



Año 11, Enero-Junio 2024
Fecha de recepción: 20 de octubre 2023
Fecha de aceptación: 15 de diciembre 2023

DOI: 10.5377/hycs.v1i23.18532

Actitudes y creencias del profesorado frente a la redacción de artículos científicos: estudio diagnóstico

A Diagnostic Study of Teachers' Attitudes and Beliefs About Writing Scientific Papers.

Alber Francisco Sánchez Alvarado 

asanchez@unan.edu.ni

<https://orcid.org/0009-0002-4726-601X>

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua
Managua (UNAN-Managua)

Resumen

El presente estudio se centra en diagnosticar las actitudes y creencias que influyen en la toma de decisiones durante el proceso de redacción científica por parte de los profesores de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-Managua (UNAN-Managua). Mediante un cuestionario sobre actitudes y creencias hacia la labor investigativa, se indagan las causas subyacentes de la baja tasa de publicaciones académicas. Los resultados obtenidos sugieren que los docentes poseen una sólida formación para llevar a cabo actividades de redacción científica. No obstante, la resistencia a explorar nuevas perspectivas (o, evitar salir de la zona de confort) y la errónea percepción de sentirse inexpertos parecen afectar negativamente el proceso de redacción científica. Este estudio proporciona un marco fundacional para el diseño e implementación de futuros programas remediales destinados a abordar estos desafíos.

Palabras clave: *Redacción científica, actitudes, creencias, zona de confort, percibirse como inexperto.*

Abstract

This research focuses on diagnosing the attitudes and beliefs that influence decision-making during the scientific writing process by professors at the National Autonomous University of Nicaragua-Managua (UNAN-Managua). Through a questionnaire on the attitudes and beliefs towards research work, the underlying causes of the low rate of

academic publications are examined. The results obtained suggest that teachers have a competent training to carry out scientific writing activities. However, the resistance to explore new perspectives (or, the avoidance of leaving the comfort zone) and the perception of feeling inexperienced seem to negatively affect the scientific writing process. This study provides a foundational framework for the design and implementation of future remedial programs aimed at addressing these challenges.

Keywords: *Scientific writing, attitudes, beliefs, comfort zone, perceived inexperience.*

Introducción

La promoción de la redacción científica es uno de los retos centrales de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN-Managua). La baja estadística de publicaciones en revistas especializadas sugiere que la participación de la planta docente en procesos investigativos debe aumentar. En este sentido, el Plan Estratégico Institucional 2020-2024 de la UNAN-Managua (2020) se plantea incrementar el número de publicaciones de libros y artículos científicos en revistas indexadas. Asimismo, el Plan Operativo Anual 2023 implica el incremento sostenido de investigaciones, proyectos e innovaciones, incluyendo la adopción de la investigación como eje transversal en los programas de carrera. Superar los vacíos investigativos por parte de la planta docente de la UNAN-Managua tienen un sentido de urgencia ya que “los desafíos institucionales... serán enfrentados en la medida en que se implemente la cultura investigativa de docentes y estudiantes (Videa, et al. 2023).

Una de las razones principales que sustentan la importancia de participar en el intercambio de ideas a través de la comunicación escrita es el beneficio directo a los estudiantes. Esto es evidente ya que todos los programas de formación universitaria declaran que la investigación es una de las competencias torales de sus carreras (Diseño curricular para desarrollar competencias en la UNAN-Managua, 2020). En este sentido, un profesor que regularmente escribe y publica los resultados de sus investigaciones estará mejor posicionado para ayudar a sus estudiantes a desarrollar la competencia investigativa, y por extensión, la competencia de comunicación oral y escrita, competencia fundamental de los Planes de Estudios de la UNAN-Managua. Por un lado, el docente-investigador conoce de primera mano los mecanismos y procesos para la creación del conocimiento científico y, por otro, tiene la experiencia necesaria para llegar al proceso de diseminación del conocimiento.

Otra razón que sustenta el por qué implicarse en el trabajo científico es el avance y el acceso común al conocimiento. La ciencia avanza en la medida en que se desarrollan procesos que permitan transparentar, analizar y replicar los estudios científicos (OCDE,

2019). Se sabe que quienes investigan conocen la importancia de diferenciar entre un experimento, un cuasiexperimento y un pseudoexperimento, así como la necesidad de contextualizar los hallazgos y las inferencias que se hacen de las investigaciones.

Por tanto, el docente que investiga y comparte sus resultados pasa de ser un consumidor pasivo de la información a ser un creador y participante activo en la creación del conocimiento. Asimismo, se debe tener presente que “la investigación culmina cuando los resultados se comparten con la comunidad científica” (APA, 2010, p.9). En nuestro contexto nicaragüense en particular, se trata de desarrollar procesos de investigación e innovación “que aporten a la toma de decisiones para la resolución de problemas nacionales” (Plan Operativo Anual, p.73).

