

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO VÍA MEDIOS
LÍNEA DE ESPECIALIZACIÓN EN LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS
EN LA EDUCACIÓN**

***LAS ACTITUDES DE LOS DOCENTES HACIA LAS
TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y
COMUNICACIÓN Y SU INTEGRACIÓN EN LA
EDUCACIÓN***

T E S I S

QUE PRESENTA

IRMA CONCEPCIÓN LIRA CARRILLO

**PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN DESARROLLO
EDUCATIVO**

**ASESORA
MARTHA PATRICIA GUTIÉRREZ BECERRA**

MEXICO, D.F.

JUNIO DE 2007

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	
INTRODUCCIÓN.....	4
I MARCO TEÓRICO	
1. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA EDUCACIÓN.....	9
El papel de la escuela frente a las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación	
La integración de las TIC en la educación	
El perfil del docente frente a las Nuevas Tecnologías	
2. LAS ACTITUDES, SU NATURALEZA Y FORMACIÓN.....	15
Las actitudes, como objeto de estudio de la Psicología Social	
Función de las actitudes	
Concepto y definición de actitud	
Componentes de las actitudes	
Características de las actitudes	
Conceptos cercanos a actitud	
Formación de actitudes	
Medición de actitudes	
II MARCO DE REFERENCIA CONTEXTUAL	
3. LA INTRODUCCIÓN DE LAS TIC EN LA ESCUELA.....	39
La visión de los docentes	
La TV. como competencia para los docentes	
Las computadoras y la Internet	
III INVESTIGACIÓN EMPÍRICA	
4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	45
Objetivos	
Supuestos de investigación	
5. DISEÑO METODOLÓGICO.....	49

6. LINEAMIENTOS GNERALES PARA LA CONSTRUCCIÓN Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS.....	50
---	----

IV RESULTADOS

7. RESULTADOS.....	75
--------------------	----

Resultados de la encuesta de opinión datos generales

Resultado de la suma de valoraciones por componente

8. DISCUSIÓN.....	87
9. CONCLUSIONES.....	93
BIBLIOGRAFÍA	

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue conocer el grado de favorabilidad hacia las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y su integración en la educación, de los docentes de educación primaria de las escuelas de una zona escolar del subsistema estatal en el Estado de Jalisco.

La metodología fue construida con una lógica hipotético-deductiva en términos cuantitativos tal como lo exige la naturaleza del objeto de estudio.

Se aplicó una encuesta de opinión tipo LÍkert* como único indicador de la actitud y una entrevista para completar la información.

La aplicación del instrumento de medición se hizo con 96 maestros de los cuales 69 eran mujeres y 27 hombres ubicados en las 12 escuelas que conforman la zona escolar donde se llevó a cabo la investigación.

Los resultados encontrados tras la suma de valoraciones son que los docentes muestran un alto grado de favorabilidad hacia las TIC y su integración en la educación.

Se encontró consistencia entre los tres componentes de las actitudes: cognitivo, afectivo y conativo. Fue el componente conativo el que más altos resultados arrojó.

Se presenta una discusión en torno a los hallazgos haciendo referencia a la trascendencia que tendría el primer acercamiento a las tecnologías, especialmente a la computadora de manera que las actitudes de los docentes se mantengan estables y puedan conducirlos a la acción.

- Esta encuesta consiste en una serie de enunciados declarativos sobre las TIC que responden a los 3 componentes de la actitud con 4 opciones de respuesta: Total acuerdo, Acuerdo, Desacuerdo, Total desacuerdo.

Introducción

En los últimos años, el interés por el tema del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en diversos ámbitos, ha crecido de manera notable, sobre todo en el plano internacional. Este interés se debe a que cada vez más aparecen asociadas con las actividades cotidianas de los individuos, a sus formas de vivir, de conocer, de enfrentarse a los problemas, de relacionarse y de superarse, en una sociedad cada día más compleja y competitiva.

En este sentido, las Tecnologías de la Información y Comunicación también están siendo consideradas por su relevancia e influencia cultural en el ámbito educativo. Los sistemas educativos actuales no pueden ignorar la necesidad de incorporar la tecnología a las escuelas ya que ésta permite relocalizar el aprendizaje en conexión con el mundo, es un potencial que brinda oportunidades para que los aprendices y los educadores generen sus propios estilos, modos o maneras de aprender.

El desarrollo de estas tecnologías, sobre todo la televisión, el video y la computadora implica incorporar en el aula nuevos contenidos de enseñanza referidos al conocimiento y uso de ellas y a la vez implica incorporar nuevas formas de aprendizaje. Los profesores deben reeducarse en la concepción y el desarrollo de la profesión, no pueden ignorar el hecho de que los medios de comunicación y de información están invadiendo todos los aspectos de la vida cotidiana, están cambiando las maneras de ser, hacer y pensar, lo que hace necesario su uso en las tareas educativas, pues no se puede desconocer que los alumnos adquieren conocimientos y habilidades a partir de la exposición a los medios y que interpretan la realidad a través de ellos.

La figura del docente cobra importancia ante esta situación y ante las presiones de una sociedad cada vez más insatisfecha con los resultados de nuestro sistema educativo, lo que trae consigo una variedad de posturas y grandes

expectativas acerca de los cambios y transformaciones que su rol debe tener y de un perfil de competencia más acorde con los tiempos que se viven, pues mientras que en la sociedad todo evoluciona rápidamente, la escuela mantiene viejas prácticas educativas que la hacen quedarse al margen del desarrollo exterior.

Es claro que uno de los cambios sustantivos que el docente puede tener se refiere al uso de tecnologías en las estrategias de enseñanza y en la diversificación de las situaciones de aprendizaje. Sin duda a nivel aula, ellos son los actores más importantes para cualquier innovación educativa, ningún cambio efectivo se producirá sin su apoyo y compromiso, la calidad de la educación depende en gran medida de lo que los docentes decidan y mejor aún, de lo que hagan.

El uso de las TIC en el aula ofrece un sin número de opciones para lograr una mayor eficacia, sin embargo, esto ha traído consigo posturas de rechazo por considerar que su uso es enajenante, individualista, masificante y destructivo, posturas que con el paso del tiempo se han ido sustituyendo por expectativas positivas con los resultados obtenidos donde ya han sido utilizadas.

Uno de los factores que puede determinar la aceptación o no de las TIC en el medio escolar son las actitudes, que en este trabajo se entenderán como un modo de situarse a favor o en contra de determinadas cosas, una tendencia o disposición a evaluar un objeto o el símbolo de ese objeto de determinada manera. Se conciben como un estado psicológico interno que funciona como mediador entre las respuestas de las personas y su exposición a los estímulos del ambiente social, que no pueden observarse directamente sino a través de las manifestaciones verbales o conductuales de la persona.

Las actitudes han sido contempladas en diversos modelos de investigación y análisis como variables significativas en la interacción que se establece con los medios de enseñanza. (Cabrerero, 1990), Existen revisiones que reportan los efectos que éstas tienen sobre la aceptación y uso adecuado de las tecnologías en el ámbito

educativo (Gerald Kenezek y Rhonda Christensen 1998; Leping Liu 1999; Morales, 2001)

A pesar de que la importancia de las actitudes es reconocida desde hace tiempo en el ámbito educativo, no se les ha prestado la atención adecuada, una de las razones puede ser la complejidad que presenta medirlas en tan diversos contextos existentes. Otra razón puede ser los paradigmas teóricos desde donde se les ha abordado, por un lado, han sido objeto de estudio de la Psicología Social en relación con el comportamiento humano; por otro, desde la Psicología Evolutiva en relación con el campo del razonamiento moral y su aplicación en la educación.

El presente trabajo aborda las actitudes desde el paradigma de la Psicología Social. Surge de la inquietud ante un nuevo marco de trabajo relativo a los acontecimientos de la problemática que las nuevas tecnologías han traído a las escuelas, por un lado como competidores en potencia frente los modos de enseñanza generalmente tradicionales basados en el discurso oral y escrito y por otro la falta de información y preparación de los docentes para enfrentar este hecho.

Su propósito es describir el grado de favorabilidad de las actitudes de los maestros de educación primaria hacia las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y su uso en la educación, partiendo de la premisa de que en el ámbito de una sociedad del tercer milenio y ante la necesidad de impulsar la innovación en todos los aspectos de la vida social de país para estar a la vanguardia, es prioritaria la incorporación del uso las TIC en el ámbito educativo, para lo cual se requiere de actitudes de carácter favorable y transformador.

La tesis fundamental que orienta los diferentes capítulos, sostiene que la actitud que tengan los docentes hacia las TIC y la tarea a realizar, son el elemento clave para que la incorporación y uso de la tecnología en la escuela tenga éxito, puesto que es a los docentes a quienes corresponde conocer sus ventajas y desventajas, fomentar su uso adecuado, formar alumnos críticos frente al bombardeo

informativo de los medios, desprenderse de prácticas ancladas a viejas rutinas basadas en el discurso oral y escrito analizando y aprovechando todas las posibilidades que las TIC les brinda para poder hacer más atractivo, adecuado y exitoso el proceso enseñanza-aprendizaje.

Un trabajo de esta naturaleza responde a un momento histórico actual, en el que muchos cambios se están dando en el sistema educativo mexicano, entre ellos los relacionados con la inclusión de las tecnologías a la escuela con la intención de facilitar el aprendizaje y lograr una mayor calidad del mismo, tal es el caso del programa Enciclomedia (edición digital de los Libros de Texto Gratuitos de la Secretaría de Educación Pública) que ha vinculado a las lecciones de los libros con los que año con año trabajan niños y maestros en todo el país, diversos recursos didácticos como imágenes fijas y en movimiento, interactivos, audio, videos, mapas, visitas virtuales, recursos de la enciclopedia Microsoft Encarta, entre otros más.

Este programa ya opera en casi todas las escuelas primarias públicas del país ¿Estamos preparados para enfrentar el reto?

Aplicar las nuevas tecnologías a la educación significa modificar la escuela, transformar la enseñanza y no solo ajustar unas cuantas cosas. Para lograrlo se requiere de una nueva mentalidad con actitudes positivas ya que de otro modo la resistencia que pudiera presentar el profesorado obstaculizaría la implementación real de la tecnología en la educación.

Las actitudes sin duda son un factor importante que determina el grado de favorabilidad y aceptación del uso de las TIC en las tareas educativas.

Fazio, citado por Casas (1999), define la actitud como una asociación entre un objeto y su evaluación, por lo que se hace necesario puntualizar que siempre que se habla de actitud se necesita un objeto, que bien puede ser material, una idea, una situación, un objeto social, etc., hacia el que la actitud se dirige y evalúa.

De acuerdo a lo anterior, en este trabajo, el primer capítulo está dedicado a hacer un balance sobre la importancia de las TIC en la educación ya que éstas son el objeto hacia quien se dirigen las actitudes de los maestros, de las cuales se ocupa la presente investigación.

Si la actitud es la relación entre el objeto y su evaluación, entonces cabe preguntar: ¿cómo es que se adopta determinada actitud hacia un determinado objeto?, ¿cómo es que un sujeto evalúa el objeto de su actitud?; por eso en el mismo capítulo se presenta una descripción acerca del concepto, estructura, características, funciones y formación de las actitudes.

Uno de los factores que influye en la actitud es lo que se conoce acerca del objeto de ésta, de las creencias y experiencias que se han tenido con él, el segundo capítulo presenta un marco de referencia contextual donde se llevó a cabo la investigación, en donde se expone cómo es que los docentes, unidad de análisis de este trabajo, han tenido experiencias y conocimientos sobre las TIC que han ido formando sus actitudes hacia ellas.

El tercer capítulo está dedicado a la descripción del problema, los supuestos, los objetivos y el diseño metodológico de la investigación con base en la teoría planteada en el primer capítulo.

El cuarto y último capítulo contiene los resultados de la investigación en términos cuantitativos de los cuales se desprende un análisis y discusión de los mismos para llegar a las conclusiones. Finalmente se encuentra la bibliografía consultada.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA EDUCACIÓN.

1.1 El papel de la escuela frente a las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

En las últimas décadas las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se han convertido en importantes motores del cambio cultural, social y económico de la mayoría de los países y México no es la excepción.

Se viven tiempos de transición, tiempos de una sociedad de la globalización y las TIC traen consigo otras formas de vida e interpretación, no se puede dejar de pensar que son tiempos histórico-tecnológicos actuales y que se debe preparar a la gente para ello.

El impacto de la tecnología se va haciendo notar de manera creciente en el mundo educativo. Autores como Gallego (1996), Bartolomé (1999), Marqués (2000), opinan que con la presencia de las TIC los estudiantes aprenden más cosas fuera de la escuela que del “currículum oficial” dentro de ésta. Por otra parte, las instituciones encargadas de la difusión cultural están integrando la tecnología para brindar un

servicio más completo y actualizado poniendo a disposición de los usuarios materiales diversos como videos, audio, páginas Web y portales en Internet.

La escuela no puede ignorar este hecho y quedarse atrás como si nada pasara, tiene como reto integrar las aportaciones de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje para facilitar a los estudiantes el tránsito hacia una sociedad digital, a una sociedad de la información, entendida como la utilización masiva de herramientas electrónicas con fines de producción, intercambio y comunicación.

Estas herramientas son conocidas como Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y de acuerdo con el Programa Sociedad de la Información y Objetivos del Milenio de la ONU (2004) pueden clasificarse de la siguiente manera:

- PC, servidores o cualquier otro dispositivo de hardware.
- Radio y Telecomunicaciones.
- Herramientas de productividad administrativas (por ejemplo, un sistema de liquidación de haberes).
- Herramientas de productividad material (como un sistema de control de planta)
- Productos inteligentes (por ejemplo, alarmas con detectores de movimientos o microondas que pueden programarse para tener listo el café de la mañana).

La incorporación de las TIC aporta grandes beneficios a la sociedad como son:

- Eliminar las barreras del tiempo y el espacio
- Facilitar las comunicaciones
- Permitir un acceso igualitario a la información a través de la Internet
- Favorecer la colaboración entre distintos sectores de producción, educación, gobierno, etc.
- Elevar la calidad de vida de los individuos.

Las nuevas generaciones van asimilando de manera natural la nueva sociedad que se va conformando y que para la escuela implica importantes esfuerzos de formación, adaptación y “desprendimiento” de viejas prácticas que hoy resultan poco útiles. Para favorecer el proceso que se empieza a desarrollar desde los entornos educativos informales en el uso de las TIC (familia, amigos, lugares de ocio...) la escuela debe integrar también el uso de estas herramientas electrónicas.

Los estudiantes necesitan desarrollar nuevas competencias, entre ellas la relacionadas con el aprovechamiento específico de las TIC en todas las materias y en todos los aspectos de su vida diaria al saber buscar, analizar, seleccionar y utilizar la información que estos medios proporcionan, y responder así al reto de vivir en esta nueva sociedad de la información y el conocimiento.

La sociedad del conocimiento es definida por Valenti (2002) como el proceso de administrar continuamente saberes de todo tipo para satisfacer necesidades presentes y futuras, para identificar y explotar recursos de conocimiento tanto existentes como adquiridos y para desarrollar nuevas oportunidades.

Las TIC se convierten en un instrumento cada vez más indispensable en las escuelas ya que pueden ser utilizadas como fuentes de información, como canales de comunicación interpersonal, como medio de expresión y como medio para la creación.

1.2 La integración de las TIC en la educación

Castro y LLuriá (1994), hacen alusión a algunas de las características que tienen las Tecnologías de la Información y Comunicación, entre las que mencionan la integración.

Se refieren a ella como la posibilidad que tienen las tecnologías de salir de su desarrollo aislado e integrarse a algún ámbito para aumentar, flexibilizar y diversificar sus posibilidades y su uso.

Integrar las TIC al ámbito educativo permite tener la posibilidad de acceso más universal al conocimiento, a nuevas formas de trabajo y a mejorar los procesos en la enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, incorporar las TIC a la educación requiere de un proceso crítico-reflexivo que lleve a las decisiones más convenientes para su mayor aprovechamiento. Este proceso puede variar de un contexto a otro y generalmente se da en forma paulatina.

De acuerdo a Escudero (2000), esta incorporación hace necesario que los alumnos y maestros aborden el aprendizaje de las nuevas tecnologías desde tres dimensiones:

Operacional: atiende al desarrollo de las habilidades necesarias para utilizar computadoras, Internet, correo electrónico etc.

Cultural: implica el ingreso gradual de una cultura que apoye la utilización de las TIC para propósitos educativos.

Crítica: Invita a docentes y alumnos a preguntarse sobre lo que se da como supuesto y naturalmente aceptado en relación con este momento de la cultura, es decir, abrir espacios de cuestionamiento, promover el diálogo crítico, analizar el uso de la tecnología etc.

Para que estas tres dimensiones puedan ser abordadas se requieren actitudes positivas de docentes y alumnos que permitan y faciliten el hecho de integrar y enseñar con el uso de las TIC. Por eso es importante conocer qué saben, piensan y

sienten los docentes hacia la incorporación de las nuevas tecnologías a la práctica docente ya que de sus actitudes depende en gran medida el facilitar o entorpecer esta incorporación.

