, Free Press
- Miguelena, D. y Ortiz, J. (2008). *Algunos conceptos básicos en Docencia*. Recuperado de <http://www.camposc.net/dmt4/conceptos.html>
- Montero Rojas, Eilena, Villalobos Palma, Jeannette. (2004). *Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico y a la repetición estudiantil en la Universidad de Costa Rica*. Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad de Costa Rica.
- Morales, P. (2010). *Guía para construir escalas de actitudes*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Núñez, J.(2005). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales*. La Habana: MINED.
- Ossorio, A. (2003). *Planeamiento Estratégico*. Recuperado de: http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_318.pdf
- Plazas, M., Gómez, M. y Castro C. A. (2013). Actitud de estudiantes de Ciencias de la Salud hacia el conocimiento científico. *Revista Ciencias de la Salud*, 11(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56226330008>

- Rojas, H. y Méndez, R. (2017). Procesos de formación en investigación en la Universidad: ¿Qué le queda a los estudiantes?. *Sophia-Educación*, 13(2), p. 53-69. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/319259968_Procesos_de_formacion_en_investigacion_en_la_Universidad_Que_le_queda_a_los_estudiantes
- Rojas, H., Méndez, R. y Rodríguez, A. (2012). Índice de actitud hacia la investigación en estudiantes del nivel de pregrado. *Educación*, 8(1), p. 216-219.
- Rosenberg, M. J., & Hovland, C. I. (1960). *Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes*. Inc.
- Royero, J. (2002). Contexto mundial sobre la evaluación en las instituciones de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Supo, J. (2012). *Seminarios de Investigación Científica*. Bioestadístico.
- Tunnermann, C. (2002): Balance histórico y perspectivas desde Latinoamérica., Universidad y Sociedad. Comisión de estudios de postgrado, UCV, /Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, Caracas 2000.
- Uribe, J. (2011). Argumentación y construcción de validez en la Planificación Estratégica-Situacional de Matus. *Cad. Saúde Pública*, 27(9), 1847-1857. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/csp/v27n9/18.pdf>
- Villardón-Gallego, 2015. Competencias genéricas en educación superior: Metodologías específicas para su desarrollo. Narcea.
- Whittaker, J. (1981). *Psicología*. México: Interamericana.
- Yace, Guerrero y Delgado (2017). *Nivel de actitud hacia la investigación científica y la estadística en estudiantes de obstetricia pregrado, Universidad*

Norbert Wiener, agosto 2017. VIII Simposio Jornada de Investigación 2017. Octubre 2017.

Yarlequé, L. (2005). *Educación y aprendizaje*. Industria gráfica Caribet: Huancayo, Perú.

Zabalza, M. (2005). *Competencias docentes del profesorado univesitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

TÍTULO: INCIDENCIA INSTITUCIONAL Y DEL DOCENTE EN LAS ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL, 2018.

Del Rosario Pacherras, Orlando

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>Principal: ¿Cuál es la relación que existe entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018?</p> <p>Específicos: ¿Cuál es la relación que existe entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, según sexo?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por año de estudios?</p> <p>¿Existen diferencias en las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por sexo y año de estudios?</p> <p>¿Existen diferencias en la incidencia institucional para los estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por sexo y año de estudios?</p> <p>¿Existen diferencias en la incidencia del docente para los estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por sexo y año de estudios?</p> <p>¿Cuáles son las propiedades psicométricas de los instrumentos de medición implicados en la recolección de datos para el desarrollo de la investigación?</p>	<p>General: Determinar la relación que existe entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018</p> <p>Específicos: Identificar la relación que existe entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, según sexo.</p> <p>Identificar la relación que existe entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por año de estudios.</p> <p>Comparar las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por sexo y año de estudios.</p> <p>Comparar la incidencia institucional para los estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por sexo y año de estudios.</p> <p>Comparar la incidencia del docente para los estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por sexo y año de estudios.</p> <p>Identificar las propiedades psicométricas de los instrumentos de medición implicados en la recolección de datos para el desarrollo de la investigación.</p>	<p>General: Existen relaciones significativas entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018.</p> <p>Específicas: Existen relaciones significativas entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, según sexo.</p> <p>Existen relaciones significativas entre la incidencia institucional y del docente sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por año de estudios.</p> <p>Existen diferencias estadísticamente significativas en las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, según sexo y año de estudios</p> <p>Existen diferencias estadísticamente significativas en la incidencia institucional para los estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por sexo y año de estudios</p> <p>Existen diferencias estadísticamente significativas en la incidencia del docente para los estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por sexo y año de estudios</p> <p>Los instrumentos de medición poseen evidencias aceptables de validez y confiabilidad.</p>	<p>Variable 1 Incidencia Institucional</p> <p>Variable 2 Actitudes hacia la Investigación Científica</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Factor cognitivo - Factor afectivo - Factor disposicional <p>Variable 3 Incidencia del docente</p>	<p>Enfoque Cuantitativo</p> <p>Alcance Correlacional</p> <p>Diseño No experimental, observacional y transversal</p> <p>Población 1342 estudiantes de pregrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>Muestra 443 estudiantes distribuidos por estratos</p> <p>Diseño muestral Probabilístico, estratificado, por afijación proporcional</p> <p>Técnica de recolección de datos Encuesta</p> <p>Instrumentos de recolección de datos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Índice de actitudes hacia la investigación de Rojas, Méndez y Rodríguez, 2012. • Escala de actitudes hacia la Investigación de Franco-Mendoza, 2017)