El siglo XXI exige un competente dominio en el uso de la información (OCDE, 2005). Al respecto Cho, Caleon y Kapur (2015) plantean:

(...) el siglo XXI, caracterizado por la aparición de sociedades basadas en el conocimiento, exige que los alumnos se sientan cómodos a la hora de enfrentarse a las ambigüedades y complejidades del mundo real y sean competentes en el uso del conocimiento como herramienta en su lugar de trabajo. (p.3)

Con base en los planteamientos anteriores, es razonable sugerir que el vacío en las publicaciones científicas requiere acciones inmediatas ya que ponen en riesgo el alcance de las metas universitarias y, por ende, de la sociedad nicaragüense. Una forma de contribuir a la solución de este problema es a través de la comprensión de las concepciones que los maestros tienen con respecto al proceso de redacción científica. En este sentido, esta investigación intenta identificar las actitudes y creencias que dirigen o, tienen alguna influencia, en los procesos de redacción de los docentes. Específicamente, se intenta responder a las siguientes preguntas: 1) ¿Qué actitudes y creencias tienen los maestros con respecto a la publicación de artículos científicos? y 2) ¿Qué estrategias y técnicas dicen los maestros conocer sobre el desarrollo del quehacer investigativo? Las respuestas a estas interrogantes facilitarán el diseño a posteriori de programas remediales informados.

Método de la investigación

La presente investigación adoptó un enfoque metodológico mixto para explorar las actitudes y creencias de los individuos hacia la publicación de artículos científicos, centrándose específicamente en la jerarquización de estas actitudes y creencias.

En primer lugar, se emplearon procedimientos cuantitativos para identificar y jerarquizar las actitudes y creencias que los participantes tienen respecto a la publicación de artículos científicos. Posteriormente, se realizó un análisis detallado de los datos cuantitativos

obtenidos para comprender las tendencias y patrones en la percepción de los participantes sobre las diferentes actitudes y creencias relacionadas con la publicación científica. Creswell (2017) destaca la importancia de este análisis para identificar relaciones significativas y proporcionar una base sólida para la interpretación de los resultados. Finalmente, la integración de diferentes métodos de investigación, como la cuantitativa y la cualitativa, contribuirá a una exploración integral de las actitudes y creencias de los individuos hacia la publicación científica. Johnson y Onwuegbuzie (2004) argumentan que este enfoque mixto permite un análisis más completo y una comprensión más profunda de los fenómenos estudiados en comparación con métodos de investigación unidimensionales.

Población y muestra. El presente estudio diagnóstico sobre actitudes y creencias frente a la redacción científica se llevó a cabo con el objetivo de comprender las percepciones y prácticas de redacción científica entre profesores de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN-Managua). Para garantizar la representatividad de la muestra y obtener una variedad de perspectivas, se realizó una selección aleatoria de participantes.

La población objetivo consistió en profesores pertenecientes a la UNAN-Managua, una institución reconocida por su excelencia académica y su contribución a la investigación científica. La elección de esta población se basó en su experiencia y conocimiento en el ámbito académico, lo cual los convierte en sujetos idóneos para abordar el tema de la redacción científica.

La muestra final estuvo compuesta por 38 profesores de la UNAN-Managua, cuya distribución según el nivel educativo fue la siguiente: 15 profesores con grado de maestría, 12 con grado de doctorado y 11 con nivel de licenciatura. Esta distribución se determinó con el propósito de capturar distintos niveles de formación académica y, por consiguiente, diferentes perspectivas y prácticas en cuanto a la redacción científica.

Es importante destacar que la selección aleatoria de participantes garantizó la imparcialidad en la elección de los sujetos de estudio, evitando así cualquier sesgo en la muestra. Además, la diversidad en los niveles educativos representados en la muestra contribuye a enriquecer la comprensión de las actitudes y creencias relacionadas con la redacción científica, al permitir la comparación y análisis de las diferentes perspectivas y enfoques presentes en la comunidad académica de la UNAN-Managua.

El cuestionario.

Tras revisar la literatura que aborda los diversos constructos que conforman el acto de escritura, así como las potenciales actitudes y creencias que podrían influir en el proceso de redacción, se ha desarrollado el presente cuestionario de investigación.

Este instrumento se diseñó con el objetivo de obtener una visión más amplia y representativa de dichos aspectos, sin pretender agotar la totalidad de variables en juego. Además, se espera que los resultados de esta encuesta sirvan como punto de partida para futuras investigaciones en esta área, impulsando así un mayor entendimiento y profundización sobre el tema. El cuestionario se distribuyó a través de Google Form para facilitar la participación de los encuestados.

Tabla 1: Definición de variable y número de preguntas

Nombre de variable o Actitudes y creencias	# de preguntas
<p>1. Evitar salir de la Zona de Confort <i>Se caracteriza por la creencia de que es preferible permanecer en circunstancias familiares y cómodas que asumir riesgos o participar en experiencias nuevas y desafiantes (Molinsky, 2017)</i></p>	2
<p>2. Relevancia de la escritura científica <i>Suponer que la publicación científica no es determinante para el prestigio y desarrollo académico (Wigfield & Eccles, 1992)</i></p>	2
<p>3. Escritura para las élites <i>Creer que la escritura científica está destinada únicamente a una élite de expertos y que es intencionadamente compleja e inaccesible para el gran público.</i></p>	2
<p>4. Percepción de inexperiencia personal <i>Creer que las propias habilidades o conocimientos de escritura son inadecuados, lo que lleva a dudar de uno mismo y a temer quedar expuesto como un inexperto (Bandura, 1977)</i></p>	2
<p>5. Usar patrones de escritura literaria en a la redacción científica <i>La aplicación de un modelo de escritura como el relato o las técnicas literarias puede conducir a un uso excesivo del lenguaje descriptivo, las estructuras narrativas o los elementos subjetivos. Aunque puede haber cierto margen para la creatividad en la redacción científica, ésta debe ceñirse a un planteamiento lógico y objetivo (Martin, 2005).</i></p>	2