1.3 El perfil del docente frente a las nuevas tecnologías

Los docentes viven hoy los tiempos de la tecnología, lo que les hacen pensar que su trabajo en la escuela ya no es tan productivo como en tiempos anteriores, de alguna manera, ellos intuyen que deben iniciar el camino hacia un paradigma educativo acorde a una sociedad digital.

La aparición y auge de las Tecnologías de la Información y Comunicación ha contribuido a facilitar el acceso e intercambio de información y al modo de acceder al conocimiento, lo que implica que las personas involucradas en esta “revolución” experimenten un proceso de acomodación y adaptación que posiblemente no esté a la par con la velocidad con la que se producen los cambios tecnológicos.

Lo que más tarda en cambiar es la mente, (Sàez Vaca F. 1997,) y en este sentido se requieren maestros que no solo se vean obligados a cambiar sus métodos de enseñanza por la aparición de las TIC, sino maestros que conscientemente comprendan y acepten que deben actualizar sus técnicas docentes ante el enorme volumen de información que se genera a su alrededor. Se requiere un perfil de maestro con actitud favorable y responsable para alcanzar el nivel de calidad deseable en el proceso de aprendizaje.

Como se dijo anteriormente, las Tecnologías de la Información y Comunicación modifica considerablemente el acceso a la información, el tenerlas o no al alcance para usarlas en la práctica docente implica adoptar cierta actitud ante ellas, pues los docentes saben que sus alumnos e incluso tal vez ellos mismos, tienen contacto de alguna manera con estos medios y se dan cuenta de que son mucho más atractivos que lo que ellos ofrecen en sus prácticas educativas. Intuyen que su papel adquiere

cada día mayor importancia y responsabilidad en el Programa de Expansión del Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación que plantea el Programa Nacional de Educación 2001-2006, aunque solo lo conozcan vagamente.

Las reformas educativas que se han llevado a cabo en el país siempre han pretendido apuntar hacia las necesidades y reclamos de los tiempos que se viven definiendo una serie de políticas y líneas de acción que no siempre dan el mejor resultado, hoy se construye la sociedad postindustrial: la sociedad de la información y el conocimiento, pero más que una reforma educativa, es necesaria una revolución del pensamiento, de las actitudes, de la disposición para hacer o no las cosas, “ las reformas educativas llegan a ser lo que los docentes son capaces de hacer” (M. Fullan, 1986:34)

Así pues, el nuevo rol de maestro corresponde a aquél que pone al alcance de sus alumnos los elementos y herramientas necesarias para que ellos mismos vayan construyendo sus conocimientos participando de forma activa en su propio proceso de enseñanza aprendizaje haciendo uso adecuado de las TIC.

Ahora bien, el que se asuma o no este nuevo rol depende en gran medida de la predisposición que los docentes tengan, de su forma de pensar, sentir y actuar en consonancia con sus valores, de sus creencias y convicciones firmes y razonadas de que adoptar el nuevo rol “ vale “ y por lo tanto se debe adoptar una actitud favorable.

2. LAS ACTITUDES

SU NATURALEZA Y FORMACIÓN

2.1 Las actitudes como objeto de estudio de la psicología social.

La psicología social estudia cómo el entorno social influye directa o indirectamente en la conducta y el comportamiento de los individuos, la manera como sentimos pensamos y somos afectados por los otros y de la manera como actuamos con relación a ellos. Hace énfasis en el hecho de que los seres humanos son criaturas sociales desde que nacen hasta que mueren y que es imposible comprendernos sin comprender cómo actuamos y reaccionamos frente a los demás, que ni siquiera es necesario que estén presentes físicamente: aprendemos el comportamiento social y luego hacemos que forme parte de nuestro repertorio de conductas (Papalia & Wendkos, 1987).

En EEUU la psicología social hace su aparición en 1908 con E Ross y W McDougall. E Ross, citados por Fasce (2000), ubica la psicología social como parte de la sociología, que estudia las influencias interindividuales y sus conductas, tanto en situaciones de invención (dentro de la mente individual) como de sugestión e imitación (acción de una mentes sobre otras).

McDougall, citado por Fasce (2000), es en un comienzo instintivista, pues invoca los instintos como causa de la conducta humana tanto individual como social, pero luego incursiona en la psicología colectiva con una perspectiva más social donde la mente está moldeada por la sociedad en que se desarrolla. El grupo, por ejemplo, tiene gran influencia sobre las conciencias individuales, y habla de una conciencia colectiva.

De acuerdo a la revisión de Fasce (2000), en la psicología social prevalecieron dos corrientes: la Psicología Social Psicológica y la Psicología Social Sociológica.

La Psicología Social Psicológica surge a principios del siglo 20 en el conductismo (EEUU), una teoría de corte positivista, que estudió la conducta observable con un método experimental y buscó enunciar las leyes generales sobre la conducta social, estudiando el individuo y su forma de relacionarse con el medio.

F. Allport define en 1924 la psicología social como el estudio de la conducta social, de las “estimulaciones y reacciones que surgen entre los individuos y la parte social de su medio”. Si bien es conductista, incorpora la conciencia entendida como respuesta fisiológica frente a los estímulos sociales. Explica también desde lo biológico los fenómenos grupales, y habla de la sugestión como elemento que favorece la liberación de impulsos individuales.

G Allport, (1970) define la psicología social como el intento de comprender y explicar cómo los pensamientos, sentimientos y comportamientos individuales son influidos por la presencia real o imaginaria de los otros.

También a EEUU habían llegado desde Europa los gestaltistas, de cuyo aporte fue emergiendo con el tiempo la psicología social cognitiva, mucho antes del surgimiento del cognoscitivismo propiamente dicho.

La Psicología Social Sociológica estuvo vinculada con el interaccionismo simbólico a principios del siglo XX (G. Mead, 1934) que postulaba que las influencias más importantes sobre la conducta son las simbólicas, derivadas del uso del lenguaje en la interacción y que impregnan de significado la conducta social. Algunos desarrollos fueron el estudio de pequeños grupos, el grupo de referencia y la teoría de los roles.

La psicología social trabaja a niveles de diagnósticos, de intervención o control y de evaluación (Salazar, 1977). Estudia fenómenos y problemas sociales que son relevantes para la sociedad moderna, entre ellos las actitudes.

Salazar (1977) propone que los problemas sociales se pueden caracterizar de la siguiente manera:

- Son acontecimientos que afectan no solo a los protagonistas directos sino a grandes grupos de instancias sociales.
- Presentan implicaciones de tipo político, económico y cultural.
- Son circunstancias para las cuales se tienen una gran cantidad de explicaciones, muchas personas pueden opinar acerca de ellas.
- Son complejos, lo que implica que se desarrollen estrategias que permitan respuestas amplias e integradoras.

Una característica principal de los problemas sociales es su complejidad, ante la cual, la psicología social reconoce la existencia de variables como estímulos, comportamientos y respuestas. Nuestro aprendizaje está mediatizado no solo por ellos sino por la influencia del producto del aprendizaje social como son las creencias, las opiniones y las actitudes.

El estudio de las actitudes que tienen lugar al interior de grupos humanos ha sido estudiado por la psicología social, cuyo término se remonta al nacimiento de ésta como disciplina relativamente independiente de otras ciencias que se preocupan especialmente por la conducta. A partir de la década de 1930 las actitudes formaron parte del estudio empírico de la psicología social y definida de diversas formas tal como se verá más adelante. Pero, ¿ para qué sirven las actitudes?

2.2 Función de las actitudes

De las teorías que se ocupan de la formación de actitudes, la funcional explica que las actitudes están al servicio de las necesidades de las personas, o sea, cumplen ciertas funciones de satisfacerlas. De acuerdo a Kats (1977), entre estas funciones encontramos:

a) Función instrumental, adaptativa o utilitaria: una persona tiene una actitud positiva hacia aquello que le es útil.

b) Función egodefensiva o de externalización: Una persona desarrolla actitud negativa frente a objetos que fantasea como amenazantes para su yo. Por ejemplo, estudiar solo es algo que rechaza (sin grupo de estudio).

c) Función cognitiva o de percepción objetiva: una persona tiene una actitud positiva hacia el conocimiento ordenado, porque le permite organizar su conocimiento del mundo.

d) Función expresiva de valores: ciertas actitudes son más frecuentes en las personas porque le permiten autoafirmarse, mostrarse ante los demás y ante sí mismo como alguien valioso (prestigio, etc).

Como se dijo anteriormente, las actitudes forman parte del estudio empírico de la Psicología Social, así desde sus diversas ramas: los primitivos conductistas, los primeros psicólogos experimentales, los psicoanalistas, etc., se han ocupado de ellas y han usado el término actitud con diferentes connotaciones.

2.3 Concepto y definición de actitud.

De acuerdo al diccionario etimológico de la lengua online, “Attitúdine” tiene dos raíces: “Apto” y “Acto”. La primera, relacionada con propiedad “se es apto”, “se posee algo”, la segunda con “acto”, “postura”, “acción”. (González, 1981)

En su acepción corriente, el término actitud designa un comportamiento o la manifestación externa de un sentimiento. En su acepción psicológica, disposición psíquica, relativamente estable, que predispone al individuo a reaccionar (pensar, sentir y actuar) de un determinado modo ante el ambiente (objetos, personas, hechos y situaciones)

Las investigaciones desde la perspectiva psicosocial sobre el tema de las actitudes son amplias y reconocidas. Han arrojado como premisas que los comportamientos de los individuos en gran medida están gobernados por sus actitudes. El concepto de actitud, tal como ha sido definido con precisión y puesto a prueba en numerosas investigaciones, se ha convertido en una palabra clave de la psicología. (Doise, W. 1976).

El término actitud ha tenido diferente e innumerables formulaciones, casi tantas como especialistas se han ocupado de ellas. Una rápida revisión histórica (Hernández y Morales 2000) de algunas definiciones permitirá profundizar en este concepto:

El término actitud fue introducido en el ámbito de la Psicología Social por Thomas y Znaniecki (1918) con el objeto de explicar las diferencias conductuales que existían entre los campesinos polacos residentes en Polonia y los que residían en Estados Unidos. Desde su aparición hasta hoy, las definiciones y revisiones han sido numerosas (Reich y Adcock, 1980, Chaiken y Stangor, 1987; Aurele, 1998 Kiecolt,

1988; Tesser y Shaffer, 1990; Sarabia, 1992, Olson y Zanna, 1993; Javiedes, 1996), entre otros.

A continuación se ofrece una panorámica del concepto general de actitud y aunque no representan un total pasaje histórico del concepto pueden agruparse a los autores que aquí se mencionan en dos grandes grupos: los que destacan el aspecto emocional con participación de los elementos cognitivos y los que destacan la importancia de las actitudes en la conducta.

De acuerdo a González (1981), entre los autores que destacan el aspecto emocional en las actitudes están:

- Thurstone, (1928) **“es la suma de las inclinaciones, sentimientos, prejuicios, sesgos, ideas preconcebidas, miedos, amenazas y convicciones acerca de un determinado asunto.”**
- Allport (1935) **“un estado mental de la disposición a responder, organizado a través de la experiencia y que ejerce una influencia directa y dinámica sobre las respuestas del individuo sobre toda clase de objetos o situaciones con los que se relaciona.”**
- Sheriff y Cantril,(1945) **“es un estado funcional de disposición.”**
- I. Chein (1948) **“es una disposición a evaluar de determinada manera ciertos objetos, acciones y situaciones”.**
- Krech y Krutchfield (1948) **“es un sistema estable de evaluaciones positivas o negativas, sentimientos, emociones y tendencias de acción favorables o desfavorables respecto a objetos sociales”.**
- Katz y Stottland (1959) **“es la tendencia o predisposición a evaluar”.**

- Newcomb (1959) **“es una forma de ver algo con agrado o desagrado”**.
- Sarnoff (1960) **“es una disposición a reaccionar de forma favorable o desfavorable”**.
- Secord y Bckman (1964) **“son ciertas regularidades en los sentimientos, pensamientos y predisposiciones a actuar respecto a algún aspecto del entorno”**
- Sherif y Sherif (1965) **“son las posiciones que la persona adopta y prueba respecto a objetos, asuntos controvertidos, personas, grupos o instituciones”**.
- Jones y Gerar (1967) **“es la resultante de la combinación de una creencia y un valor importante”**.
- Rokeach (1968) **“es una organización, relativamente estable, de creencias acerca de un objeto o situación que predispone al sujeto para responder preferentemente en un determinado sentido”**.
- Triandis(1971)**“es una idea cargada de emotividad que predispone a una clase de acciones ante una particular de situaciones sociales”**.
- Fazio y Roskos_Ewoldsen (1994) **“son asociaciones entre objetos actitudinales (prácticamente cualquier espectro del mundo social) y las evaluaciones de éstos objetos”**.

Entre los autores que destacan la importancia de las actitudes en la conducta (González 1981) están:

- L. Doob (1947) **“es una respuesta implícita, capaz de producir tensión, considerada socialmente significativa en el entorno social del individuo”**.
- Mc.Guinnis(1970) **“ es una clase de conductas sujetas al control de una variable social única”**.
- Kerlinger (1975) **“es una predisposición organizada para pensar, sentir, percibir y comportarse de cierta forma ante un objeto cognitivo. Es una estructura estable de creencias que predispone al individuo a comportarse selectivamente ante referencias actitudinales”**.
- Pender (1987) **“ es un constructo hipotético, una entidad que no existe pero que se cree que precede y causa el comportamiento de las personas ante un objeto o una situación”**.
- Gagne(1987) **“ es un estado interno aprendido a través de experiencias personales y relacionales, que influye en las elecciones de acción personal hacia una categoría determinada de personas, objetos o acontecimientos”**

De lo anteriormente expuesto se puede deducir que: si todo comportamiento es una respuesta a una situación de estímulo, la actitud no es solo el comportamiento. Las actitudes se consideran elementos básicos de la personalidad, que comprometen todas las dimensiones fundamentales del sujeto: cognitivas, afectivas y conductuales que interaccionan entrelazadas unas con otras, en forma de convicciones, prejuicios y opiniones, y regulan conjuntos de conductas e influyen decisivamente en el acontecer social. No es ni respuesta ni estímulo, sino una predisposición o preparación valorada para actuar de un modo determinado con preferencia a otro.

A diferencia de los comportamientos o de los elementos de una situación, la actitud no se presta a la observación directa y, menos aún, puede ser aislada. Debe por lo tanto ser inducida a partir de sus manifestaciones. De allí que todo análisis de las actitudes deba realizarse indirectamente en términos de probabilidad de aparición de un comportamiento dado en un determinado tipo de situación. Aunque no son entidades directamente observables, pueden ser evaluadas por inferencias a partir de la conducta y de las manifestaciones verbales, mediante cuestionarios y escalas, es por ello que la actitud se considera un constructo hipotético.

Las múltiples definiciones de actitud antes expuestas coinciden en varios aspectos:

- 1.- Es una predisposición a responder a un objeto o situación abstracta o tangible.
2. Es persistente, aunque no inmutable, es decir que es plástica y puede modificarse.
3. Produce consistencia en las manifestaciones de la conducta.
4. Tiene dirección e intensidad, lo cual proporciona una base para obtener índices cuantitativos.

Puede observarse también que las definiciones sobre actitud giran en torno a tres componentes: a) emocional, que se basa en sentimientos de aceptación o rechazo; b) cognitivo, que se basa en información o creencias que el sujeto adquiere del mundo social; y c) conativo, que se refiere a la conducta del sujeto hacia algún objeto, persona o situación.

La definición que Katz y Stotland (1959) formularon integra dichos componentes: Es la disposición del individuo para valorar de manera favorable o desfavorable algún símbolo, objeto o situación de este mundo. Las actitudes incluyen el núcleo afectivo o sensible de agrado o desagrado y los elementos cognitivos o de

creencias que describen el efecto de la actitud, sus características y sus relaciones con otros objetos.

Por su parte Fishbein y Ajzen (1967, 1973, 1980) para entender la relación entre creencias, actitudes, intenciones y comportamientos de los individuos propusieron su Teoría de la Acción Razonada, referente teórico que pretende explicar el comportamiento humano. En ella, definen al ser humano como animal racional que procesa y utiliza permanente y sistemáticamente la información de que dispone a fin de juzgar, evaluar y llegar a la toma de decisiones frente a un objeto.

Para los autores anteriormente citados, las actitudes hacia un comportamiento determinado son un factor de tipo personal que comprende los sentimientos afectivos del individuo, sean de tipo positivo o negativo con respecto a la ejecución de una conducta en cuestión.

Sostienen que muchos de los comportamientos de los seres humanos se encuentran bajo control voluntario, por lo que la mejor manera de predecir un comportamiento dado es la intención que se tenga de realizar o no realizar dicho comportamiento. De acuerdo a este modelo de la Teoría de la Acción Razonada, las creencias de una persona hacia un objeto son la base de sus actitudes y conductas.

