

# La formación en investigación de estudiantes de psicología en una universidad pública de México

*Rocío Adela Andrade Cázares\**  
*María Guadalupe Romero Morales\*\**

## Resumen

La presente investigación tiene como objetivo analizar cómo se da el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación a nivel licenciatura en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro. Para ello, se tomó como muestra a los estudiantes de quinto y séptimo semestres de la Licenciatura en Psicología y se empleó el método de estudio de caso, pero también se consideraron datos obtenidos previamente a través de grupos focales con estudiantes y entrevistas a profundidad con docentes de investigación. Los resultados dan cuenta de la importancia del profesor de investigación, de la práctica de investigación, de las dificultades que enfrentan los estudiantes y los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre otras cosas. Resalta la conveniencia de que el profesor de investigación sea investigador en activo y tenga experiencia en la práctica de la investigación.

**Palabras clave:** Formación en investigación, perfil del profesor, enseñanza-aprendizaje de habilidades de investigación, práctica de investigación.

---

\* Universidad Autónoma de Querétaro, México. rocioandrade2002@yahoo.com.mx

\*\* Universidad Autónoma de Querétaro, México. pitta.rm829@gmail.com

## *Abstract*

*The goal of the research reported here was to analyze how research abilities are taught at undergraduate level in the School of Psychology at the University of Querétaro, Mexico. The sample was composed of students from fifth and seventh semesters. A case study methodology was employed, but data from previous studies were considered obtained through student focal groups and in-depth interviews of faculty members. The results show the important role played by the research methods teacher, practicing of research abilities. They also identified difficulties faced by students and teachers in the teaching-learning process, among other things. It was evident the value of having a research professor who is an actual researcher and is experienced in the practice of researching.*

**Keywords:** *Research training, teacher profile, teaching-learning of research abilities, research practice.*

## Introducción

La presente investigación se llevó a cabo en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), directamente con los estudiantes y docentes de dicha institución. La población de estudiantes incluye a los grupos de la Licenciatura en Psicología en sus diferentes áreas/especialidades (psicología clínica, educativa, laboral y social).

En esta investigación se tiene como objetivo analizar cómo se da el proceso enseñanza-aprendizaje de la investigación en la Facultad de Psicología. Para ello, es necesario reconocer que el proceso de la investigación debe ser planteado como un eje formativo de los estudiantes de la licenciatura. Además, es importante el trabajo que realizan los profesores de investigación en el salón de clase y en el seguimiento de los proyectos de investigación, pero dicho trabajo investigativo presenta dificultades en las condiciones en que se da el proceso de enseñanza-aprendizaje aun con la creación de un centro especializado (Centro

de Investigaciones Psicológicas y Educativas) y teniendo profesores con altos perfiles que dan clases de investigación, pero que no logran articular la enseñanza-aprendizaje con la práctica de la investigación. La pregunta de investigación a la que se da respuesta es: ¿cómo es el proceso de formación *en* investigación de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ)?

## Antecedentes de investigación

Para el presente trabajo, abordaremos en un primer momento lo referente a los antecedentes de investigación, para posteriormente analizar a algunos teóricos educativos que nos hablan de cómo se da la enseñanza-aprendizaje de la investigación y la importancia de desarrollar el *habitus* científico.

Durante el 2001 se llevaron a cabo en la Facultad de Psicología de la UAQ las Jornadas sobre la enseñanza de la investigación, el 27 de marzo, en donde se tocaron aspectos como las políticas de investigación, la enseñanza-aprendizaje de investigación en el aula, las prácticas de formación profesional y de investigación, experiencias concretas de investigación y, para el cierre de las mesas de diálogo, se abordó el tema de la investigación y posgrado. Entre las conclusiones más importantes de dicho evento se encuentran las siguientes:

- En lo que refiere al área básica de la carrera de Licenciatura en Psicología, se requiere mayor articulación de las materias de metodología.
- Se requiere ponderar una mayor articulación de las materias teóricas y las prácticas con las de investigación.
- Usar la tutoría como un medio de apoyo (mismas que aún no se implementaban en la facultad) para enseñar a investigar a los estudiantes.
- Pensar y consensuar qué tipo de experiencias formativas en investigación se podrían usar en las clases, de acuerdo con los diferentes niveles de formación profesional.
- Diseñar programas que formen científicos que incidan socialmente con sus prácticas.

- Establecer programas de investigación donde participen estudiantes, con la finalidad de que desarrollen sensibilidad ante la realidad, hagan trabajo en equipo, busquen soluciones a problemas y aprendan a investigar.
- Se discutió también la experiencia en investigación que deben tener los profesores del eje metodológico y de los seminarios de investigación, dado que, habiendo investigadores que se dedican a esa práctica formalmente, no se vinculan directamente de forma total al proceso de enseñanza-aprendizaje en aula (UAQ, 2001).