6. Evitar el plagio 2

Adoptar una actitud que apoye el plagio o la redacción de parches (parfrasear sin citar adecuadamente) puede dar lugar a problemas éticos y socavar la credibilidad del trabajo. El plagio es inaceptable en la escritura científica y es crucial atribuir con precisión todas las ideas, conceptos e información a sus fuentes originales. (Roig, 2019)

7. Creer que las habilidades de redacción son innatas 2

Asumir que las habilidades de escritura son innatas y no pueden mejorarse.

8. No usar un lenguaje especializado en la redacción científica 2

Suponer que para la comunicación científica no requiere el uso de formas lingüísticas especializadas (Smagorinsky y Mayer, 2014)

9. Gestión del tiempo 2

Creer que esperar hasta el último minuto dará lugar a mejores ideas o a una mejor redacción. En otras palabras, no realizar una buena gestión del tiempo al emprender un trabajo de redacción. (Klingsieck, 2013).

10. Asumir la viabilidad del artículo científico con un solo borrador 2

En la realidad los artículos científicos requieren varios borradores, una revisión cuidadosa y una edición minuciosa para garantizar la precisión, coherencia y claridad de la información presentada (Hayes y Flower, 1980)

Fuente. Elaboración propia.

Como un complemento, es importante mencionar algunas apreciaciones teóricas sobre el tema que se está desarrollando. En ese sentido se bordan aquí las actitudes y creencias y su influencia en la redacción científica. Se fundamenta en una serie de conceptos interrelacionados que abordan las razones subyacentes por las cuales los docentes universitarios muestran una resistencia hacia la escritura de artículos académicos. Se basa, además, en una discusión sobre diversos temas

relevantes, incluyendo actitudes y creencias, disposiciones hacia la escritura, zona de confort, autoeficacia, valoración de tareas y el proceso de escritura científica, junto con la procrastinación.

Actitudes y creencias. La comprensión de las actitudes y creencias es fundamental en la investigación científica, ya que influyen en gran medida en el comportamiento humano y en la toma de decisiones. Según Ajzen y Fishbein (1977), las actitudes se refieren a evaluaciones afectivas y cognitivas hacia objetos, personas, o situaciones, y pueden influir en nuestras intenciones y acciones. Por otro lado, Eagly y Chaiken (1993) han destacado la importancia de comprender cómo las actitudes se forman, cambian y afectan el comportamiento humano en una variedad de contextos. En conjunto, estas perspectivas proporcionan una base sólida para explorar la complejidad de las actitudes y creencias en el ámbito científico, lo que permite una comprensión más profunda de su papel en la toma de decisiones y la acción humana.

Desde una perspectiva más amplia, las actitudes y creencias al igual que los modelos mentales, son construcciones que no solo reflejan el conocimiento y las creencias de los individuos, sino que también influyen en su pensamiento, percepción y toma de decisiones (Bainbridge, 1991). Estas representaciones internas son fundamentales para guiar la evaluación de opciones, la predicción de resultados y la selección de cursos de acción en diversas situaciones (Doyle & Ford, 1998).

Dada la relevancia de las actitudes y creencias es evidentemente necesario la construcción de herramientas que permitan aproximarse a las representaciones que las personas poseen, y tomar decisiones informadas principalmente sobre cuestiones que impliquen riesgos (Morgan, Fishhohh, Bostrom y Atman, 2002). Podemos sugerir aquí que no participar en intercambios académicos del más alto nivel, tales como la redacción de documentos científicos, implica un riesgo para la universidad.

Actitudes y creencias en la escritura científica.

En el contexto específico de la escritura científica, las actitudes y creencias desempeñan un papel crucial. Los investigadores son guiados por actitudes y creencias para interpretar datos, construir teorías y comunicar sus hallazgos de manera efectiva a través de la escritura académica. Estas actitudes y creencias no solo ayudan a estructurar ideas y organizar información, sino que también facilitan la formulación de argumentos coherentes y la presentación clara de resultados.

Las definiciones recientes sobre la inteligencia humana van más allá de la concepción tradicional que la circunscribe a las habilidades cognitivas individuales (Perkins, et al. 2000). Esta visión estrecha obvia otros elementos clave que influyen en el rendimiento humano, como los intereses, motivaciones, sensibilidades y valores. Por

tanto, resulta imperativo expandir esta definición para incluir el papel fundamental que desempeñan las disposiciones individuales, los esquemas de conducta y los guiones internos en el desempeño de tareas específicas.