2.4 Componentes de las actitudes.

Gagné,(1987); Reich y Adcock, (1980); Sarabia, (1992); Javiedes, (1996) refieren los componentes de las actitudes en los siguientes términos:

- a) Cognitivo, es decir las creencias que se tienen acerca de un objeto.
- b) Emocional o afectivo, se refiere a las emociones y sentimientos ligados al objeto de la actitud.
- c) Tendencia a la acción o conativo.

Los tres componentes de la actitud interactúan entre sí y tienden a relacionarse y, si alguno de ellos varía, también los demás cambiarán.

Los componentes cognitivo y afectivo por lo general son compatibles, de aquí que se pueda, conociendo el objeto de actitud, medirlos por las variables dependientes o respuestas fisiológicas, declaraciones verbales, de afecto, de creencia o respecto al comportamiento. (Grisez 1975)

El componente cognitivo:

En tanto las actitudes son consideradas como mediadores entre un estímulo y un comportamiento respuesta, son consideradas también como un proceso cognitivo ya que necesariamente es un proceso que incluye la selección, codificación e interpretación de la información proveniente. Villegas (1979).

Por otro lado, ya que las actitudes existen en relación a una situación u objeto determinado, para que esto sea posible se requiere de la existencia de una representación de dicha situación u objeto. Las creencias, el conocimiento de los objetos, las experiencias previas que se almacenan en memoria, son algunos de los componentes cognoscitivos que constituyen esa representación.

Mc. David y Harari (1979) , se refieren al componente cognoscitivo como la categoría conceptual de los sucesos a los que se dirige la actitud. Es decir, este componente define al objeto de la actitud especificando los objetos, personas o eventos a los que la actitud es dirigida. El concepto de la actitud puede ser hacia una persona en concreto, miembros de una clase social, grupos o instituciones, pero también una abstracción inteligible (honestad, muerte, enfermedad, etc.) El elemento cognoscitivo es conocido como las creencias y valores de una persona.

El componente afectivo:

Es definido por Rodríguez (1976) como el sentimiento a favor o en contra de determinado objeto social considerado por autores como Fishben y Raven (1962) como el componente característico de las actitudes, pero también ha sido considerado como el más enraizado y el que más se resiste a cambiar (Mann 1972).

Para Rodríguez (1976), las actitudes se distinguen de las creencias y opiniones, las cuales integran una actitud provocando reacciones afectivas, ya sean positivas o negativas hacia un objeto. MC David y Harare (1979) señalan que el elemento afectivo en las actitudes son los sentimientos y emociones que acompañan a una creencia o a una idea nuclear.

El componente conativo o conductual:

Se refiere a la acción patente, concreta que el sujeto realiza con respecto al objeto de actitud. Es aquél en el que, cuando el individuo cree o piensa una determinada cosa, siente una vivencia que puede ser positiva o negativa hacia la misma y actúa de una forma determinada hacia ella.

Las actitudes poseen este componente activo que con la valoración cognitiva nos predispone emocionalmente al acto. Es el componente instigador de conductas coherentes con las condiciones y los efectos relativos a los objetos actitudinales.

Las actitudes implican lo que se piensa, se siente y cómo gustaría comportarse respecto a un objeto de actitud. Pero el comportamiento no es siempre lo que gustaría, sino lo que se cree que se debería hacer, es decir, por las normativas sociales, costumbres o consecuencias que se esperan del comportamiento. Es precisamente la relación que hay entre el aspecto afectivo y el comportamental el que ha sido desde siempre, motivo especial de atención para los psicólogos sociales.

Se puede resumir que las actitudes sociales comportan:

1. Un elemento cognitivo, que se refiere al objeto tal y como es conocido.
2. Un elemento afectivo, que proyecta un sentimiento en pro o en contra, valorando como agradable o desagradable.
3. Un elemento de conducta, resultado de la combinación de la cognición y el afecto que instiga a determinada conducta.

2.5 Características de las actitudes

Los tres componentes intervienen en distinta medida dentro de la actitud. Cada actitud posee a su vez varias características de las cuales sólo se mencionarán:

Direccionalidad.

Se refiere a que la actitud implica dirigirse favorable o desfavorablemente hacia un objeto. Wukmir (1967), señala que lo interno, lo introspectivo, lo subjetivo, es medido por la emoción; plantea que las emociones (del componente afectivo de las actitudes) es la respuesta inmediata del organismo que le informa del grado de favorabilidad o de utilidad de un objeto o situación. Si es favorable, el organismo experimentará una emoción positiva (favorable), de lo contrario, experimentará una emoción negativa(desfavorable)

Valencia.

Se refiere al signo que refleja la actitud. Se puede estar a favor o en contra de algo. Esto puede darse por la valoración emocional en un principio, después intervienen los conocimientos y creencias para apoyar hacia una u otra dirección y finalmente el comportamiento adoptará la dirección prevista hacia el acto.

Intensidad.

Se refiere a la fuerza con que se impone una determinada dirección. Es el grado en que se manifiesta una actitud determinada, ya sea favorable o desfavorablemente. Dirección e intensidad son dos características o propiedades de la actitud que son susceptibles a ser medidas.

Consistencia.

Se refiere al grado de relación que guardan entre sí los tres componentes. Si los tres son acordes, la consistencia será máxima.

En el trabajo de Sarabia (1992) se exponen algunos supuestos básicos en relación con las actitudes:

1.- Las actitudes son experiencias subjetivas internalizadas.

Se refiere a que las actitudes son procesos que el individuo experimenta por sí mismo.

2.- Son experiencias de un objeto, situación o persona.

Se refiere a que toda actitud requiere de la existencia de una referencia que la genere.

3.- Implican una evaluación.

Se refiere a que las actitudes pueden ser experiencias agradables o desagradables.

4.- Implican juicios evaluativos.

Se refiere a que las actitudes requieren de una organización de creencias, sentimientos y conocimientos para una crítica consciente del objeto, situación o persona.

5.- Pueden ser expresadas a través del lenguaje verbal o no verbal.

Se refiere a que las actitudes se manifiestan a través de la opinión o de la conducta, que no pueden ser observadas directamente.

6.- Son predecibles en relación con la conducta social.

Se refiere a la consistencia que existe entre lo que se expresa y la conducta asociada.

Así, las actitudes sirven a las personas para conceptualizar e interpretar de manera individual el mundo que las rodea y actuar en consecuencia.

2.6 Conceptos cercanos a actitud

Con frecuencia suelen confundirse o asociarse e incluso nombrar como sinónimos algunos otros conceptos cercanos a actitud, por ello es necesario establecer la diferencia con las aportaciones de algunos autores:

Sentimientos y actitudes.

Jiménez, haciendo referencia a Allport. (1985):

* El sentimiento es consciente, mientras la actitud cubre aspectos conscientes e inconscientes.

Villoro, (1997):

Según este autor las actitudes se distinguen de los sentimientos y de los rasgos que los caracterizan por su aceptación o rechazo, inclinación o desvío de una situación objetiva.

- El sentimiento es un estado de ánimo, una sensación, (tristeza, alegría, enojo, entusiasmo, etc.) con o sin referencia particular a un objeto del mundo en torno.
- La actitud es una disposición emocional que tiene por término uno o varios objetos o situaciones específicas.

Actitudes y valores

Rockeach, citado en Casas (1999):

* El valor es una creencia individual, en tanto la actitud es una organización de varias creencias focalizadas en un objeto o situación.

* El valor trasciende objetos y situaciones, mientras la actitud se centra en un objeto o situaciones concretas.

* El valor tiene un carácter normativo, la actitud no.

* Una persona posee tantos valores como creencias aprendidas relativas a modos de conductas deseables, y tantas actitudes como encuentros, directos o indirectos, haya tenido con objetos y situaciones específicos.

* Los valores son más centrales que las actitudes en el sistema de personalidad del individuo.

A pesar de la diferencia conceptual entre los términos, existe una relación entre ellos:

- Cuando una actitud es positiva, favorable al objeto, es porque se cree que las propiedades de éste tienen “valor “, es decir, se consideran “ valiosas”, por eso causan agrado.
- El sentimiento es una aptitud que permite recibir la impresión externa de un objeto, situación o persona para cobrar conciencia de ello.

Lo anteriormente expuesto nos permite entender cómo un sujeto toma determinada actitud frente a un determinado objeto, esa actitud es por lo general permanente pero puede ser modificada ya que los conocimientos, creencias y sentimientos que dan lugar a las actitudes se forman en el individuo influido por varios agentes del contexto donde se desarrolla.

2.7 Formación de actitudes

La formación de actitudes es tan compleja que no existe uniformidad de criterios sobre algún proceso exacto y único sobre ello.

En la revisión de la literatura, la Dra. Fany Eisenberg (2000), cita a algunos autores (Whittader, 1987; Newcom, 1964; Baron y Byrne, 1984; Penner, 1978; Lindzey y Aronson, 1969) quienes le conceden un papel importante al aprendizaje y al proceso de socialización en la formación de actitudes.

Estos autores sostienen que desde el principio de su vida, el individuo está sujeto a una serie de prácticas de socialización que, directa o indirectamente, moldean el modo en que verá el mundo. A continuación se plantean los aspectos centrales a dicho proceso citados por los autores antes mencionados:

Whittaker, (en Eisenberg 2000) , piensa que el proceso de socialización va más allá de las influencias iniciales recibidas de padres y maestros, e incluyen toda la vida de una persona. Toda la experiencia social de un individuo modificará sus actitudes y viceversa, éstas modificarán sus percepciones sociales. Por lo tanto, según este autor, el mecanismo de formación de actitudes más general es "la situación social" por la que se atraviesa a lo largo de la vida.

Para Newcomb, (en Eisenberg 2000), los principios por los cuales se adquieren las actitudes son "el crecimiento y desarrollo". Por lo que los seres humanos adquieren motivos y actitudes a través de procesos de interacción recíproca.

Este autor piensa que una actitud favorable o desfavorable específica llega a distinguirse de las demás a través del proceso de diferenciación e integración. De este modo, en sus primeras etapas, las actitudes no están claramente diferenciadas; es decir, en la niñez, una actitud favorable es muy parecida a cualquier otra, y todas las desfavorables son muy semejantes. Las favorables representan un "*bien*" indiferenciado; las desfavorables representan un "*mal*" indiferenciado. Con el desarrollo y el crecimiento, los procesos de discriminación se van afinando y las actitudes del individuo también se hacen más precisas.

Whittaker , Baron y Byrne, citados en Eisenberg (2000) , coinciden con Newcomb, en que uno de los procesos fundamentales por el que se adquieren las actitudes es "*el aprendizaje social*". Ellos piensan que una de las principales fuentes por las que se adquieren las actitudes es la interacción con las demás personas. Las preferencias, creencias y tendencias del comportamiento se adquieren de la gente que rodea al individuo.

En los primeros años de vida, las actitudes están influenciadas principalmente por las palabras y acciones de sus padres, por lo que McGuinnies, citado en Eisenberg (2000) , considera que no es de sorprender que la mayor parte de las personas tengan actitudes semejantes a las paternas. Pero junto con el crecimiento aparece la influencia de los coetáneos.

Para Baron y Byrne, citados en Eisenberg (2000) , el aprendizaje social de las actitudes parece tomar dos formas principalmente:

a) La primera se ilustra por situaciones en las que los padres alaban a sus hijos por expresar puntos de vista similares a los de ellos mismos, pero los critican en cuanto expresan puntos de vista diferentes. En tales casos los niños llegan a enunciar (y a tener) actitudes similares a las aprobadas por sus padres. Este tipo de aprendizaje se conoce como "condicionamiento clásico o instrumental" y se basa en un principio básico del comportamiento humano; los individuos aprenden a ejecutar acciones que tienen resultados positivos y que les ayudan a evitar o escapar de consecuencias negativas. En cuanto a las actitudes, las consecuencias positivas pueden obtenerse al expresar los puntos de vista "*correctos*" (los que se parecen a los que las personas que pueden dar reforzadores importantes). En el caso de los niños, las personas que dan el reforzamiento son los padres, otros parientes o los maestros. Entre los adultos, las personas clave pueden ser los representantes de la autoridad, los compañeros de trabajo o los miembros de grupos a los que les gustaría pertenecer al sujeto: sin embargo, el proceso es el mismo.

b) La segunda es el "*moldeamiento o aprendizaje por observación*". Según Bandura , (en Swanson 2000) , aunque los seres humanos pueden aprender por medio de reforzamiento, una forma más eficaz de aprendizaje, es el "*aprendizaje por medio de la observación*". Los individuos desarrollan puntos de vista específicos al observar las palabras o el comportamiento de otros. Este se llama también "*aprendizaje vicario o modelamiento*". Sin importar la presencia o ausencia de interacciones conscientes, los efectos del modelamiento son poderosos y pueden ejercer un impacto duradero sobre las actitudes. El aprendizaje por observación se hace evidente en situaciones en las que los padres no intentan conscientemente enseñar a sus hijos un punto de vista determinado, pero lo muestra con sus propias acciones. Tal sería el típico caso del padre o la madre que se relacionan con terceras personas, pensando que los hijos no se darán cuenta, y una vez que los hijos crecen y llegan a tener la misma actitud de infidelidad aun teniendo pareja, cuando los

padres intentan reclamarles o llamarles la atención, los hijos pueden responderles, que si ellos lo hicieron, porque se los prohíben ahora.

De acuerdo a Eisenberg (2000) Penner coincide con Baron y Byrne en que las actitudes se adquieren por observación o por condicionamiento clásico, pero añade la presencia de otro proceso: el condicionamiento operante y señala que si una palabra neutral espontáneamente emitida es repetidamente seguida por una palabra (o cualquier estímulo neutral) que produzca una reacción, finalmente se reaccionará ante la palabra anteriormente neutral.

La experiencia que se tenga con un objeto influirá sobre las actitudes hacia éste y, al mismo tiempo repercutirá sobre la conducta respecto al mismo. Whittaker, citado en Eisenberg (2000), cree que la experiencia directa que el individuo tiene con el objeto de la actitud es uno de los factores más poderosos en la reacción de actitudes. Lo que ocurre durante el primer contacto con un objeto de la actitud creará una actitud hacia dicho objeto , o modificará todas las actitudes que se tenían hacia él anteriormente. Baron y Byrne, (en Eisenberg 2000), apuntan que las actitudes que se forman a base de la experiencia directa parecen ser más fuertes que las que se han adquirido de manera menos directa ya sea a través de palabras y acciones de los demás. Es decir, las actitudes formadas por la experiencia directa suelen ejercer efectos más fuertes o más conscientes sobre la conducta que aquellas que se forman en ausencia de dicha experiencia. Sin embargo, no es necesario el frecuente o permanente contacto con el objeto para que se forme una determinada actitud. Según Lindsey y Aronson, (en Eisenberg 2000) , el vivir algunas experiencias importantes únicas también pueden determinar las actitudes.

Según Whittaker, (en Eisenberg 2000), otro factor que es necesario tener en cuenta en la creación y modificación de actitudes es el efecto de la comunicación en general. Ésta puede provenir de la ambivalencia de los padres, al establecer que algo es bueno o malo y cómo se comportan y sienten ante dicho objeto de la actitud. Por otra parte, la influencia de los medios masivos de comunicación influyen sobre las actitudes de un individuo a cada momento de su vida.

Para concluir, es importante recordar que aunque las actitudes son relativamente permanentes, no son inmutables. Según Whittaker y Penner, (en Eisenberg 2000), están en desarrollo y cambio continuo. Este punto de vista es acertado ya que a lo largo de la vida se aprenden continuamente nuevas ideas y conductas.

2.7 Medición de actitudes.

Al igual que cualquier objeto, un ser humano es susceptible de medición: se le puede medir la estatura, el peso, la temperatura corporal e incluso la personalidad. Por lo que es evidente, que para cada una de las dimensiones a medir se necesita un instrumento específico capaz de lograrlo. Así, si se quiere medir actitudes se debe diseñar un instrumento que mida precisamente eso: actitudes. Ahora bien, puesto que las actitudes no son susceptibles de observación directa, su existencia e intensidad deben inferirse de lo que puede ser observado. En consecuencia, se deben elegir conductas que sean aceptables como base de inferencia de las actitudes.

Cook y Selltiz (en Summers, 1976) indican cinco bases de inferencias de actitudes:

- a)** Informes de uno mismo sobre creencias, sentimientos y conductas.
- b)** Observación de conducta manifiesta.
- c)** Reacción a estímulos parcialmente estructurados o interpretación de ellos, cuando implican al objeto de la actitud.
- d)** Realización de tareas objetivas en que intervenga el objeto de la actitud.
- e)** Reacciones fisiológicas al objeto de la actitud o a sus representaciones.

Según Summers (1976) cualquier expresión conductual que refleje o manifieste las cogniciones del individuo, particularmente sus creencias evaluativas

con respecto a un objeto, puede servir como base de inferencia de la actitud. De manera análoga, cualquier expresión conductual que manifieste una emoción puede ser importante para hacer inferencias. Las manifestaciones conductuales que revelan la disposición del individuo de actuar hacia un objeto (ya sea positiva o negativamente) también pueden usarse como bases provisionales de inferencia con respecto a la actitud.