INDICE DE ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN

Rojas, M., Méndez, R., y Rodríguez, Á. (2012)

Edad:años

Sexo: Masculino () Femenino ()

Año de Estudios:.....

Carrera Profesional:

INSTRUCCIONES:

El siguiente listado de proposiciones está relacionado con tu opinión respecto a la Investigación científica en tu universidad. Responde con sinceridad a las afirmaciones del lado izquierdo de la tabla, marcando con un aspa (X) en las casillas del lado derecho, según el grado de acuerdo que tengas en relación a ellas, según tu criterio, de acuerdo a la siguiente escala:

(0) Nunca
(1) Algunas veces
(2) Frecuentemente
(3) Muy frecuentemente

Nº	Ítems	0	1	2	3
1	Estoy satisfecho con el nivel académico y científico de mi carrera				
2	Tengo capacidad para presentar proyectos de investigación según las normas de mi universidad				
3	Conozco los grupos de investigación de mi universidad				
4	Participo en eventos científicos que programa mi universidad				
5	Considero que en mi institución existe un buen ambiente para la investigación				
6	Considero que la formación en investigación es muy importante para mi vida profesional				
7	Mis profesores confían en mis capacidades para realizar investigación científica				
8	Los profesores me exigen normas metodológicas para la presentación de los trabajos académicos				
9	Mis profesores exponen en clase sus propios trabajos de investigación científica				
10	Mis docentes están bien preparados en investigación científica y tecnológica				
11	Los profesores de mi carrera me asesoran bien para realizar investigaciones				
12	En mi carrera se incentiva la investigación científica				
13	En mi Universidad existen incentivos académicos o económicos para que los estudiantes realicen investigación científica				
14	Mi Universidad se preocupa por actualizar el conocimiento científico				
15	En mi Universidad cuento con infraestructura para la investigación científica				
16	En mis cursos regulares me enseñan el proceso de investigación científica				
17	En mi Universidad se realizan convocatorias regulares para vincularme en proyectos de investigación				

Gracias por tu participación.

ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN

Franco-Mendoza, Josué (2018)

Edad: ____ años Nivel educativo: () Escolar () Superior Técnico () Universitario () Otros

Sexo: () Masculino () Femenino Año de estudios: ____ año Carrera: _____

INSTRUCCIONES

El siguiente es un listado de proposiciones acerca de ti. Responde con toda sinceridad a las afirmaciones del lado izquierdo de la hoja marcando con un ASPA (X) en las casillas del lado derecho, según el grado de acuerdo que tengas con ellas en relación a tu propia persona.

Grados de acuerdo:

- (1) En desacuerdo
- (2) Parcialmente en desacuerdo
- (3) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- (4) Parcialmente de acuerdo
- (5) Totalmente de acuerdo

No existen respuestas certeras ni equivocadas, todas son válidas desde tu parecer.

	Ítems	1	2	3	4	5
1	Considero necesario elaborar resúmenes para comprender la información					
2	Pienso que la información se entiende mejor al ser fraccionada en pequeñas partes					
3	Pienso en soluciones diferentes para un mismo o único problema					
4	Veó las situaciones problemáticas desde un punto de vista distinto al común					
5	Me hace sentir bien el compartir la información que aprendo					
6	Disfruto el darle soluciones a problemas nuevos					
7	Analizo y saco conclusiones de la nueva información que adquiero					
8	Pongo a prueba lo que pienso para verificar que se de en la realidad					
9	Soy tolerante a las críticas a nivel académico					
10	No me rindo hasta encontrar respuestas a lo que busco					
11	Me siento bien estudiando con otros, pues esto me ayudará a crecer					
12	Participo en círculos académicos estudiantiles u otros grupos de estudio					
13	Me siento bien trabajando en equipo para indagar a respecto de un determinado tema					
14	Al no encontrar respuestas, la frustración no frena mi deseo de querer seguir indagando					
15	Me interesa investigar, ya que esto me dará mayores oportunidades académicas					
16	Estoy dispuesto a darle solución a problemas no resueltos a través de la investigación					
17	Mi dedicación a innovar sumará frente a situaciones problemáticas de la realidad					
18	Investigar es parte de mi responsabilidad como profesional					
19	El país necesita de mí para seguir desarrollándose con lo que puedo aportar					
20	Siento que es necesario hacer investigación para apoyar a mi comunidad					