Este concepto de disposición es eficaz para el objetivo de la presente investigación ya que ayuda a discernir sobre el porqué muchos docentes no escriben artículos científicos aun cuando tienen las habilidades y la formación necesaria para hacerlo. Esta perspectiva implica, entre otras cosas, que el mero hecho de tener una habilidad no garantiza el despliegue oportuno de la misma. Una persona hábil y que también tiene la disposición siempre busca y saca provecho de las oportunidades para emprender tareas que demanden esfuerzo intelectual, tales como las tareas de redacción académica.

Por lo tanto, una reconceptualización de la habilidad de escritura que tome en cuenta la disposición expresa lo siguiente: La disposición para escribir se refiere al compromiso en el proceso de escritura. Involucra la disposición para persistir con confianza a lo largo de todo el proceso de escritura y refleja una relación triádica entre variables cognitivas, factores afectivos y contexto social (McClenny, C. S., 2010). Se puede inferir que una persona diestra en redacción puede o no, implicarse en tareas de escritura, dependiendo de su disposición.

El discurso científico. El procesamiento de información científica demanda el empleo de destrezas sofisticadas. En este sentido, las habilidades de lectura y escritura general, aunque útiles, son insuficientes particularmente cuando el profesional se dispone a tratar textos de alto nivel. De hecho, es en ese momento cuando empieza a reconocer las diferencias entre un género de expresión escrita y otro (Smagorinsky y Mayer, 2014). Igualmente, sus propias limitaciones en cuanto a redacción afloran de manera más evidente cuando intenta emular los elementos discursivos propios de la comunicación científica.

El lenguaje científico es inherentemente complejo. Martin (2005) argumenta que el lenguaje en el contexto científico no puede ser simplificado sin comprometer su precisión y significado. Es crucial para el escritor de ciencia reconocer el lenguaje científico como una herramienta tecnológica que permite la construcción y transmisión de conocimiento en la comunidad científica. Sobre esto, Martin sugiere que la alfabetización científica va más allá de la comprensión superficial de términos y conceptos técnicos. Implica la capacidad de interpretar y evaluar críticamente la información presentada en textos científicos, así como la habilidad para comunicar ideas científicas de manera clara y coherente.

Siguiendo esta misma dirección, (Smagorinsky y Mayer, 2014) expresan que, “en los ámbitos literarios, las comunidades de práctica juegan un papel fundamental en la determinación del rendimiento cognitivo experto” (p.619). Es decir, la ventaja competitiva la adquiere quien maneja las convenciones necesarias para una comunicación pertinente. Por ello, aprender a manejar el discurso científico permite participar y contribuir de manera efectiva al avance del conocimiento. En última instancia, la alfabetización científica es una habilidad fundamental que prepara a los ciudadanos para enfrentar los desafíos complejos del mundo contemporáneo (OCDE, 2005).

El proceso y la ética en la escritura científica. La redacción científica es un proceso complejo que implica una serie de procesos cognitivos y estrategias para organizar y expresar ideas de manera efectiva. Según Hayes y Flower (1980), este proceso incluye actividades interconectadas como la planificación, la generación de ideas, la organización de la información, la revisión y la edición, que se realizan de manera recursiva. Debido a esta naturaleza recursiva, la redacción científica generalmente implica continuas revisiones y mejoras a lo largo del tiempo, en lugar de finalizarse con un solo borrador.

Además, la ética y la integridad académica son aspectos cruciales en el proceso de creación de conocimiento científico. El plagio, en particular, puede socavar la credibilidad y la integridad del trabajo científico. Según Roig (2019), el plagio puede manifestarse de diversas formas y es fundamental para los investigadores y escritores científicos comprender y seguir los principios éticos de la investigación, incluida la atribución adecuada de fuentes y la supresión del plagio en todas sus formas.

La zona de confort. Para adentrarse en la discusión sobre la zona de confort, es fundamental comprender cómo este concepto afecta el comportamiento humano en diversas situaciones, incluido el ámbito educativo. Lev Vygotsky, con su teoría del desarrollo cognitivo, y Kurt Lewin, con su trabajo sobre la psicología ambiental, ofrecen perspectivas importantes sobre el tema. Vygotsky introdujo la noción de la «zona de desarrollo próximo», destacando la importancia de salir de la zona de confort para alcanzar el potencial máximo de aprendizaje (Vygotsky, 1978, p. 86). Por otro lado, Lewin habló sobre el «espacio vital» y cómo las personas tienden a buscar la comodidad y seguridad dentro de este espacio, lo que puede limitar su disposición para enfrentar nuevos desafíos (Lewin, 1936, p. 52). Esta dicotomía entre el impulso natural hacia la seguridad y la necesidad de salir de la zona de confort para el crecimiento personal es crucial para comprender la resistencia al cambio.

Desde una perspectiva educativa, esta resistencia al cambio puede manifestarse en la reticencia de los docentes a participar en procesos de escritura científica. Fiske y Taylor han investigado la motivación por mantener una percepción positiva de uno

mismo, lo que puede estar relacionado con la tendencia de los docentes a evitar actividades que pongan en riesgo su autoimagen, como la escritura científica (Fiske & Taylor, 1991).

Además, Molinsky, en su trabajo sobre salir de la zona de confort, señala cómo “las personas experimentan ansiedad y resistencia cuando se enfrentan a desafíos fuera de su zona de confort” (Molinsky, 2017, p. 78).