Lo ideal sería inferir una actitud en base a diversos indicadores: al utilizar diferentes métodos o instrumentos para medir los componentes cognitivo, afectivo y conductual de la actitud hacia un determinado objeto, se conseguirá una convergencia de información, es decir, una confirmación por diferentes procedimientos de medición.

Sin embargo, el medir una actitud de las tres maneras expuestas en el párrafo anterior, es un procedimiento largo y costoso, por lo que según Summers (1976) históricamente, la medición de las actitudes se ha confiado casi en forma exclusiva al uso de informar sobre sí mismo acerca de creencias, sentimientos y conductas del individuo hacia un objeto de actitud, haciéndose caso omiso de las múltiples características de las manifestaciones de las actitudes personales.

Autores como Lindgren (1972) piensan que el método que se vale del papel y lápiz ofrece ciertos inconvenientes, pero debido a que permite reunir mucha información en poco tiempo y a que los instrumentos pueden ser elaborados y perfeccionados, los psicólogos sociales lo utilizan más que otros métodos de inferencia de actitudes. Además, los resultados obtenidos con el procedimiento de anotación escrita tienen la ventaja de que se analizan con más facilidad por medio de la estadística.

Según este autor, es difícil observar de modo directo y sistemático los actos de un individuo, aunque algunas veces esa sea la única manera de determinar la importancia que una actitud tiene para una persona. Por lo general, es más fácil y también más eficaz basar estos juicios en las declaraciones verbales (escritas u orales) del individuo. Esto puede llevarse a cabo por medio de entrevistas, aunque es

más eficaz y se obtiene mayor precisión valiéndose de escalas y cuestionarios escritos.

Casi todas las escalas de actitudes están constituidas por frases, afirmaciones o proposiciones frente a las cuales los interrogados indican, de un modo y otro, su acuerdo (aceptación o aprobación), o su desacuerdo (rechazo o desaprobación). Según Newcomb (en Hernández M. Y Morales S. 2000), el propósito de una escala de actitudes es el de asignar a un individuo un valor numérico en algún punto entre los dos extremos.

Para Thurstone (en Hernández M. Y Morales S. 2000) la opinión es la expresión verbal de la actitud. Sin embargo, cuando se usa una opinión como índice de actitud hay que tener en mente la posibilidad de que el individuo pueda modificar la expresión de éstas por razones de cortesía, especialmente en situaciones donde la expresión franca de la actitud puede no ser bien recibida. Lo anterior ha conducido a la idea de que por encima de lo que dice, la acción de un individuo es un índice más seguro de su actitud. Pero sus acciones también pueden ser distorsiones de su actitud. Por consiguiente, se deben usar las opiniones u otras formas de acción, como simples índices de actitud. Debe reconocerse que puede existir cierta discrepancia entre la opinión o acción manifiesta, que usamos como índice, y la actitud que inferimos de tal índice. Pero esta discrepancia entre el índice y la verdad es universal. La verdad se infiere solamente por la consistencia relativa de los diferentes índices ya que nunca se conoce de modo directo.

Lo que se puede hacer con una escala de este tipo, es medir la actitud expresada, con la comprensión plena de que el sujeto puede estar escondiendo conscientemente su verdadera actitud o que la presión social de la situación le ha hecho creer realmente lo que está expresado, ya que como se ha indicado anteriormente, se puede medir la actitud del sujeto según sea expresada por la aceptación o rechazo de opiniones.

Pero lo anterior no significa que un sujeto necesariamente actuará conforme a las opiniones que haya apoyado. Aun así, es de interés saber lo que las

personas dicen que creen, aunque su conducta sea inconsistente con las actitudes expresadas.

CAPÍTULO II

MARCO DE REFERENCIA CONTEXTUAL

3. LA INTRODUCCIÓN DE LA TECNOLOGÍA A LAS ESCUELAS.

Un aspecto determinante para lograr el aprovechamiento de las tecnologías en la educación es la promoción del cambio cultural hacia nuevas formas de trabajo, la valoración del uso de información en la toma de decisiones y una actitud de aceptación al cambio.

Los pocos puntos de referencia que existen sobre la historia de la introducción de las técnicas de la imagen y el sonido en la escuela muestran que la penetración de cada herramienta en el campo educativo ha sido lenta, que la progresión de la innovación pedagógica para que se entienda la utilidad de esas herramientas ha sido en forma de “dientes de sierra” y que cada vez más los niños y adolescentes tienen acceso en un sin fin de lugares a las tecnologías que no acaban de llegar a la escuela. (Jacquinot ,1985).

Históricamente el primer medio masivo de comunicación utilizado con fines educativos fue la televisión y el video. A comienzos de los años 80's ,en el estado de Jalisco el uso de la TV y el video se desarrollaba tímidamente en las escuelas de su capital y en uno que otro de sus municipios , fue hasta los 90's cuando casi la totalidad de las escuelas primarias del estado contaban ya con estos medios.

Una televisión y una video por escuela cuando menos, se hizo necesario tener. ¿La razón? Las investigaciones de entonces planteaban que los niños pasaban más horas frente al televisor que frente a su profesor, que estaban siendo educados y socializados a través de este poderoso medio por lo que la escuela debería buscar formas innovadoras, atractivas y novedosas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Así, administrativos, directivos, personal docente y hasta padres de familia hicieron lo posible para dotar a las escuelas de televisión y video para cumplir con esos “ requerimientos “. Un buen día, la televisión entró a las escuelas.

La zona escolar 97 del sector educativo 10 conformada por los municipios de Etzatlán, y San Marcos, en el Estado de Jalisco, no fue la excepción, las escuelas han contado desde hace poco más de una década con Televisión y video que se incorporaron de manera natural pero sin tener idea o conciencia sobre lo que implicaba incluir un “tercero” en la relación educador-educando, ni sobre las formas de trabajo de una nueva pedagogía que propiciara el uso correcto de la imagen y el sonido; lo que sabían era que la televisión “ mejoraba y facilitaba las prácticas educativas” y que “era más atractivo para los alumnos”.

¿Qué ha pasado desde entonces? ¿Qué usos le ha dado el docente a estos medios? ¿Qué actitudes han tomado?

3.1 La visión de los docentes

La televisión y el video fue presentada a los docentes como “la solución a todos los problemas”, por fin había llegado la tecnología a las escuelas y esto suponía el mejoramiento en el sistema de enseñanza, para actualizar los modelos pedagógicos más tradicionales.

Sin embargo, no era lo que pensaban todos, aunque no existen estudios al respecto en este lugar, de acuerdo a los datos que arrojaron las encuestas aplicadas a los maestros y apoyadas en algunas investigaciones donde se aplicaron encuestas a docentes de diversos estratos socioeconómicos y en diferentes escuelas de México (Orozco ,1997), se puede describir cómo es que los docentes reaccionaron ante la inclusión de los medios a las escuelas:

De las entrevistas se pudieron rescatar los siguientes datos: la mayoría de los maestros opinaba que los medios de comunicación y especialmente la TV, mientras

más lejos del aula estuvieran, mejor. La relación era vista como el agua y el aceite, eran cosas que no se podían mezclar.

Un buen porcentaje opinaba que la televisión podía ser útil para el aprendizaje y que les gustaría saber cómo hacerlo, pero que no había lugares ni cursos de capacitación para ello, y que además no tenían tiempo para planear muchas actividades con la televisión en el aula.

Una minoría opinaba que era importante trabajar con los medios de comunicación en la escuela y que hacían lo que se podía porque finalmente las escuelas no tenían el material suficiente para poder hacerlo, cuando mucho uno que otro documental y una que otra película que podían recomendar a los alumnos para verla en sus casas.

3.2 La TV como competencia para los docentes.

El que en los municipios de la zona 97 la TV estuviera ganando terreno frente a lo que los docentes hacían en sus aulas era evidente, todos ellos se daban cuenta de que los niños estaban aprendiendo más de ese medio que de la escuela, y más en las escuelas de Etzatlán donde se introdujo el sistema de televisión por cable, pero los docentes nunca aceptaron que a través de la televisión se puede educar dado que ellos veían como educación aquello que es instrucción, así, la TV pasó a ser sólo un medio cuyo papel era solamente entretener o “mal educar” a los niños.

La posición era clara, los docentes no podían competir con los recursos de la imagen y el sonido por lo que, aunque no lo manifestaran abiertamente, se sentían desplazados, casi aniquilados, sin saber qué hacer o cómo hacer para enfrentar este hecho. Tenían los medios dentro de la escuela, pero no sabían qué hacer con ellos ni cómo hacerlo, así pues lejos de representar un recurso útil, la TV y el video se convirtieron en la competencia principal de los docentes quedando solamente para usos en “casos especiales” como serían algunos cursos o conferencias de algún grupo de asesoría pedagógica o de otro tipo. Los docentes y alumnos los utilizaban para ver una película de moda de vez en cuando.

A poco más de doce años, la situación con estos medios no ha cambiado pese a que se creó el Centro de Desarrollo Tecnológico (CEDETEC), una institución que pertenece a la Coordinación de Servicios Tecnológicos de la Secretaría de Educación Jalisco, que es el responsable de diseñar, desarrollar, producir, distribuir, difundir y capacitar para el conocimiento y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) que son utilizadas en el ámbito educativo. Esta institución ofrece materiales de audio, video y software a bajo costo, y aun así, las escuelas del lugar no adquieren ninguno de estos materiales ni tampoco han recibido los docentes orientación alguna para su uso y aprovechamiento en las aulas.

3.3 Las computadoras y la Internet

Aun no acaban los docentes de comprender y conocer las posibles utilidades del televisor y el video en las escuelas cuando las computadoras empezaron a llegar a los hogares, primero en aquellos cuya economía era buena y el tener una computadora resultaba ser un elemento que daba cierto “caché” a las familias que las tenían.

Poco a poco la computadora llegó a algunos hogares más donde los jóvenes estudiantes comenzaron a hacer sus trabajos sustituyendo su vieja máquina de escribir por “otra que hacía el trabajo más fácil”, ya que la computadora era usada simplemente como una máquina de escribir muy moderna que facilitaba los tediosos y largos trabajos de la escuela.

Mientras que en las ciudades la introducción de las computadoras personales se aceleró en los años 80's, en los municipios de esta zona escolar las computadoras comenzaron a llegar apenas hace unos 8 años. Sin embargo en los últimos cuatro, el uso extendido de la computadora es innegable gracias a la introducción de la Internet a mediados del 2001, con lo que se inició una nueva era en el uso de las computadoras.

La Internet llegó y en un tiempo relativamente corto los chicos tienen acceso a un gran número de páginas de todo tipo, desde las más cándidas hasta las más violentas y escandalosas. Algunas familias tienen acceso en sus casas y si no es así, los “cibers” se ven a toda hora llenos de personas: adultos, adolescentes, jóvenes y niños acuden a ellos para hacer uso de la maravilla de la tecnología. A través de ella, se asoman a mundos inimaginables, conocen mucho más fácil, atractivo y rápido todo aquello que les interesa saber.

Todos los usuarios tienen por lo menos una cuenta de correo electrónico, se comunican con sus amigos u otras personas de cualquier parte del mundo a través de los programas de mensajería instantánea o en los salones de Chat, donde pasan horas conversando.

Los maestros de las diferentes escuelas de la zona 97, acuden a los “cibers” para mandar a hacer algún trabajo, ya sea un escrito o una imagen y se dan cuenta de la poderosa herramienta que es una computadora y el acceso a Internet. De acuerdo a las encuestas aplicadas, solamente 12 de los 105 que componen la zona tienen una computadora personal y 2 tienen acceso a Internet en casa.

Sí, no cabe duda, las computadoras y la televisión invaden todos los espacios de la vida de los alumnos, todo lo ven, lo imaginan, lo conocen, lo investigan a través de estos medios. Las clases en sus escuelas resultan por demás aburridas y sin interés alguno. Los docentes lo saben e intuyen que la tecnología debe incorporarse a las escuelas para recuperar la atención e interés de los alumnos.

Sin embargo, el uso y equipamiento en las escuelas de computadoras no existe, de acuerdo a los resultados de las encuestas, 2 escuelas oficiales de Etzatlán cuentan una computadora las cual es usada solamente para los archivos y trabajos personales del auxiliar de dirección o secretario técnico y por el personal de apoyo técnico-pedagógico de la zona. La computadora no es para el uso de los estudiantes o para actividades instruccionales.

La única escuela oficial de la zona que cuenta con computadoras se encuentra en el municipio de San Marcos en donde se han tenido algunas experiencias en su uso como facilitadoras del aprendizaje con la utilización de algunos discos multimedia sin que los maestros hayan tenido alguna asesoría para el uso eficaz de la computadora como herramienta en los procesos de aprendizaje.

Ante tal situación y con el Programa de Escuelas de Calidad funcionando ya en algunas escuelas con el que han podido comprar computadoras y el equipo de Enciclomedia instalado en todas las escuelas de la zona, ¿cuál es la actitud de los docentes? ¿Están dispuestos de manera favorable para la incorporación de estos medios al quehacer docente?

Para indagarlo se presenta a continuación el diseño metodológico que se siguió en la investigación a fin de encontrar respuestas a los anteriores cuestionamientos.

CAPÍTULO III

INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las escuelas en la actualidad atienden a los chicos de la generación multimedia, chicos que pasan horas frente a una televisión, video o computadora, accediendo a un gran número de imágenes, sonidos y textos que les permite construir conocimientos, actitudes y valores de manera rápida y agradable, sin esforzarse demasiado.

Como consecuencia de lo anterior, en la escuela, los alumnos ponen poca atención y poco interés en sus clases, que son en su gran mayoría de tipo discursivo. Ante esta situación, es posible que los maestros consideren la tecnología como un enemigo que atenta contra la calidad educativa y adopten actitudes negativas hacia ella.

No pueden ignorar, sin embargo, el hecho de que la incorporación formal de estos medios a las prácticas educativas es una necesidad urgente ante los requerimientos del avance tecnológico y las implicaciones sociales, culturales y económicas que esto representa.

Incorporar la tecnología a los trabajos en el aula en contextos donde los maestros no han tenido ningún tipo de orientación al respecto, implica, además de la aceptación para su uso, recibir una capacitación que les permita manejar adecuadamente la tecnología en sus prácticas para facilitar el aprendizaje y alcanzar una mayor calidad educativa acorde con la actualidad.

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 a través de la Secretaría de Educación Pública define una serie de políticas y líneas de acción donde destaca el

uso y expansión del uso de las TIC en la educación como objetivo prioritario para el mejoramiento del Sistema Educativo Nacional.

Propone la experimentación con modelos pedagógicos novedosos y viables, la producción de contenidos en diferentes formatos y soportes; la definición de criterios y procedimientos de evaluación; la formación de recursos humanos y la capacitación magisterial como tareas que se deben desarrollar a través de un esfuerzo sistemático de investigación sobre los nuevos medios y su aplicación.

Para ello pone a disposición de todos los docentes y alumnos los servicios de la Red Escolar SEPiensa cuyo objetivo es conectar a Internet a las escuelas del país ofreciendo además materiales y servicios educativos en línea y formatos multimedia; la Videoteca Nacional Educativa quien se encarga de conservar, catalogar y organizar material audiovisual y multimedia para crear un archivo de imágenes y video para el Sistema Educativo Nacional así como el Centro de Entretenimiento de Televisión Educativa (CETE) y el Centro de Estudios en Comunicación y Tecnología Educativa (CECTE) que ofrecen cursos de capacitación, diplomados y especialización para el uso de las TIC.

Sin embargo, esperar los resultados del programa por el solo hecho de la existencia de esta infraestructura es esperar demasiado, finalmente el que tiene la última palabra es el docente, quien le dará validez o no a las exigencias de incorporar a sus aulas las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Es necesario conocer las actitudes que los docentes tienen al respecto, si están dispuestos o no a que las TIC formen parte de los recursos que usa en el aula para mejorar los procesos de la enseñanza y el aprendizaje.

Así pues convergen estos dos elementos fundamentales del tema de estudio: la necesidad urgente de incorporar de manera formal las TIC a las prácticas educativas y las actitudes que los docentes tienen hacia ellas .

Siendo así, ¿qué es lo que se indaga? La unidad de análisis son los sujetos docentes, ¿qué saben, piensan y sienten hacia las TIC y su incorporación tal vez lejana pero inminente a sus tareas educativas? ¿qué experiencias han tenido con ellas? Y finalmente ¿cuáles son sus actitudes?

La revisión de varios documentos (investigaciones, artículos y resultados de intervención) de los estudios existentes sobre las actitudes, permiten llegar a la conclusión de que están orientados hacia diferentes propósitos, en diferentes áreas, como medicina, deportes, psicología, educación , entre otros, y que se encaminan hacia cualquiera de los siguientes propósitos:

- Describir las actitudes que manifiestan los individuos, de diferentes grupos sociales.
- Establecer relaciones entre los componentes de las actitudes.
- Modificación de actitudes.

De este modo, el conocimiento de estos estudios ayudó a formular la pregunta de investigación en los siguientes términos:

¿Cuál es el grado de favorabilidad de las actitudes de los profesores de educación primaria hacia el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la educación?