En el ámbito de la investigación educativa, esta resistencia al cambio puede tener importantes implicaciones. Si los docentes evitan la escritura científica debido a su deseo de permanecer en la zona de confort, esto puede limitar el avance del conocimiento en el campo educativo y obstaculizar la mejora continua de la práctica docente. Por lo tanto, es crucial abordar esta resistencia al cambio y fomentar un ambiente en el que los docentes se sientan seguros y apoyados para salir de su zona de confort y participar activamente en procesos de investigación y escritura científica (Vygotsky, 1978; Lewin, 1936; Fiske & Taylor, 1991; Molinsky, 2017). Naturalmente se trata de adentrarse en procesos más complejos que no se resuelven con el mero hecho de expresar la intención de salir de la zona de confort.

La motivación por alcanzar una meta o lograr algo ha sido un tema central en la psicología. En este sentido, los teóricos de la motivación han intentado explicar diversos aspectos relacionados con la elección de tareas de logro, la persistencia en esas tareas, la energía aplicada en llevarlas a cabo y el desempeño en las mismas (Eccles, Wigfield, Schiefele, 1998; Pintrich y Schunk, 1996; citado en Wigfield y Eccles, 2000). Parece haber acuerdo entre los investigadores que dos elementos esenciales destacan en el desempeño exitoso de una tarea: 1) la percepción de la autoeficacia de la persona y 2) el valor atribuido a la tarea.

La percepción de la autoeficacia.

Bandura (1977) sostiene que las expectativas de eficacia personal, o la creencia de una persona en su capacidad para llevar a cabo con éxito una tarea específica, desempeñan un papel crítico en la determinación del comportamiento humano. En este contexto, Bandura argumenta que las expectativas de autoeficacia son un predictor clave de si se iniciará el comportamiento de afrontamiento, cuánto esfuerzo dedicará al mismo y cuánto tiempo se mantendrá frente a obstáculos y experiencias aversivas. Además, Bandura postula que la persistencia en actividades que son subjetivamente amenazantes, pero en realidad relativamente seguras conduce a experiencias de dominio, que a su vez refuerzan las expectativas de autoeficacia y producen reducciones correspondientes en el comportamiento defensivo. Estas ideas tienen profundas implicaciones para la comprensión del comportamiento

humano y han sido ampliamente aplicadas en áreas como la psicología, la educación y la salud pública, desempeñando un papel fundamental en la promoción del cambio de comportamiento y el desarrollo personal.

En el ámbito académico, la autoeficacia juega un papel crucial en la capacidad de los profesores universitarios para redactar artículos científicos de manera efectiva y persuasiva. La falta de autoeficacia en la escritura académica puede manifestarse en la percepción de los profesores de que no son capaces de producir un trabajo de alta calidad, lo que a su vez puede inhibir su iniciativa para comenzar a escribir, reducir el esfuerzo dedicado al proceso de escritura y limitar su persistencia frente a los desafíos y obstáculos que puedan surgir durante el proceso de redacción. Como resultado, los profesores universitarios que carecen de autoeficacia en la escritura académica pueden evitar o posponer la redacción de artículos científicos, limitando así su contribución al avance del conocimiento en sus respectivas áreas de investigación. Es fundamental abordar y mejorar la autoeficacia en la escritura académica entre los profesores universitarios mediante intervenciones específicas que ayuden a aumentar su confianza en sus habilidades para redactar artículos científicos, promoviendo así una mayor producción y difusión de investigación de alta calidad en la comunidad académica.

El valor atribuido a una tarea.

Los valores relacionados con las tareas de logro, también conocidos como «task values», juegan un papel fundamental en la motivación y el compromiso de los individuos con diversas actividades académicas (Wigfield & Eccles, 1992). Estos valores incluyen la percepción de la importancia, utilidad, interés y autoeficacia de una tarea específica (Eccles et al., 1983). Cuando los estudiantes atribuyen un alto valor a una tarea, están más inclinados a dedicar tiempo y esfuerzo a realizarla, lo que a su vez puede mejorar su rendimiento académico y su satisfacción con el proceso de aprendizaje (Wigfield & Cambria, 2010).

Sin embargo, es importante destacar que los valores relacionados con las tareas de logro no solo se forman a partir de las percepciones individuales, sino que también son influenciados por factores externos como el entorno escolar y las expectativas sociales (Eccles, 2005). Por lo tanto, el papel del profesorado y la institución educativa es crucial en la promoción de estos valores (Eccles & Wang, 2012). Cuando el profesorado comunica claramente la importancia y relevancia de las tareas de investigación escrita, y proporciona apoyo y recursos adecuados para realizarlas, los estudiantes están más propensos a internalizar y adoptar esos valores (Graham & Perin, 2007).

En el contexto de la escritura de investigaciones, si el profesorado no atribuye ningún valor o importancia al acto de participar en redacciones científicas, es poco probable que los estudiantes se sientan motivados para comprometerse con esta actividad. Si los estudiantes perciben que sus profesores no valoran la investigación escrita, es posible que opten por no participar activamente en ella o que deleguen la responsabilidad a otros. Por lo tanto, es fundamental que el profesorado reconozca y promueva la importancia de la investigación escrita en el proceso de aprendizaje y desarrollo académico de los estudiantes, fomentando así su compromiso y participación activa en esta tarea (Smith & Wilhelm, 2002).

La gestión del tiempo.

El adecuado manejo del tiempo y la gestión eficaz de las tareas son aspectos críticos en el proceso de redacción científica. La procrastinación, definida como la tendencia a posponer las tareas importantes en favor de actividades menos prioritarias, puede ser un obstáculo significativo en este proceso (Steel, 2007). La procrastinación puede llevar a retrasos en la realización de actividades clave, lo que a su vez puede resultar en un aumento del estrés y la ansiedad, así como en la disminución de la calidad del trabajo académico (Klingsieck, 2013).

La procrastinación puede afectar negativamente el proceso recursivo de redacción científica al dificultar la planificación y la organización del trabajo. Los investigadores que procrastinan pueden enfrentarse a plazos ajustados y presiones de tiempo, lo que reduce su capacidad para dedicar tiempo suficiente a la revisión y edición de sus escritos (Pychyl & Flett, 2012). Además, la procrastinación puede llevar a una falta de autocorrección y revisión adecuada de los textos, lo que podría resultar en la presentación de trabajos incompletos o de calidad inferior (Sirois, 2014).

En conclusión, el manejo eficaz del tiempo y la reducción de la procrastinación son aspectos fundamentales en el proceso recursivo de redacción científica. Es crucial que los investigadores desarrollen estrategias efectivas para evitar la procrastinación y mejorar su gestión del tiempo, lo que les permitirá planificar y llevar a cabo de manera más efectiva todas las etapas del proceso de redacción científica. El desarrollo de habilidades sobre la gestión del tiempo y la implementación de técnicas para combatir la procrastinación pueden conducir a una mayor productividad y calidad en la producción científica (Pychyl, 2013).

Concluyendo los postulados teóricos antes mencionados sobre las actitudes y creencias en relación con la reticencia de los docentes universitarios hacia la escritura de artículos científicos, es evidente que estas actitudes y creencias desempeñan un papel significativo en la formación de comportamientos hacia la actividad de

escritura académica. Las actitudes y creencias pueden influir en la percepción de la escritura como una tarea desafiante, la relevancia de la investigación académica para la práctica docente y la autoeficacia percibida en habilidades de escritura.

Resultados y discusión

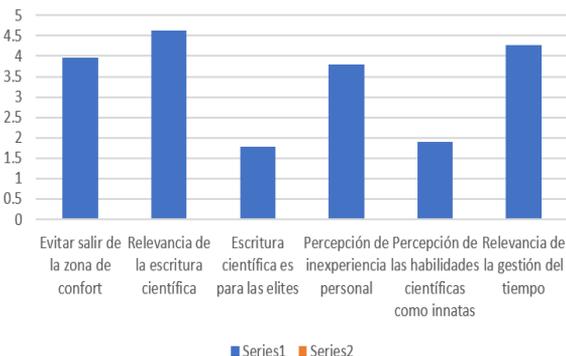
En esta sección de resultados, se presenta el análisis de la encuesta, la cual incluyó 38 participantes y un total de 10 ítems. Cada ítem fue evaluado utilizando una escala de puntuación de 1 a 5, donde 1 representa una baja intensidad de la actitud o creencia y 5 representa una alta intensidad. Para contrastar los diferentes ítems entre sí, se calculó el promedio de puntuación otorgado por los 38 participantes a cada ítem. La fórmula estadística utilizada para calcular el promedio de puntuación fue la siguiente:

$$\text{Promedio: } \frac{(f1 \times v1) + (f2 \times v2) + (f3 \times v3) + (f4 \times v4) + (f5 \times v5)}{n}$$

Donde: f1, f2, f3, f4, f5 son las frecuencias de los valores 1, 2, 3, 4, y 5 respectivamente. v1, v2, v3, v4, v5 son los valores numéricos correspondientes a los valores 1, 2, 3, 4, y 5 respectivamente. n es el número total de participantes.

Esta fórmula permitió calcular el promedio de puntuación basado en las frecuencias de cada valor en la escala y sus correspondientes valores numéricos. Por razones de espacio y presentación, los resultados individuales de los ítems no se presentan de manera individual, sino que se agrupan para facilitar la interpretación y el análisis. Los resultados detallados de este análisis se presentan a continuación.

Figura 1. Actitudes y creencias sobre la redacción científica



Fuente. Elaboración propia.