4.1 Los objetivos son los siguientes:

- La descripción del grado de favorabilidad de las actitudes de los maestros hacia las TIC y su uso en las tareas educativas.
- Obtener índices de consistencia entre los componentes de las actitudes.

El concepto de actitud que guía la investigación es que ésta es una predisposición aprendida para responder consistentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto o sus símbolos. La actitud es un constructo hipotético, es decir, que no puede observarse directamente sino solo a través de las manifestaciones de la conducta y de las aportaciones verbales del sujeto, tal como se explicitó en el capítulo anterior de acuerdo a las diversas formulaciones hechas por diferentes autores.

Para abordar el concepto de actitud se tomó en cuenta su estructura tridimensional formada por tres componentes : el cognitivo, el afectivo y el comportamental, apoyado en las aportaciones hechas por Gagné,(1987); Reich y Adcock, (1980); Sarabia, (1992); Javiedes, (1996).

Respecto a sus características se tomaron la de dirección (favorable/ positiva o desfavorable/ negativa) e intensidad (alta o baja), estas propiedades forman parte de la medición (Wukmir 1967).

4.2 Supuestos de investigación:

- Existe bajo grado de favorabilidad hacia las TIC y su uso en las tareas educativas, en los docentes de educación primaria de la zona escolar 97 del subsistema estatal Jalisco.
- Existe relación significativa entre el componente cognitivo y afectivo

5. Diseño metodológico

El trabajo sigue una lógica hipotético - deductiva, empleando el método descriptivo en términos cuantitativos; el cómo, quiénes, cuándo y mediante qué, ayudaron a construir esta parte.

Cómo?

- Determinación de la población y la muestra.
- Elaboración de instrumentos.
- Aplicación a nivel piloto.
- Validación del instrumento de encuesta de opinión con la prueba de Alpha Cronbach.
- Aplicación de los instrumentos a toda la población.
- Determinación del criterio para obtener el grado de favorabilidad y de congruencia.

Quiénes?

El universo de trabajo comprende los profesores de la zona escolar N° 97 en Etzatlán Jalisco , la encuesta de opinión será aplicada a toda la población siendo por lo tanto un censo dado que es pequeña y posibilita el hacerlo. De allí se tomará una muestra para la entrevista que será de 3 maestros por escuela elegidos al azar.

Cuándo?

Durante los ciclos escolares 2004- 2005 y 2005-2006

Mediante qué?

- Encuesta de opinión medida a través de una escala de actitud tipo Likert.
- Guía de entrevista con indicadores para completar la información.

El estudio es limitado ya que sólo se emplea la opinión como indicador de actitud, además es reducido en la generalización puesto que sólo hará referencia a los maestros de educación primaria de una zona de un subsistema.

6. Lineamientos generales para la construcción de instrumentos y su aplicación.

Recordando que las actitudes tienen un carácter de constructo hipotético y considerando además a la opinión como una manifestación externa (indicador) de ellas, se optó por la construcción de una encuesta de opinión (Escala tipo Likert) como instrumento central.

Las escalas tipo LÍkert.

Según Likert , citado por Cuesta (1997), entre los esfuerzos dirigidos a medir las actitudes sociales, destacan los cuidadosos procedimientos desarrollados por Thurstone a finales de la década de 1920, los cuales se caracterizan por el empeño especial tendiente a igualar los intervalos entre una actitud y otra, en la escala de actitud. Los métodos de Thurstone han demostrado una confiabilidad satisfactoria y, en términos de correlaciones entre puntuaciones e historias de casos evaluados por peritos, una validez igualmente satisfactoria.

Peggy Papp, (en Cuesta 1997), respalda lo anterior al explicar que los ciclos conductuales en cada familia, pueden verse como gobernados por un sistema de creencias, el cual está compuesto por una combinación de actitudes, ideas básicas, expectativas y prejuicios, traídos a la familia nuclear por cada uno de los padres de sus respectivas familias de origen. Dichas creencias individuales se interconectan para formar las premisas que gobiernan las reglas de la familia. Los terapeutas

familiares no consideran importantes las creencias individuales, sino la forma en que se interconectan para formar las reglas operativas del sistema.

Los pasos para elaborar una escala de actitudes según el método de Thurstone pueden resumirse de la siguiente manera:

- 1) La especificación de la variable de actitud que se va a medir.
- 2) La recolección de una amplia variedad de opiniones acerca de la variable de actitud específica.
- 3) La edición de este material en una lista de alrededor de 100 breves aseveraciones de opinión.
- 4) La clasificación de las aseveraciones en una escala imaginaria que represente a la variable de actitud. Esta tarea deben realizarla cerca de 300 lectores peritos.
- 5) Cálculo del valor escalar de cada aseveración.
- 6) Eliminación de algunas aseveraciones con los criterios de ambigüedad.
- 7) Eliminación de algunas aseveraciones con los criterios de inadecuación.
- 8) Selección de una lista pequeña de cerca de 20 aseveraciones graduadas uniformemente en la escala.

Es evidente el laborioso trabajo indispensable relacionado con el desarrollo de escalas según esta técnica. Buscando alternativas al método de Thurstone, a fines de la década de 1920 y principios de la década de 1930, Gardner, Murphy y Likert (en Likert, 1932) decidieron realizar un estudio sobre las actitudes internacionales, interraciales, económicas, políticas y religiosas en estudiantes de universidades norteamericanas. El tipo de material del cuestionario que se utilizó para este estudio se clasificó en cuatro categorías principalmente: en la primera se

presentaban preguntas que tenían que contestarse con un sí o no. En seguida venía una serie de preguntas de opción múltiple en la que se escogía una de cinco respuestas de posibles: después, había un serie de proposiciones para ser contestadas con las palabras: *a) aprobada totalmente; b) aprobada; c) en duda; d) desaprobada; e) desaprobada totalmente*. Finalmente, había una serie de narraciones periodísticas abreviadas sobre conflictos sociales que concluía en una oración que describía el resultado de este conflicto, y se pedía al estudiante que indicara su respuesta a este resultado, utilizando el mismo grupo de cinco respuestas mencionado en el número tres.

Likert (1932) advirtió que un gran número de las aseveraciones de cinco puntos producían una distribución semejante a la normal; con base en esto, supuso que las actitudes están distribuidas en forma normal, de donde nació la técnica de clasificación Sigma, la cual mostró ser muy satisfactoria para medir las actitudes, pues evita el gran trabajo de recurrir a una gran número de peritos para elaborar la escala, requisito señalado por Thurstone; además con menos número de reactivos la técnica Sigma produce confiabilidades tan altas como las obtenidas por la técnica Thurstone.

Posteriormente, Likert (1932) decidió probar otra técnica más sencilla que la Sigma. La nueva consistió en asignar valores de 1 a 5 a cada una de las cinco posiciones diferentes de las aseveraciones de cinco puntos. El extremo 1 se asignaría siempre al extremo negativo de la escala Sigma, y el extremo 5 al positivo de dicha escala. Después se determina la puntuación de cada individuo encontrándose el promedio de los valores numéricos de las posiciones que marcó. Las puntuaciones obtenidas con éste y con el método Sigma se correlacionaron así perfectamente. Este método, al ser comparado con el método de Thurstone, dio pruebas de producir la misma confiabilidad con menos reactivos, o confiabilidades más altas con el mismo número de reactivos.

De este modo, uno de los métodos más empleados para medir el comportamiento afectivo de una actitud llegó a ser el de Rangos

Sumariados , propuesto por Likert en 1932. Wittaker (1987), explica que a fin de elaborar una escala de actitudes de tipo Likert, el investigador redacta un buen número de enunciados.

Estas aseveraciones se aplican a una muestra representativa de la población que se desea estudiar, presentándose cada reactivo junto con una escala de cinco intervalos en que se pide al individuo que señale el grado en que concuerda o está en desacuerdo con la oración. El sujeto recibe una puntuación por cada reactivo, que depende de la puntuación que haya dado al reactivo. Su puntuación final es la suma de las puntuaciones obtenidas en cada reactivo. En seguida, las puntuaciones de esta primera aplicación se sujetan a una serie de análisis estadísticos para elegir los mejores reactivos presentados al sujeto, sólo pueden referirse a un objeto de la actitud y es necesario redactarlo de modo que se los exprese claramente.

Con la escala de Likert los resultados pueden analizarse estadísticamente; los criterios que guardan mayor correlación con la calificación total de todas las preguntas se conservan y los demás se desechan. Este procedimiento tiene por objeto obtener una serie de criterios que evalúan la misma actitud o un complejo de actitudes.

Según Lindgren (1972), esta clase de prueba tiene una gran coherencia y muestra diferencias significativas entre aquellos que se orientan de manera positiva en una cuestión dada y los que lo hacen de manera negativa.

De acuerdo a lo anterior, la encuesta de opinión fue elaborada como un cuadro de doble entrada donde de manera vertical se enuncian declarativamente aspectos sobre las TIC y su uso en las tareas educativas. La organización de los enunciados responde a los tres componentes de la actitud, en total son 46.

Horizontalmente, se halla una escala que tiene las características que corresponden a una escala de tipo Likert. Es una escala bipolar y gradual con cuatro opciones de respuesta: Total Acuerdo (TA) Acuerdo (A) Desacuerdo (D) y Total Desacuerdo (TD). Se decidió eliminar la opción de respuesta Indiferente (I) para

evitar que por comodidad los docentes respondieran una gran cantidad de enunciados de esta manera.

Bipolar porque se procuró que hubiera reactivos con respuesta esperada de total acuerdo y de total desacuerdo, o sea en ambos polos de la escala, y gradual porque comprende los cuatro grados anteriormente citados.

Los reactivos se construyeron de acuerdo a los siguientes pasos:

1. Precisión conceptual de cada uno de los componentes de la actitud: cognitivo, afectivo y comportamental.
2. Búsqueda de información a las Tecnologías de la Información y Comunicación y su uso en la educación.
3. Formulación de enunciados, tomando en cuenta que gramaticalmente fueran enunciados cortos y declarativos porque es una condición para la construcción de escalas tipo LÍkert.
4. Determinación de la escala que de acuerdo a las indicaciones LÍkert debería ser bipolar y gradual.
5. Selección de los enunciados para cada uno de los componentes procurando que hubiera un mínimo de 11 para cada uno. Previamente se determinó la respuesta esperada procurando que hubiera el mismo número de reactivos con respuesta esperada de total acuerdo y de total desacuerdo, o sea en ambos polos de la escala.

Se asignó el valor de las respuestas esperadas de acuerdo con la escala de actitudes tipo Likert. Si la respuesta esperada fuera Total Desacuerdo, entonces los valores serían:

1	2	3	4
TA	A	D	TD

Si la respuesta esperada fuera Total Acuerdo, los valores serían:

1	2	3	4
TD	D	A	TA

La escala contiene ítems en lo que se consideran tres categorías de respuestas: cognitivas, afectivas y conativas. La mayoría de los autores (Fisbein y Agzen 1975; Eagly y Chsaiken 1993) aceptan que tales respuestas emiten una evaluación.

Las respuestas del componente cognitivo.

La evaluación de los objetos, en muchas ocasiones, se realiza a través de pensamientos, que en la investigación de las actitudes, son designados como creencias, que no sólo se producen en el interior del sujeto, sino que también se manifiestan externamente.

Esta evaluación, expresada por medio de repuestas tipo cognitivo (información, creencias y representaciones), se realiza en una doble secuencia: en primer lugar, se establece una asociación basada en una relación probabilística entre un objeto y alguno de sus atributos o características. La fuerza de esta asociación objeto-atributo, depende del grado de probabilidad estimado por el individuo. En segundo lugar, es la evaluación propiamente dicha, que deriva de la connotación positiva o negativa del atributo.

Las respuestas afectivas:

Para muchos autores, como se dijo en el primer capítulo, el elemento central de las actitudes son los sentimientos, los estados de ánimo y las emociones

asociadas con el objeto de actitud. Incluso para algunos, éste sería el único componente evaluable de la actitud. Otros autores, no solo el componente afectivo no es el único responsable de la evaluación de un objeto, sino que defienden que también tienen que ver las cogniciones y la conducta.

Las respuestas conativas-conductuales.

Dentro de las actitudes también pueden ser colocadas las conductas, toda vez que, las conductas de las personas se manifiestan tanto de manera positiva como negativa, lo cual establece una línea conductual donde están las conductas manifiestas y las intenciones de conducta.

La existencia de estos tres tipos de respuesta, no implica de ninguna manera la ruptura del carácter unitario de las actitudes, pues como ya se ha dicho anteriormente, la actitud es un estado interno evaluativo que se manifiesta por tres vías distintas de expresión o respuesta. Y desde el punto de vista metodológico de acuerdo a Morales (1999), los tres tipos de respuesta son diferentes entre sí, aunque no completamente, ya que todas ellas remiten a la misma variable, la actitud, lo que sugiere que deben tener alguna relación aunque no sea muy intensas.

A continuación se presenta una serie de cuadros con la conceptualización de cada uno de los componentes de la encuesta de opinión, los reactivos de cada una y las respuestas que se esperan obtener mismas que servirán de cómo parámetro para poder interpretar los resultados una vez aplicado el instrumento.

PREGUNTAS ENCUESTA DE OPINION RESPUESTAS ESPERADAS

Componente cognitivo con relación a: Información	Enunciados	Respuesta esperada
<p>Conocimientos adquiridos como resultados de aprendizajes intencionales o por recepción de noticias de cualquier medio.</p>	<p>1. La exposición constante de los niños a las TIC está influyendo decididamente en la falta de interés de los niños en clases.</p>	TA
	<p>2. Los conocimientos que adquieren los alumnos a través de las TIC les resulta más fáciles y atractivos .</p>	TA
	<p>3. Tener las TIC en las escuelas es suficiente para alcanzar los objetivos de aprendizaje.</p>	TD
	<p>4. Es necesario incluir un programa de educación para el uso de las TIC en las escuelas primarias.</p>	TA
	<p>5. Los maestros deben conocer cuáles son las ventajas y desventajas que ofrecen las TIC.</p>	TA
	<p>6. El uso adecuado de las TIC facilita y favorece los procesos de aprendizaje y el logro de objetivos.</p>	TA
	<p>7. La escuela debe adaptarse a las necesidades e intereses actuales de los niños.</p>	TA

CUADRO No. 1 Componente Cognitivo con relación a información.

Componente cognitivo con relación a: Creencias	Enunciados	Respuesta esperada
Dar por cierto una cosa que no está comprobada. Tomar una cosa por cierta o probable.	8 .El saber de los alumnos se centra únicamente en los conocimientos que adquieren en la escuela.	TD
	9. La integración de las TIC a las prácticas educativas son una implicación de las necesidades de una sociedad actual.	TA
	10. El maestro y los libros son los únicos que pueden propiciar información y formación adecuada.	TD
	11. Las TIC representan una amenaza contra nuestra cultura.	TD
	12. Las escuelas deben utilizar Las TIC para facilitar un análisis crítico sobre lo que ofrecen.	TA
	13. Limitar a los niños el contacto con las TIC ayuda a que se desempeñen mejor en la escuela.	TD

Cuadro No. 2 Componente Cognitivo con relación a creencias.

Componente Cognitivo con relación a: Representaciones	Enunciados	Respuesta esperada
Imagen o idea que el sujeto se forma acerca de un objeto o sus símbolos como producto de múltiples factores	14. El uso de las TIC traen beneficios para alumnos y maestros.	TA
	15. El uso de las TIC solo proporciona una laboriosa e inútil acumulación de datos.	TD
	16. El uso de las TIC proporciona madurez y autonomía en los alumnos .	TA
	17. El uso de las TIC consigue mantener “ocupados” a los alumnos.	TD
	18. La escuela representa un espacio ideal para la promoción de un uso adecuado y crítico de las TIC .	TA
	19. La finalidad de las TIC en las tareas educativas es formar y capacitar a los alumnos a valerse por sí mismos.	TA
	20. Las TIC favorecen la comunicación multidireccional y el aprendizaje significativo.	TA

Cuadro No. 3 Componente Cognitivo con relación a representaciones.

Componente afectivo con relación a: Valores	Enunciados	Respuesta esperada
Grado de importancia y utilidad de un objeto	21. El uso de las TIC en la escuela ayuda a que los niños comprendan mejor la realidad.	TA
	22. El uso de las TIC en el aula favorece el desarrollo de la capacidad creativa.	TA
	23. El uso de las TIC en el aula permite aprovechar al máximo las percepciones e ideas del grupo.	TA
	24. El uso de las TIC favorecen el intercambio de pensamientos y el cuestionamiento acerca del tema que se trata.	TA
	25. Las TIC pueden sustituir totalmente las funciones del profesor.	TD
	26. Las TIC son instrumentos valiosos para el trabajo docente.	TA
	27. Actualmente, las TIC no son necesarias para el desarrollo de los contenidos educativos.	TD
	28. Con la incorporación de las TIC a la práctica no se garantiza la formación de alumnos con intendencia y responsabilidad.	TD
	29. El uso de las TIC es esencial para estimular los procesos comunicativos del niño dentro y fuera del aula.	TA

Cuadro No. 4 Componente afectivo con relación a valores

Componente Afectivo con relación a: Sentimientos	Enunciados	Respuesta esperada
Aptitud para recibir la impresión externa de un objeto y cobrar conciencia de él.	30. El uso de las TIC en mi práctica me produce una sensación de pérdida de tiempo.	TD
	31. La incorporación del uso de las TIC a la escuela es necesario y conveniente para no quedarse atrás en el avance tecnológico del mundo.	TA
	32. La exposición de los niños a las TIC solo trae problemas a mi práctica.	TD
	33. Los maestros deben preocuparse por actualizarse y capacitarse para la utilización correcta de las TIC en su práctica.	TA
	34. Me agrada utilizar en algunas clases alguna de las TIC que ayude a la mejor comprensión del tema que se estudia.	TA
	35. Me agrada ser más guía que instructor cuando utilizo alguna de las TIC en mi práctica.	TA

Cuadro No. 5 Componente afectivo con relación a sentimientos

Componente Conativo con referencia a: Disposición a la acción.	Enunciados	Respuesta esperada
Preparación para efectuar alguna cosa teniendo toda la intención de actuar.	36. Estoy dispuesto a participar en cursos, talleres y programas de alfabetización para los medios.	TA
	37. Estoy dispuesto a promover en mi escuela el uso de las TIC en beneficio de los procesos de E-A en la escuela.	TA
	38. Estoy dispuesta a analizar y comprender mis propias necesidades en el uso de las TIC para mejorar mi práctica.	TA
	39. Mi participación en el uso de medios consistirá en usarlos lo menos posible.	TD
	40. Estoy dispuesto a usar las TIC de la mejor manera dentro del salón de clases.	TA
	41. Estoy dispuesto a propiciar la reflexión entre mis alumnos para propiciar nuevas formas de pensamiento con el uso de las TIC.	TA
	42. Estoy dispuesto a ceder un tiempo para preparar conscientemente las clases con el uso de las TIC.	TA
	43. Estoy dispuesto a dejar	

	que cada alumno siga con sus actuales prácticas con las TIC sin importar lo que éstas influyan en ellos.	TD
	44. Me gustaría cambiar de actitud y rol, pasando a ser un profesor animador y formar a los alumnos como investigadores en las TIC.	TA
	45. Es mejor ignorar el mundo tecnológico de hoy porque no sabría cómo usarlos en mi práctica.	TD
	46. Apoyaría la decisión de no gastar el dinero en la inclusión de TIC a la escuela porque solo es un lujo y no condición esencial para aprender.	TD

Cuadro No. 6 Componente conativo con referencia a disposición a la acción.

Una vez que se elaboraron los cuadros anteriores se procedió a la aplicación de las encuestas proporcionando para ello una hoja con instrucciones para su llenado y además una hoja en la que se solicitaron datos generales.

ENCUESTA DE OPINIÓN

Estimado profesor (a):

El presente instrumento de investigación está siendo aplicado a la totalidad de tus compañeros. Tu ayuda será de gran valor para conocer la opinión general de los profesores de educación primaria hacia Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y su uso en las tareas educativas.

No necesitas escribir tu nombre solo te pedimos tomar en cuenta lo siguiente:

- 1.- Anota los datos generales que te solicitamos.
- 2.- Lee cada uno de los enunciados, una vez que te quede claro lo que plantea cada uno, marca con una cruz en el paréntesis que le corresponda tu grado de acuerdo.

TD = Total desacuerdo

D = Desacuerdo

A = Acuerdo

TA = Totalmente de acuerdo.

- 3.- Por favor no dejes ningún enunciado sin contestar.

El investigador te agradece de antemano tu valiosa cooperación.

ECUESTA DE OPINION

A. Datos Generales :

Edad_____ Sexo_____ Años de servicio_____ Grado que atiende
actualmente_____ Director _____

B.- Escolaridad. (Señale con una x su máximo grado de estudios)

Normal elemental_____ Licenciatura UPN u otras instituciones_____
Normal superior_____ Maestría_____ Doctorado_____

C. Información adicional.

¿Ha asistido a cursos relacionados con las tecnologías y su uso en la
educación?

NO _____ SI _____ Especifique: _____

ENCUESTA DE OPINIÓN.

ENUNCIADOS	TD	D	A	TA
1. La constante exposición de los niños a las TIC está influyendo en la falta de interés de los niños en clases.	()	()	()	()
2. Los conocimientos que adquieren a través de las TIC son más fáciles y atractivos.	()	()	()	()
3. Tener las TIC en las escuelas es suficiente para alcanzar los objetivos de aprendizaje.	()	()	()	()
1. Es importante que los alumnos conozcan las ventajas y desventajas que ofrecen las TIC .	()	()	()	()
2. Los maestros deben conocer cuáles son las ventajas y desventajas que ofrecen las TIC.	()	()	()	()
6. El uso adecuado de las TIC facilita y favorece los procesos de aprendizaje y el logro de objetivos.	()	()	()	()
7. La escuela debe adaptarse a las necesidades e intereses actuales de los niños en el uso de las TIC.	()	()	()	()
8 .El saber de los alumnos se centra únicamente en los conocimientos que adquieren en la escuela, las TIC no los proporcionan.	()	()	()	()
9. La integración de las TIC a las prácticas educativas son una implicación de las necesidades de una sociedad actual.	()	()	()	()
10. El maestro y los libros son los únicos que pueden propiciar información y formación adecuada.	()	()	()	()

11. Las TIC representan una amenaza contra nuestra cultura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Las escuelas deben utilizar las TIC para facilitar un análisis crítico sobre lo que ofrecen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Limitar a los niños el contacto con las TIC ayuda a que se desempeñen mejor en la escuela.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. El uso de las TIC en la educación trae beneficios para alumnos y maestros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. El uso de las TIC solo proporciona una laboriosa e inútil acumulación de datos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. El uso de las TIC ayuda a desarrollar la madurez y la autonomía en los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. El uso de las TIC en el aula solo consigue tener “ocupados” a los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. La escuela representa un espacio ideal para la promoción y uso adecuado y crítico de las TIC.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Una finalidad de las TIC en las áreas educativas es preparar, formar y capacitar a los alumnos a valerse por sí mismos en la búsqueda y uso de información.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. El uso adecuado de las TIC favorece la comunicación multidireccional y el aprendizaje significativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Con el uso de las TIC en la escuela los niños comprenden mejor la realidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. El uso de las TIC en el aula favorece el desarrollo de la capacidad creativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. El uso de las TIC en el aula permite aprovechar al máximo las percepciones e ideas del grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	TD	D	A	TA
24. El uso de las TIC favorecen el intercambio de pensamientos y el cuestionamiento acerca del tema que se trata.	()	()	()	()
25. Las TIC pueden sustituir las funciones del profesor.	()	()	()	()
26. Las TIC son instrumentos valiosos para el trabajo docente.	()	()	()	()
27. Actualmente, las TIC no son necesarias para el desarrollo de los contenidos educativos.	()	()	()	()
28. Con la incorporación de las TIC a la práctica no se garantiza la formación de alumnos con intendencia y responsabilidad.	()	()	()	()
29. El uso de las TIC es importante para estimular los procesos comunicativos del niño dentro y fuera del aula.	()	()	()	()
30. El uso de las TIC en mi práctica me produce una sensación de pérdida de tiempo.	()	()	()	()
31. La incorporación del uso de las TIC a la escuela es necesario y conveniente para no quedarse atrás en el avance tecnológico del mundo.	()	()	()	()
32. La exposición de los niños a las TIC solo trae problemas a mi práctica.	()	()	()	()
33. Los maestros deben preocuparse por actualizarse y capacitarse para la utilización correcta de las TIC en su práctica	()	()	()	()
34. Me agrada utilizar en algunas clases alguna de las TIC que ayude a la mejor comprensión del tema que se estudia.	()	()	()	()
35. Me agrada ser más guía que instructor cuando utilizo alguna de las TIC en mi práctica.	()	()	()	()

	TD	D	A	TA
36. Estoy dispuesto a participar en cursos, talleres y programas de alfabetización para el uso de las TIC en las tareas docentes.	()	()	()	()
37. Estoy dispuesto a promover en mi escuela el uso de las TIC en beneficio de los procesos de E-A en la escuela.	()	()	()	()
38. Estoy dispuesta a analizar y comprender mis propias necesidades en el uso de las TIC para mejorar mi práctica.	()	()	()	()
39. Mi participación en el uso de las TIC en las prácticas educativas consistirá en usarlos lo menos posible.	()	()	()	()
40. Estoy dispuesto a usar las TIC de la mejor manera dentro del salón de clases.	()	()	()	()
41. Estoy dispuesto a propiciar la reflexión entre mis alumnos para propiciar nuevas formas de pensamiento con el uso de las TIC.	()	()	()	()
42. Estoy dispuesto a ceder un tiempo para preparar conscientemente las clases con el uso de las TIC.	()	()	()	()
43. Estoy dispuesto a dejar que cada alumno siga con sus actuales prácticas con las TIC sin importar lo que éstas influyan en ellos.	()	()	()	()
44. Me gustaría cambiar de actitud y rol, pasando a ser un profesor animador y formar a los alumnos como investigadores con ayuda de las TIC.	()	()	()	()
45. Es mejor ignorar el mundo tecnológico de hoy porque no sabría cómo usarlos en mi práctica.	()	()	()	()
46. Apoyaría la decisión de no gastar el dinero en la inclusión de TIC a la escuela porque solo es un lujo y no condición esencial para aprender.	()	()	()	()

Para continuar recabando datos se aplicó la siguiente guía de entrevista:

Fue aplicada a 25 docentes que tuvieran como mínimo 10 años de servicio para recopilar información acerca de la llegada de la televisión y el video a las escuelas, del uso que los maestros dan a éstos, a la computadora y a la Internet; si los tiene en casa o si acuden a los cibercafés ; si utilizan o no la televisión y el video en sus aulas y si han hablado con sus alumnos acerca de las computadoras y la Internet.

Guía de entrevista.

1. ¿Cuenta su escuela con alguna Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC), como televisión, radio, computadora u otro?
2. ¿Desde cuándo cuentan con ellas?
3. ¿Cómo fue que llegaron a tenerlas?
4. ¿Qué uso se le da a cada una?
5. ¿Sintió en algún momento que las TIC podrían llegar a desplazarlo?
6. ¿Considera que su preparación profesional es suficiente para utilizar las TIC en su quehacer docente?
7. ¿Tuvo conciencia de las implicaciones que traería su inclusión en la escuela?
8. ¿Hay en la zona personas que puedan informarle o darle capacitación respecto a las TIC y su uso en la educación?
9. ¿Siente miedo de no saber utilizar estos medios cuando estén disponibles en su salón de clases?
10. ¿Tiene Usted alguna TIC en casa?
11. ¿Qué hace cuando tiene necesidad de utilizar alguna TIC y no cuenta con ninguna ni en la escuela ni en casa?
12. ¿ Es usted usuario de Internet? ¿Acude usted a los cibercafés?
13. ¿Comenta con sus alumnos cuestiones acerca de las TIC y su influencia en la vida diaria?
14. ¿Sabe usted si sus alumnos acuden a los cibercafés o si tienen computadora en casa?
15. ¿Existen centros dentro del sistema educativo que ofrezcan servicio de capacitación con respecto al uso de la tecnología en la educación.

Aplicación piloto

Esta se llevó a cabo en 6 escuelas primarias donde se les pidió a doce profesores que contestaran la encuesta de opinión, pidiéndoles que preguntaran al encuestador ante cualquier duda. La entrevista se aplicó a 3 profesores de cada una de las escuelas los cuales fueron seleccionados por criterio de conocimiento previo del investigador.

Para validar la consistencia interna de la encuesta de opinión se aplicó la prueba de Alpha de Cronbach utilizando el programa SPSS 13. La entrevista no requirió de prueba de validez ya que sólo se necesitó para recolectar algunos datos que permitieran conocer algunos aspectos generales de acuerdo a la experiencia vivida por algunos profesores por lo que las respuestas podían ser tan variables como fuera necesario y no bajo un determinado estándar.

Dentro de la teoría clásica de los test, el método de la consistencia interna es el medio más habitual para estimar la fiabilidad de pruebas, escalas o test cuando se utilizan conjuntos de ítems o reactivos que se espera midan el mismo atributo o campo de contenido.

La principal ventaja de este método es que solo requiere de una sola aplicación de la prueba, además que los principales coeficientes de estimación basados en este enfoque son sencillos de computar y están disponibles como una opción de análisis en los programas estadísticos más conocidos como el SPSS y el SAS.

El programa SPSS (Statistical Package for Social Sciences) es un paquete computacional estadístico, un software muy popular para el análisis o en Ciencias Sociales por su capacidad de trabajar con bases de datos de gran tamaño, fue creado por Norman H. Nie, C. Hadlai Hull y Dale H. Bent.

El programa consiste en un módulo base y módulos anexos que se han ido actualizando constantemente con nuevos procedimientos estadísticos.

Las siguientes tablas muestran el listado de los resultados para el análisis de consistencia interna de la prueba piloto arrojados por el SPSS en su versión 13.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	12	100,0
	Excluded(a)	0	,0
	Total	12	100,0

a Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,915	,923	46

Reliability Statistics

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
l1	2,50	,798	12
l2	2,17	,577	12
l3	2,25	,866	12
l4	3,75	,452	12
l5	3,92	,289	12
l6	3,42	,669	12
l7	3,08	,669	12
l8	3,42	,669	12
l9	3,25	,622	12
l10	3,58	,515	12
l11	3,25	,622	12
l12	2,92	,289	12
l13	3,08	,669	12
l14	3,17	,389	12
l15	3,25	,622	12
l16	3,08	,289	12
l17	3,33	,492	12

I18	2,92	,669	12
I19	3,00	,853	12
I20	3,25	,452	12
I21	2,67	,492	12
I22	2,67	,492	12
I23	2,50	,522	12
I24	2,83	,718	12
I25	3,50	,522	12
I26	3,58	,515	12
I27	3,42	,515	12
I28	3,17	,577	12
I29	3,17	,389	12
I30	3,33	,492	12
I31	3,25	,754	12
I32	3,42	,515	12
I33	3,67	,492	12
I34	3,33	,492	12
I35	3,25	,622	12
I36	3,50	,674	12
I37	3,50	,674	12
I38	3,50	,674	12
I39	2,92	,793	12
I40	3,17	,577	12
I41	3,17	,577	12
I42	3,17	,577	12
I43	3,33	,651	12
I44	3,25	,622	12
I45	3,67	,492	12
I46	3,67	,492	12

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,199	2,167	3,917	1,750	1,808	,142	46

The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Item-Total Statistic

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
I1	144,67	149,333	,075	.	,918
I2	145,00	151,091	,000	.	,917
I3	144,92	155,720	-,233	.	,923
I4	143,42	148,629	,235	.	,914

15	143,25	147,114	,604	.	,912
16	143,75	140,750	,645	.	,910
17	144,08	148,811	,133	.	,916
18	143,75	149,659	,081	.	,917
19	143,92	140,083	,745	.	,909
110	143,58	143,538	,618	.	,911
111	143,92	145,174	,391	.	,913
112	144,25	148,568	,394	.	,913
113	144,08	149,538	,088	.	,917
114	144,00	146,182	,541	.	,912
115	143,92	147,720	,220	.	,915
116	144,08	148,992	,333	.	,914
117	143,83	147,606	,299	.	,914
118	144,25	141,114	,621	.	,910
119	144,17	143,061	,374	.	,914
120	143,92	144,811	,589	.	,911
121	144,50	146,273	,412	.	,913
122	144,50	146,273	,412	.	,913
123	144,67	146,788	,345	.	,913
124	144,33	151,515	-,034	.	,919
125	143,67	152,606	-,113	.	,918
126	143,58	142,265	,724	.	,910
127	143,75	150,023	,090	.	,916
128	144,00	146,182	,352	.	,913
129	144,00	148,364	,307	.	,914
130	143,83	145,424	,485	.	,912
131	143,92	137,538	,753	.	,908
132	143,75	151,477	-,025	.	,917
133	143,50	142,818	,711	.	,910
134	143,83	144,515	,563	.	,912
135	143,92	141,902	,617	.	,911
136	143,67	137,515	,851	.	,907
137	143,67	137,515	,851	.	,907
138	143,67	139,515	,719	.	,909
139	144,25	143,114	,405	.	,913
140	144,00	139,455	,853	.	,908
141	144,00	139,455	,853	.	,908
142	144,00	139,455	,853	.	,908
143	143,83	143,606	,474	.	,912
144	143,92	138,447	,861	.	,908
145	143,50	146,818	,366	.	,913
146	143,50	142,273	,758	.	,910

CAPÍTULO IV

7 RESULTADOS

7.1 Resultados de la prueba de validación de la encuesta de opinión.

Los resultados de la prueba estadística Alfa de Cronbach en la aplicación piloto arrojaron un índice de 0.91 lo cual se considera muy satisfactorio para apoyar la consistencia interna del instrumento.