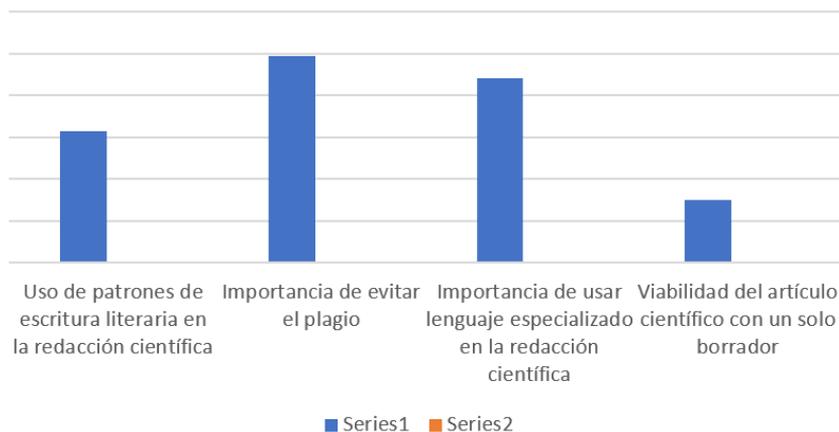
La figura 1 presenta resultados interesantes sobre la concepción que tienen los maestros de redactar y publicar artículos científicos. Los datos sugieren que los maestros sí consideran que el proceso de creación científica es muy importante y que ello requiere una gestión óptima del tiempo. Este hallazgo es complementario con la teoría existente ya que el atribuir valor a una tarea o, bien, tener la destreza para hacerlo no implica que la persona la realizará (Wigfield & Eccles, 1992; Perkins, Tishman, Ritchhart, Donis, & Andrade, 2000).

De manera similar, la cantidad de maestros que opina que la redacción científica es algo exclusivo para las élites y que la destreza para escribir es algo innato no es tan alta. Se puede afirmar que ambas perspectivas son correctas y que desde lo planteado los participantes han respondido como se podría suponer de un profesor universitario con alta formación. Sin embargo, esto no explica aún porqué de la baja participación de los docentes en el intercambio de ideas a través de la redacción científica.

Lo que resulta aún más revelador es el alto índice que obtuvieron las variables “evitar salir de la zona de confort” y “percibirse como inexperto”. Parece ser que realizar tareas que exijan más esfuerzo intelectual del destinado al mero ejercicio docente es la razón principal que interfiere en la producción del conocimiento científico. A la par, el percibirse como una persona sin la pericia necesaria para adentrarse al proceso de escritura académica bloquea las iniciativas de redacción científica. Este hallazgo confirma el planteamiento de Bandura (1977) sobre la autoeficacia. Sin embargo, con estos datos preliminares se trata, en el mejor de los casos, de una inferencia fundamentada. Habrá que seguir investigando para aclarar este hallazgo.

Un estudio posterior podría investigar si existe una correlación entre evitar salir de la zona de confort y sentirse inexperto en la ejecución de tareas de redacción. Por ejemplo, se podría analizar si existe una relación estadística entre la tendencia de una persona a evitar salir de su zona de confort y su percepción de ser inexperta en la redacción. Esta correlación podría sugerir que las personas que evitan salir de su zona de confort tienden a sentirse más inexpertas en la redacción.

Figura 2. Estrategias y técnicas de la escritura científica



Fuente. Elaboración propia.

La figura 2 sugiere que los participantes poseen un amplio dominio del proceso de redacción académica y sus elementos característicos. Por ejemplo, tienen claro que la comunicación académica a través de artículos requiere el uso de un lenguaje específico de la profesión, dirigido a la comunidad científica especializada. Además, son conscientes de que la escritura académica es un proceso recursivo que no se logra de la noche a la mañana. Es notable que la mayoría de los participantes no perciban la interferencia del lenguaje literario en la redacción científica; esta observación probablemente se deba a la falta de práctica frecuente en la escritura o a una escasa familiaridad con los recursos de análisis del discurso en el ámbito científico (Smagorinsky y Mayer, 2014; Martin 2005). En resumen, la tabla 3 revela que, en general, los maestros tienen un entendimiento esencial del proceso de redacción científica y sus exigencias.

Conclusiones

El propósito de esta investigación consistió en la identificación de las actitudes y creencias que influyen negativamente en los procesos de redacción científica entre el profesorado de la UNAN-Managua. A partir de este objetivo, se obtuvieron los siguientes hallazgos:

En primer lugar, se encontró que evitar salir de la zona de confort, es decir, no explorar nuevas perspectivas en el ámbito académico, es la razón principal por la cual los docentes no participan en intercambios de ideas a través de publicaciones en revistas especializadas.

En segundo lugar, se observó que la percepción de no estar capacitado es una de las razones por las cuales los docentes evitan participar en tareas de redacción científica. Sin embargo, se evidenció que esta autopercepción es errónea, ya que la mayoría cuenta con la formación óptima para involucrarse en tareas que requieren un alto nivel de habilidades intelectuales.

En tercer lugar, el estudio reveló que muchos docentes no reconocen el efecto negativo que puede tener el utilizar un lenguaje literario en la redacción científica, característico de otros géneros de escritura. Este desconocimiento podría deberse a una interacción insuficiente con géneros científicos, principalmente a través de la redacción.

En cuarto lugar, se encontró que los docentes están bien preparados en cuanto al conocimiento necesario para redactar y su preparación para este proceso.

Finalmente, en el proceso recursivo de redacción científica intervienen elementos psicológicos, lingüísticos e investigativos. Ergo, un programa remedial que busque incrementar la participación del profesorado en la comunicación científica debe abordar integralmente estos aspectos, sin descuidar uno en detrimento del otro.

Este diagnóstico es preliminar y sugiere áreas de interés para investigaciones futuras más exhaustivas. Por ejemplo, se podría considerar el empleo de métodos complementarios como entrevistas en profundidad o grupos focales con profesores dedicados regularmente a la publicación científica y aquellos que no lo están, con el fin de contrastar y profundizar en sus opiniones. Estos enfoques permitirían explorar más a fondo las razones detrás de las actitudes y creencias hacia la publicación científica, así como identificar posibles barreras o facilitadores que puedan influir en la participación activa en este proceso.

Listado de referencias

- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84(5), 888-918
- Bainbridge, L. 1991. *Mental models and cognitive skill: the example of industrial process operation*. Pages 119-144 in A. Rutherford and Y. Rogers, editors. *Models in the mind*. Academic Press.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Cho, Y.H., Caleon, I. S., & Kapur, M. (2015). Authentic problem solving and learning for 21st century learners. En S. Tan, H. So, & J. Yeo (Eds.), *Authentic problem solving and learning: Perspectives from Singapore and beyond* (pp. 3-18). Springer.
- Consejo Nacional de Universidades. (2023). *Plan operativo anual 2023*. Editorial Consejo Nacional de Universidades.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Diseño curricular para desarrollar competencias en la UNAN-Managua. (2020). Oficina de Vicerrectorado de Docencia de Grado UNAN-Managua.
- Doyle, J. K., and D. N. Ford. 1998. Mental models concepts for system dynamics research. *System Dynamics Review* 14:3-29.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In W. Damon (Series Ed.) and N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology* (5th ed., Vol. III, pp. 1017-1095). Wiley.
- Eccles, J. and Wang, M.T. (2012) So, What Is Student Engagement Anyway? In: Christenson, S.L., Reschly, A.L. and Wylie, C., Eds., *Handbook of Research on Student Engagement*, Springer, 133-145. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_6

- Eccles, J. S. (2005). Subjective Task Value and the Eccles et al. Model of Achievement-Related Choices. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 105–121). Guilford Publications.
- Eccles, J. S., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., & Midgley, C. (1983). Expectancies, Values, and Academic Behaviors. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and Achievement Motivation* (pp. 75-146).
- Fiske, S. T., & Taylor, S. E. (1991). *Social cognition* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Galbraith, M. (1999). Writing as knowledge constituting process. *Journal of Writing Research*, 1(1), 1-20.
- Graham, S., & Perin, D. (2007). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 445–476. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.445>
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). Identifying the organization of writing processes in cognitive processes in writing. En L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Klingsieck, K. B. (2013). Procrastination: When good things don't come to those who wait. *European Psychologist*, 18(1), 24-34.
- Lewin, K. (1936). *Principles of topological psychology*. McGraw-Hill.
- Martin, J.R. (2005). Literacy in science: learning to handle text as technology. En M. Halliday (Ed.), *Writing science: literacy and discursive power* (pp.184 -222). Taylor & Francis e-Library.
- McClenny, C. S. (2010). *A disposition to write: A relationship with writing performance*. [Tesis de doctorado, Florida State University Libraries].
- Molinsky, A. L. (2017). *Reach: A new strategy to help you step outside your comfort zone, rise to the challenge, and build confidence*. Avery.
- Morgan, M. G., B. Fischhoff, A. Bostrom, and C. Atman (2002). *Risk communication: a mental models approach*. Cambridge University Press.

- OECD. (2005). Definition and selection of key competencies: Executive summary. Paris: Author. Available: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> [June 2012].
- OECD. (2019). Economic and social benefits of data access and sharing. En *Enhancing Access to and Sharing of Data: Reconciling Risks and Benefits for Data Re-use across Societies* (pp. xx-xx). DOI: <https://doi.org/10.1787/276aaca8-en>
- Perkins, D., Tishman, S., Ritchhart, R., Donis, K., & Andrade, A. (2000). Intelligence in the wild: A dispositional view of intellectual traits. *Educational Psychology Review*, 12, 269-293. Retrieved from www.hwwilson.com
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill-Prentice Hall
- Pychyl, T. A. (2013). *Solving the procrastination puzzle: A concise guide to strategies for change*. Penguin.
- Pychyl, T. A., & Flett, G. L. (2012). Procrastination and self-regulatory failure: An introduction to the special issue. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30(4), 203-212.
- Roig, M. (2019). *Avoiding plagiarism, self-plagiarism, and other questionable writing practices: A guide to ethical writing*. Routledge.
- Sirois, F. M. (2014). Procrastination and stress: Exploring the role of self-compassion. *Self and Identity*, 13(2), 128-145.
- Smagorinsky P, Mayer R.E., (2014). *Learning to be literate The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*, Second Edition. 605-625. DOI: 10.1017/CBO9781139519526.036
- Smith, M. W., & Wilhelm, J. D. (2002). *Reading don't fix no Chevys: Literacy in the lives of young men*. Heinemann.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- UNAN-Managua. (2020). *Plan estratégico institucional 2020-2024*. Editorial Universitaria UNAN-Managua.
- Videa, X.L., Murillo, H., de Armas Urquiza, R. (2023). El perfeccionamiento del posgrado en la UNAN-Managua con una mirada de integración. *Universidad de la Habana*, 298, 1-20.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wigfield, A., & Cambria, J. (2010). Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review, 30*(1), 1–35. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.12.001>

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology, 25* (1), 68–81.