La lógica que subyace a este procedimiento es debido a que se considera la puntuación total como la mejor estimación de la actitud de los individuos hacia el objeto de estudio. Puesto que está constituida por muchos reactivos, algunos de los cuales no pueden ser muy discriminativos, la puntuación total no es un indicador perfecto de la actitud subyacente.

Para aumentar la bondad de este indicador, se debe intentar eliminar los reactivos inadecuados. El juicio sobre adecuación se basa en la correlación del reactivo con la puntuación total, Entre más alta sea la correlación del reactivo con el total, más predictivo es el reactivo particular respecto a la actitud que está investigando. Si un reactivo no se correlaciona significativamente con la puntuación total, es seguro suponer que la actitud evaluada por ese reactivo específico es distinta a la que se está estimando en la escala total.

El Alfa de Cronbach es una matriz de correlaciones y representa el promedio de correlación entre los reactivos que integran la encuesta tipo Likert, es por ello, una estimación de la confiabilidad de la prueba total cuando cada reactivo es utilizado como prueba considerando que, cuanto más cercano esté el valor del Alfa de

Cronbach a 1, mayor es la consistencia interna de los ítems que componen el instrumento de medida.

Ahora bien, al interpretarse como un coeficiente de correlación, no existe un acuerdo generalizado sobre cuál debe ser el valor a partir del cual pueda considerarse una escala como fiable. En este caso se optó por seguir a George y Mallery (1995) citado por Medina Brito (2006), quienes indican que si el Alpha es mayor que 0,9, el instrumento de medición es excelente; en el intervalo 0,9-0,8, el instrumento es bueno; entre 0,8- 0,7, el instrumento es aceptable; en el intervalo 0,7-0,6, el instrumento es débil; entre 0,6-0,5, el instrumento es pobre; y si es menor que 0,5, no es aceptable .

El énfasis en la consistencia interna para asegurar que la escala de actitudes mida una disposición actitudinal única, no debe hacerse sin considerar la variabilidad entre los reactivos. Idealmente el conjunto de reactivos debe compartir solo un centro común y debe ser diferente en los aspectos irrelevantes a la actitud de interés. Para determinar si la escala cumple con este supuesto, el mejor criterio es que la correlación entre cada reactivo en la escala y la puntuación total corregida sea significativamente positiva.

En este estudio no fue necesario eliminar ningún ítem ya que la correlación es significativamente positiva y quitar cualquiera de ellos no altera el coeficiente del Alfa de Cronbach.

Una vez culminada la etapa de la prueba piloto se aplicó el instrumento a todos los 105 docentes que conforman la zona de los cuales solo 96 los regresaron contestados.

Con la información obtenida en las encuestas se procedió a la elaboración técnica que permitió recontarlos y resumirlos con la finalidad de dar a los datos recopilados las características necesarias para la obtención de interpretaciones significativas para la investigación.

Según Méndez (2001), "El análisis de los resultados como proceso implica el manejo de los datos obtenidos y contenidos en cuadros, gráficos y tablas. Una vez dispuestos, se inicia su comprensión teniendo como único referente el marco teórico sobre el cual el analista construye conocimiento sobre el objeto investigado..."

7.2 Resultados de la encuesta de opinión

El análisis de la información proveniente de la encuesta de opinión y de la entrevista se presenta en los siguientes apartados:

1. De los datos generales
2. De la suma de valoraciones por componente.
3. De la suma de valoraciones de toda la escala.

1. Datos Generales

Tabla 1. Edad

Entre 24 y 30 años	Entre 31 y 40	Entre 41 y 50	Entre 51 y 60	TOTAL
20	66	10		96

Tabla 2. Sexo

Mujeres	Hombres	TOTAL
69	27	96

Tabla 3. Años de servicio.

Entre 6 y 15 años	Entre 16 y 25 años	Entre 26 y 34 años	Total
25	51	23	96

Tabla 4. Grado que atienden

Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto	Director o encargado	Total
16	17	15	15	14	14	5	96

Tabla 5. Escolaridad

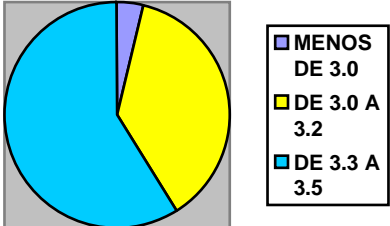
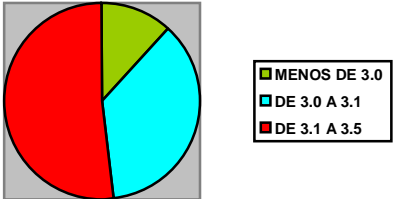
Normal Básica	Licenciatura	Maestría	Doctorado	TOTAL
14	74	8		96

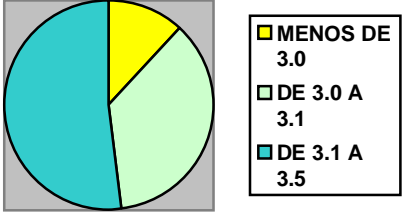
Tabla 6. Cursos tomados

Enciclomedia	Educar para el futuro	Ninguno	Total
2	2	92	96

2. Resultados de la suma de valoraciones por componente de las actitudes de los docentes hacia las TIC.

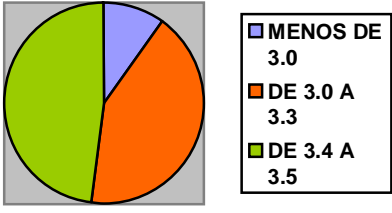
A) Componente cognitivo

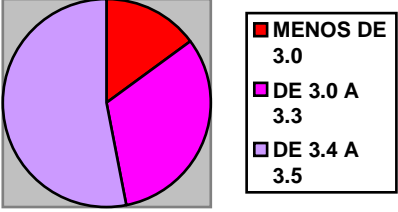
Conceptualización	Resultados	
<p>Con relación a Información.</p> <p>Conocimientos adquiridos como resultados de aprendizajes intencionales o por recepción de noticias de cualquier medio.</p>	<p>Los conocimientos que tienen los docentes como resultado de aprendizajes o recepción es muy favorable ya que el resultado de la suma de valoraciones que más se repitió fue 3.3, de la escala cuya categoría máxima es 4. El 59% se sitúa entre 3.3 y 3.5 y las encuestas que sumaron menos de 3.0 fue solo del 4%.l</p>	
<p>Con relación a creencias.</p> <p>Dar por cierto una cosa que no está comprobada. Tomar una cosa por cierta o probable.</p>	<p>Con respecto a las creencias resultó favorable resultando 3.1 el resultado que más se repitió que sumado a los resultados más altos dan un 52% y los resultados más bajos que 3.0 son del 12%.</p>	

<p>Con relación a representaciones.</p> <p>Imagen o idea que el sujeto se forma acerca de un objeto o sus símbolos como producto de múltiples factores</p>	<p>El puntaje más alto se ubicó entre 3.1 y 3.6, en un 52% siendo el 3.1 el que más se repitió, lo cual indica que la dirección es favorable, solo el 12% obtuvieron resultados con menos de 3.0.</p>	
--	---	--

Los resultados muestran una dirección muy favorable en este componente, ya que se ubicaron en más del 85% entre 3.0 y 3.5 lo que quiere decir que los docentes poseen suficientes conocimientos acerca del uso de la tecnología en la educación y que además poseen un cierto grado de creencias favorables hacia lo que saben por lo que crean una imagen favorable de ellas.

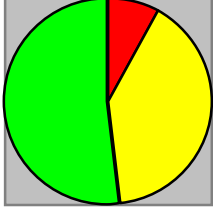
B) Componente Afectivo

Conceptualización	Resultados	
<p>Con relación a valores.</p> <p>Grado de importancia y utilidad de un objeto</p>	<p>La dirección que muestran los resultados obtenidos de este componente son muy favorecedores pues un 90% de ellos están entre 3.0 a 3.8 como resultado de la suma de valoraciones y solamente el 10% obtuvo menos de 3.0.</p>	

<p>Con relación a sentimientos.</p> <p>Aptitud para recibir la impresión externa de un objeto y cobrar conciencia de él.</p>	<p>Un 86% de los resultados indican que la dirección es muy favorable ya que se ubican entre 3.0 y 3.8, siendo el 3.4 el que más se repitió, el 15% de los resultados quedó por debajo del 3.0</p>	 <table border="1" data-bbox="1177 325 1328 504"> <tr> <td>■</td> <td>MENOS DE 3.0</td> </tr> <tr> <td>■</td> <td>DE 3.0 A 3.3</td> </tr> <tr> <td>■</td> <td>DE 3.4 A 3.5</td> </tr> </table>	■	MENOS DE 3.0	■	DE 3.0 A 3.3	■	DE 3.4 A 3.5
■	MENOS DE 3.0							
■	DE 3.0 A 3.3							
■	DE 3.4 A 3.5							

El resultado muestra que los docentes tienen un alto grado de favorabilidad y que a sus conocimientos e informaciones le otorga un valor y por lo tanto sus impresiones son favorecedoras para aceptar la introducción de las tecnologías en la educación.

c) Componente Conativo

Conceptualización	Resultados							
<p>Con relación a la disposición para la acción.</p> <p>Preparación para efectuar alguna cosa teniendo toda la intención de actuar</p>	<p>Los resultados son muy favorecedores ya que la dirección es muy favorable pues el 52% de los resultados se sitúan entre 3.5 y 3.6</p>	 <table border="1" data-bbox="1247 1243 1398 1421"> <tr> <td>■</td> <td>MENOS DE 3.0</td> </tr> <tr> <td>■</td> <td>DE 3.0 A 3.4</td> </tr> <tr> <td>■</td> <td>DE 3.5</td> </tr> </table>	■	MENOS DE 3.0	■	DE 3.0 A 3.4	■	DE 3.5
■	MENOS DE 3.0							
■	DE 3.0 A 3.4							
■	DE 3.5							

El componente conativo resultó ser muy favorecedor, los docentes están en disposición para aceptar y utilizar la tecnología, la relación entre sus conocimientos, creencia, valores y sentimientos se hacen presentes en el hecho de tener el deseo y la voluntad de acoger las TIC en su aula para mejorar su práctica.

3. Suma de valoraciones de toda la escala

Individuos	Suma de valoraciones	Puntos totales entre número de afirmaciones	Sexo
1	152	3.3	F
2	153	3.3	F
3	124	2.6	M
4	165	3.5	F
5	132	2.8	M
6	165	3.5	F
7	142	3.0	M
8	144	3.1	M
9	165	3.5	F
10	145	3.1	F
11	158	3.4	M
12	142	3.0	F
13	151	3.2	F
14	166	3.5	F
15	165	3.5	F
16	146	3.1	F
17	158	3.4	F
18	143	3.0	F

Individuos	Suma de valoraciones	Total de puntos entre número de afirmaciones	Sexo
19	153	3.3	F
20	159	3.4	F
21	158	3.4	F
22	144	3.0	F
23	132	2.8	M
24	125	2.6	F
25	158	3.4	F
26	152	3.3	M
27	166	3.5	M
28	158	3.4	M
29	159	3.4	F
30	153	3.3	F
31	151	3.2	M
32	143	3.1	F
33	165	3.5	F
34	166	3.5	F
35	160	3.4	F
36	158	3.4	F

Individuos	Suma de valoraciones	Total de puntos entre número de afirmaciones	Sexo
37	158	3.4	F
38	133	2.8	M
39	132	2.8	M
40	141	3.0	F
41	143	3.1	F
42	158	3.4	F
43	166	3.5	F
44	142	3.0	F
45	158	3.4	F
46	153	3.3	F
47	162	3.5	F
48	158	3.4	F
49	162	3.4	F
50	258	3.4	F
51	124	2.6	M
52	133	2.8	M
53	142	3.0	M
54	142	3.0	M
55	144	3.1	F

Individuos	Suma de valoraciones	Total de puntos entre número de afirmaciones	Sexo
56	158	3.4	F
57	165	3.5	M
58	165	3.5	M
59	166	3.5	M
60	165	3.5	F
61	158	3.4	F
62	151	3.2	F
63	165	3.5	F
64	153	3.3	M
65	165	3.5	M
66	142	3.0	M
67	158	3.4	F
68	164	3.5	F
69	143	3.1	F
70	141	3.0	F
71	132	2.8	M
72	165	3.5	M
73	124	2.6	M
74	124	2.6	M
74	133	2.8	F
76	165	3.5	M
77	162	3.5	F
78	158	3.4	F
79	158	3.4	F

Individuos	Suma de valoraciones	Total de puntos entre número de afirmaciones	Sexo
80	158	3.4	F
81	141	3.0	F
82	143	3.1	F
83	142	3.0	F
84	142	3.0	F
85	158	3.4	F
86	162	3.5	F
87	142	3.1	F
88	158	3.4	F
89	157	3.4	F
90	163	3.5	F
91	142	3.0	F
92	132	2.8	F
93	158	3.4	F
94	163	3.5	F
95	158	3.4	F
96	158	3.4	F

Media 3.1

Moda 3.4

Mediana 3.1

Valor Mínimo 124

Valor máximo 165

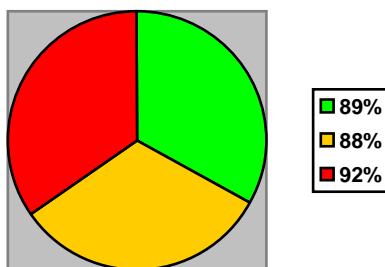
Los resultados muestran que los docentes tienen una actitud favorable hacia las TIC y su integración en la educación en un 92% lo cual resulta muy alentador. Se

distingue una diferencia de entre .3 y .4 en los resultados obtenidos en el género masculino aunque hubo sus excepciones.

Resumiendo, los docentes sí tienen conocimiento acerca de las Tecnologías de Información y Comunicación, de su importancia en la vida cotidiana y en el ámbito educativo en un 88%.

Manifiestan valores y sentimientos favorables, el 89%.

Manifiestan un alto grado de disposición a actuar favorablemente en 92%.



8. DISCUSIÓN

En contraste con los supuestos planteados, es decir, lo que se esperaba encontrar, los resultados obtenidos muestran que el tema del uso de la tecnología en el ámbito educativo es suficientemente conocido, los docentes están informados sobre las ventajas del uso de estas herramientas aún cuando las pocas que poseen no las han utilizado con intenciones educativas específicas ni con un fin didáctico determinado.

Los hallazgos ofrecen una visión de las actitudes que permite demostrar cómo los altos porcentajes favorables obtenidos en los componentes cognoscitivo y afectivo determinan la tendencia a la acción de los docentes.

En este sentido y de acuerdo con lo expuesto por Sarabia (1990), las actitudes implican juicios evaluativos a partir de lo que se conoce y es agradable, por lo que en este caso puede encontrarse la relación entre los componentes cognoscitivo y afectivo para llegar a una valoración del objeto y a partir de ésta derivar acciones, conductas o comportamientos.

El punto central de la actitud se encuentra en la valoración que el sujeto tenga del objeto de actitud, por lo que, a mayor valoración, mayor número de elementos se tendrán para la acción y a menor valoración, menos elementos para la acción:

Conocimientos + Agrado = Mayor valoración. = Más elementos para la acción.

Desconocimiento + Desagrado = Menor valoración = Menos elementos para la acción.

Whittaker (1987), cree que las experiencias directas que se tengan con el objeto, son un factor poderoso de la reacción de actitudes, al igual que Baron y Byrne (en

Eisenberg 2000) creen que la experiencia directa crea actitudes más poderosas y consistentes.

Sin embargo en los resultados que se obtuvieron, aunque una gran parte de los docentes no han tenido experiencias directas en el uso de alguna tecnología, especialmente con la computadora, ellos manifiestan una gran disposición para integrarlas a sus prácticas, con lo que se puede identificar que existe más concordancia con lo que plantean Lindsey y Aronson (en Eisenberg 2000) al afirmar que no es necesario estar en contacto permanente con el objeto y que una sola experiencia, aunque no sea directa, puede determinar las actitudes.

Al considerar lo anterior, resulta un tanto preocupante el hecho de que muchos de los docentes no han tenido experiencia directa con el manejo y uso de la tecnología ya que el “saber cómo” requiere de ciertas habilidades y destrezas, la incorporación de medios obliga a los usuarios a tener una alfabetización tecnológica, (Bayon y Mackay 1993, citados por Eisenberg 2000), lo que lleva a la reflexión de que es posible que al empezar a tener contacto directo con ellas la experiencia no resulte tan agradable como son sus expectativas y que por ende sus actitudes puedan cambiar, ya que según Whittaker y Pender (en Eisenberg 2000) éstas no son inmutables y están en desarrollo y cambio continuo.

Los hallazgos muestran que los docentes no conciben el uso de la tecnología como una carga de trabajo inútil y pérdida de tiempo ni como acciones imposibles o difíciles de realizar, tampoco consideran complejo el poder hacerlo y operarlo con los alumnos, por el contrario la valoración expresada en la encuesta indica que consideran las TIC como instrumentos valiosos para el trabajo y les sería muy satisfactorio poder llevarlo a cabo.

Sin embargo no puede ignorarse la falta de preparación profesional de los docentes para “saber cómo hacerle” puesto que dentro de los datos generales de

identificación de las encuestas se encontró que solamente 4 docentes han tenido algún curso con referencia al uso de alguna tecnología en la educación.

Los docentes reconocen la falta de talleres y cursos referente al uso de la tecnología y la falta de personal capacitado para asesorarlos en estos aspectos, sin embargo, expresaron estar dispuestos a participar en lo que el sistema educativo les ofrezca, así como también su deseo de cambiar de rol para formar alumnos investigadores, críticos y creativos con el uso de las TIC.

Lo anterior dependerá en gran medida de las personas encargadas de proporcionar la capacitación inicial para evitar en lo posible que las expectativas que los docentes tienen hacia las bondades del uso de la tecnología en las prácticas educativas, no se vean conflictuadas entre lo que esperan y lo que realmente son.

Los cursos y talleres que proporcione el sistema educativo deberán ser impartidos por personas altamente calificadas, de manera que las expectativas de los docentes se vean favorecidas y la disposición que manifiestan llegue a concretarse en acciones.

De acuerdo con la Teoría de la Acción Razonada (Fishben y Ajzen 1980) se puede predecir el comportamiento de los sujetos hacia determinado objeto o situación ya que las creencias de una persona son base de sus actitudes y conductas.

Puede observarse, que los resultados obtenidos en el componente conativo, - la tendencia a la acción -, son los más altos, con lo que se puede predecir que la tecnología que llegue a las escuelas será bien acogida por el personal docente y permitirán su integración a las prácticas educativas ya que de acuerdo a los resultados del componente afectivo, consideran valiosa la implementación del uso de la tecnología en la educación y además creen que es necesario. Esto confirma lo que plantea Rokeach, (1973) al afirmar que cuando una actitud es favorable al objeto de

ésta, es porque se cree que sus propiedades tienen “valor” por lo tanto se consideran valiosas, por eso causan agrado y aceptación.

El saber algo, el estar informado sobre algo, no necesariamente implica creer en ello, sin embargo la relación entre los valores y las creencias es muy estrecha ya que aquello que se valora se cree.

Los resultados muestran que los docentes poseen un conjunto de creencias acerca de que no es solamente la escuela la que proporciona conocimiento y que en la sociedad actual es necesaria la utilización de la tecnología en todos los ámbitos y el educativo no puede estar al margen de ello. Creen que es necesario mejorar sus prácticas y su enseñanza y conducir a los niños a un conocimiento de lo que la tecnología proporciona para que puedan formarse un juicios de valor al respecto y sean capaces de hacer análisis críticos sobre lo que ofrecen.

Por otra parte resulta interesante resaltar que tradicionalmente no se asocia a la mujeres con el uso de la tecnología e incluso se le adjudica un papel pasivo ante ella, no obstante, los porcentajes más bajos fueron encontrados en los hombres, lo que indica que hay mayor resistencia al uso de la tecnología en este género, dato que puede parecer extraño ya que por lo general el acceso y uso de la tecnología ha sido escenario dominado por el género masculino. Esto lleva a la reflexión de que las TIC no son neutrales respecto al género y que debe ser tomado en cuenta en cualquier análisis o proyecto que se quiera efectuar.

Ahora bien, es necesario hacer notar que aunque los resultados muestran ser muy favorecedores no hay que olvidar que el único indicador de actitud que se tomó en cuenta para inferirlos es la encuesta de opinión ya que de acuerdo a Summers (1976) las actitudes pueden medirse mejor cuando se informa sobre sí mismo de conocimientos, creencias, sentimientos y disposición a la acción, ya que para este autor es difícil observar de modo directo y sistemático los actos de un individuo.

Sin embargo aunque la opinión es la expresión verbal de la actitud Thurstone (en Hernández M. y Morales S. 2000) hay que tener en mente la posibilidad de que el individuo pueda modificar la expresión de éstas por alguna cuestión, por lo que las opiniones que aquí se presentan solo deben tomarse como simples índices de actitud y no como una verdad establecida.

Un punto que se considera significativo es el que los docentes conocieron y reconocieron su actitud a través de las valoraciones que expresaron en la encuesta de opinión.

Lo anterior puede servir para que el compromiso que los docentes adquieran para el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, (TIC) específicamente del Programa Enciclomedia y otros materiales multimedia en sus labores docentes sea de manera consciente, les permita tener confianza en sí mismos, puedan ampliar su pensamiento crítico y actuar en consecuencia.

9. CONCLUSIONES

1.- La educación se encuentra ante un nuevo paradigma en el que las nuevas generaciones se ven inmersas en un contexto mediático y tecnológico que demanda el desarrollo de nuevas habilidades y conocimientos sobre el uso de las TIC.

2.- En los tiempos actuales es muy necesaria la alfabetización tecnológica como una herramienta básica que permita generar saberes y competencias básicas que le permitan al individuo tener autonomía en el acceso a la información y el conocimiento.

3.- La escuela tiene como desafío preparar sujetos para la nueva sociedad de la información y el conocimiento a través de la incorporación de las TIC en los procesos educativos que les proporcionen los conocimientos y competencias necesarios para seguir desarrollándose a lo largo de su vida y desempeñar diversas actividades, oficios o profesiones.

4.- Conocer las actitudes de los docentes hacia las TIC y su incorporación en la educación permite conocer la disposición que tienen para ello, inferir conductas futuras y conocer los conocimientos y expectativas que tienen, lo que ayudaría a diseñar sobre bases más firmes los programas de capacitación y actualización en el uso de la tecnología.

5.- Las TIC ofrecen a los alumnos posibilidades infinitas: contacto con otras culturas, un sin número de sitios para investigar, acceso a todo tipo de información, posibilidades de intercambio con otras personas, etc., lo que rompe con la tradicional forma de enseñanza-aprendizaje donde la información ya está seleccionada, por una forma donde el propio estudiante tiene que aprender a ordenar, analizar y seleccionar toda la información de la que puede disponer para poder interpretarla y darle significado dentro de los procesos de producción de conocimiento.

6.- Para los maestros acostumbrados a trabajar dentro de su espacio-aula, sujeto a las mínimas variaciones y utilizando los métodos tradicionales de enseñanza basados en el discurso oral , puede resultar muy difícil aceptar las nuevas formas de enseñanza que demanda la incorporación de las TIC.

7.- Para llevar a cabo los proyectos y programas de incorporación de la tecnología a la enseñanza se necesita de actitudes favorables, abiertas y flexibles que permita a los docentes desarrollar una nueva forma de pensamiento para formar personas en la cultura de la información.

8.- Los docentes de la zona 97 del sector educativo 10 del Estado de Jalisco tienen una actitud positiva hacia las TIC y su incorporación a la educación pese a que no tienen una formación específica al respecto. Estas actitudes pueden permanecer relativamente estables.

9.- Es importante aprovechar la actitud favorable que tienen ahora los maestros de la zona donde se realizó la investigación para el diseño de cursos dirigidos a la enseñanza del uso de la tecnología en la escuela, ya que es claro que toda la información y conocimiento que se quiera introducir pasará por la parte emocional de aceptación que manifiestan.

10.- Las nuevas experiencias que los docentes tengan con las tecnologías que ya están presentes en sus escuelas podrían reafirmar su actitud positiva hacia éstas y aumentar su conciencia para actuar con convicción y conocimiento a fin de formar una cultura científica y tecnológica que precisa la sociedad actual y del futuro.

BIBLIOGRAFÍA

ACEVEDO, J.A. (1993) Actitudes hacia el aprendizaje de la ciencia, física y matemáticas.

ALLPORT, Gordon. (1970) Psicología de la personalidad. Buenos Aires. Paidós.

ALLPORT, Floyd. (1968) Psicología Social. Universidad de Cambridge.

BLAZQUEZ, F., CABERO, J., LOSCERTALES, F. (1994) Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en educación. Sevilla: Alfar.

BARTOLOME, A. (1999) Nuevas Tecnologías en el Aula. Barcelona. Grao.

CABRERO, Julio (1996) "Nuevas Tecnologías, Comunicación y Educación" en Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Palma de Mallorca, España. No. 1. Feb. 10 p.

CABRERO, Julio (1990) Análisis de los Medios de Enseñanza. Sevilla. Alfar.

CABERO, Julio. (Dir.) (2000): Uso de los medios Audiovisuales, informáticos y las NNTT en los centros andaluces. Sevilla: Kronos.

CASAS, Martha. (1999) Cambio de Actitudes en Contextos Interculturales de Barcelona: Actividades Lúdicas y Modificación de Prejuicios. Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona. Julio 1999. No. 4.

CASTRO Y LLURIA , Rafael. (1995) Nuevas Modalidades de Trasmisión Cultural y Cambios en la educación. En: Cuadernos y Prácticas Sociales. No. 7. Universidad Iberoamericana. México.

CUESTA, Marcelino. (1997) Análisis de las Propiedades Psicométricas de una Escala de Actitud. Comparación de las Técnicas Likert y Thurstone. Revista Electrónica de la Universidad de Oviedo.

COLL, César. (1990) Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento. México. Paidós.

COLL, César Y POZO (1992) Los contenidos de la educación escolar en los contenidos de la Reforma. Madrid. Alianza.

DAWES, Robyn (1983) Fundamentos y Técnicas de Medición de Actitudes. Limusa. México.

DIAZ, C. (1997) La Educación Global: El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la Enseñanza Primaria y Secundaria. En LOGOI, Revista DE Lenguas. No. 4 enero de 1997.

DEL MORAL, M.E. Y OTROS (1997) Actitudes del Profesorado hacia la incorporación de las NNTT en Educación. Actas EDUTEC 97. Publicación Electrónica.

DOISE, Willem. (1976). La articulación psicosociológica y las relaciones entre grupos. Fondo Educativo Iberoamericano. México.

DOISE, Willem. (1982) Psicología Social y Relaciones Entre Grupos. Fondo Educativo Interamericano. México.

ECHEVERRÍA, J. (2001). "Las TIC en educación". Revista Iberoamericana, 24"

EISENBERG, Fany. (2000) Las Actitudes, en: Proyecciones. Revista Digital del ITSM-CEM. Año 1. No. 6 junio-julio 2000.

ESCUADERO, Juan Manuel. (2000) Introducción de las TIC en la Enseñanza. Universidad Nacional de Luján. Revista Digital. Buenos Aires.

ESCUADERO, Juan Manuel. (1992). "La evaluación de los proyectos Atenea y Mercurio", en Las nuevas tecnologías en la Educación. Santander: ICE Universidad de Cantabria.

ESCUADERO, Juan Manuel. (1995): "Integración de las nuevas tecnologías en el currículum y en el sistema escolar", en Rodríguez Diéguez, J.L., Sáenz Barrio, O. y otros Tecnología Educativa. Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación. Alcoy: Marfil.

FASCE, Eduardo. (2000) Psicología Social. Centro de Tesis, Documentos y Publicaciones Digital. en [http// www. Monografías. Com](http://www.Monografías.Com).

FERRES, Juan. (1992) Vídeo y Educación. Barcelona. Paidós.

FISHBEN Y AGZEN (1975) La Creencia, Actitud, Intención y Conducta. En: La Actitud en la Práctica Deportiva: Concepto. Efdeportes. Revista Digital. Buenos Aires. Año 5. No. 18. Febrero 2000.

FULLAN, Michael. (1986) El Significado de Cambio Educativo. Ontario Canadá. Oisse, Press.

GAGNÉ, R.M. (1987) Las Condiciones del Aprendizaje. Nueva Editorial Interamericana.

GALLEGO, Alonso y CANTÓN I. (1996) Integración Curricular de los Recursos Tecnológicos. Barcelona. Oikos- Tav.

GONZALEZ, Pilar. (1981) La Educación de la Creatividad. Tesis de Doctorado. Disponible en: [www. biopcichology. org](http://www.biopcichology.org).

HERNANDEZ, M. y MORALES, S. (2000) La Actitud en la Práctica Deportiva. Revista Digital. Buenos Aires. Año 5. No. Febrero 2000.

HERNÁNDEZ, R. Y FERNANDEZ, C. (2000) Metodología de la Investigación. Mc. México. Graun Hills.. 2da. Edición.

JACQUINOT, G. (1972) Citado por Ma. Gonzáles Hernández en: El Contexto de la Educación Multimedia. Revista Electrónica Fuentes. Universidad de Sevilla. No.1. Marzo 2000.

JIMENEZ, Fernando. (1985) Psicología Social. Madrid. UNED.

JAVIEDES, M. (1996) Postulados Básicos en torno a la formación y cambio de actitudes. México. UNAM.

KATS, David. (1977) Naturaleza y Función de las Actitudes, Estudios de Psicología Social. México. Trillas.

LEPING, Liu.(1999) La Influencia de los Métodos del Maestro Diferente en las Actitudes de los Alumnos Estudiantes. 10ª. Conferencia Internacional de la Sociedad para las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Texas. USA.

LIKERT (1932) Una Técnica para Medir Actitudes. Revista Electrónica de Pedagogía Aplicada. Vol. 2 . No. 2. 1997.

LINGREN, Henry. (1972) Introducción a la Psicología Social. México. Trillas.

LITUIN, E. (2000) Tecnología educativa. Buenos Aires. Paidós.

MC. David y Harari (1978) Psicología y Conducta Social. México. Limusa.

MEDINA BRITO, Ma. Del Pino. (2006) Los equipos multiculturales en la empresa multinacional: un modelo explicativo de sus resultados. Tesis Doctoral accesible a texto completo en <http://www.eumed.net/trsis/2006/mpmb/>

MÉNDEZ, M. (2001) Metodologías de la Investigación, en: G. Summers. Medición de Actitudes. México. Trillas.

MEAD, George. (1934) Espíritu, Persona y Sociedad, desde el punto de vista del Conductismo Social. Barcelona. Paidós. (Traducción en español).

MORALES, Cesáreo. (1999) Actitudes de los estudiantes y docentes hacia la computadora y los medios para el aprendizaje. En: Prensa, ILCE Dirección De Investigación y Comunicación Educativa.

OSSGOOD, C. SUCI, G. TENNENBAUM, .P (1986) Medición de Actitudes. México. Trillas.

OROZCO, Guillermo. (1997) Más mediación y audienciación . Macrotendencia en la Sociedad Latinoamericana de fin de Milenio, en Revista Comunicación N° 100. Estudios Venezolanos de Comunicación. Centro Gumila, Caracas, Venezuela, Cuarto Trimestre, 1997.

PEGGY, Papp. (1984) Técnicas de Terapia Familiar. Buenos Aires. Paidós.

REICH Y ADCOCK (1980) Valores, actitudes y cambio de conducta. México.

RIZO, Marta. (2005) La Psicología Social y la Sociología Fenomenológica. Apuntes teóricos para la exploración de la dimensión comunicológica de la interacción. Global Media Jornal. Revista Electrónica del TEC de Monterrey. Volumen 2. No. 3

ROCKEACH, M. (1973) La Naturaleza de los Valores Humanos. México. Ed. Mc Millan.

RODRÍGUEZ, Arnoldo. (1993) Creencias, actitudes y valores. Madrid. Alhambra.

RODRÍGUEZ, Arnoldo. (1976) Psicología Social. México. Trillas.

RODRÍGUEZ, Mondejar (2000). Las actitudes del profesorado hacia la informática. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* N° 15 , junio 2000.

RODRÍGUEZ NEIRA, T. PEÑA CALVO, J.V. Y ALVAREZ PÉREZ, L.(1997) Nuevas Tecnologías, Nueva Civilización, Nuevas Prácticas Educativas Escolares. I.C.E. De La universidad De Oviedo. Oviedo.

SAEZ VACA, Fernando. (1997) INNOVACIÓN, Tecnología y Reingeniería en los Procesos Educativos. En: ALONSO C. (Coord.) La Tecnología Educativa a Finales del Siglo XX, acepciones, Conexiones y Límites con otras Asignaturas. Barcelona. Eumo-Grafic.

SALAZAR, José, MONTERO,M. MUÑOZ C. SÁNCHEZ E. SANTORO E. y VILLEGAS. J.F. (1977) Psicología Social. México. Trillas.

SARABIA J.B. (1992) El aprendizaje y la Enseñanza de las Actitudes, en: Coll César, Pozo J. Sarabia J. y VALLS e. (1992) Los Contenidos de la Reforma Enseñanza y Aprendizaje de Conceptos , Procedimientos y Actitudes. España. Santillana.

SANCHO GIL, Joana M^a (1996b). "Educación en la era de la información". Revista Cuadernos de Pedagogía n° 253." Barcelona.

SUMMERS G. (1976) Medición de Actitudes. México. Trillas.

SWENSON, L. (1980) Teorías del Aprendizaje. México. Paidós.

VALENTI, Pablo.(2002) La Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe: TIC's y un Nuevo Marco Institucional. Universidad Politécnica de Valencia, en: OEI, Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación. Núm.2. Enero-Abril. 2002.

VILLORO, Luis. (1997) El Valor y el Poder. México. Fondo de Cultura Económica.

WKMIR, V.J. (1967) Emoción Y Sentimiento. Barcelona Labor.

WITTAKER, James. (1987) La Psicología Social del Mundo de Hoy. México. Trillas.