Se hizo énfasis en que se requiere una mayor vinculación de las materias que forman las diversas áreas de la carrera de psicología, así como de los posgrados, para que logren una formación investigativa de mayor solidez. Se hizo la propuesta de que se recuperara la investigación que se realiza en la Facultad de Psicología y se hiciera una base de datos de la misma en donde se tuviera un concentrado de la investigación que realizan los académicos, así como de las investigaciones que se realizan en las Centrales de Servicio a la Comunidad (Ceseco) y se fomentara una relación más directa entre el Centro de Investigaciones Psicológicas y Educativas (CIPE) con los docentes que imparten las materias de metodología de la investigación.

Como parte de los antecedentes de investigación, se tiene la investigación realizada en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro por Consuelo Franco (2005), quien hizo una investigación en la que abordó la problemática de la enseñanza de la investigación tanto para los estudiantes de psicología como para los profesores que daban clases de investigación. El trabajo de investigación fue de tipo aplicado, a manera de estudio exploratorio de corte cualitativo, donde se destaca entre sus principales conclusiones la valoración que los alumnos le dan al acompañamiento del maestro en cuanto a concluir los estudios profesionales con la estructuración de un proyecto de investigación.

Entre las problemáticas que encuentra la propia autora está la limitante en el contrato colectivo de trabajo de los maestros y la clasificación del

personal académico, donde se piden ciertos criterios para participar en programas de estímulos para la carrera docente (cantidad de horas y tipo de contratación) y se deja de lado lo trascendental de la educación como acto pedagógico para el beneficio de los estudiantes de dicha facultad (Franco, 2005).

Aunque este tema que refiere a la enseñanza de la investigación ha sido estudiado en la Licenciatura en Psicología de la UAQ, ha evidenciado prácticas de investigación de los docentes que son poco adecuadas y ha puesto en la mesa de debate la falta de asesoría y el abandono de los estudiantes a quienes se deja trabajar en solitario, así como la carencia de habilidades didácticas de los profesores y de experiencia en la práctica investigativa. No se trata de dar clases de investigación basadas en las teorías, sino de que la clase, seminario o taller sea trabajada por un investigador en activo (con experiencia en hacer investigación y que esté realizando investigación en el presente), para que pueda trabajar con los estudiantes la transmisión del oficio de investigar, desde la lógica de “aprender haciendo”.

En la tesis de Montero (2009), ubicada en el contexto del pregrado de la Universidad Autónoma de Yucatán, se establece que es posible hablar de una formación para la investigación desde el pregrado (llama la atención el uso del término, formación para la investigación, en vez de formación en investigación), dado que, de acuerdo con sus concepciones, es posible enseñar una práctica para el desarrollo de la investigación. Sin embargo, reconoce el debate que se da entre quienes aseguran que sí es posible y quienes afirman que no lo es, en cuanto al logro de procesos de desarrollo investigativos desde el pregrado, pero reconoce que se trata de un proceso de formación elemental, en donde el estudiante se vincula con un trabajo práctico de la investigación, que lo acerca a entornos reales, en donde tenga aproximaciones teóricas y metodológicas que le apoyen al desarrollo de su proceso formativo.

En congruencia con lo anterior, y con las políticas de investigación educativa, en el estado del conocimiento del 2002-2011, denominado *La investigación de la investigación educativa*, dedica el capítulo VI a la

“formación para la investigación”, mismo que es coordinado por Corina Schmelkes (2013), en el cual se hacen acotamientos acerca de la diferencia de la formación *en y para* la investigación. Se resalta la importancia del papel del tutor de tesis en el proceso de formación; la parte fuerte del análisis de dicho capítulo se dedica a la formación para la investigación, la cual se enfoca a los procesos de formación en los posgrados y, más específicamente, en los doctorados en educación.

En el estado del conocimiento, Schmelkes (2013) enfatiza la importancia del uso del método y de la ética del investigador, del papel del asesor y del tutor de tesis, así como de los procesos y prácticas para la formación de investigadores; así también se hace el recuento de la producción nacional (se intenta hacer un análisis representativo de la producción en el tema) a partir de la revisión de libros, capítulos de libro, ponencias y tesis que abordan como objeto de estudio el tema de la formación *para* la investigación en la década pasada.

Finalmente, lo que se aprecia de los antecedentes que se muestran es, por un lado, la preocupación que se tiene en los procesos formativos *de y para* la investigación en el contexto del pregrado y posgrado, en donde se enfatizan los elementos de trabajo en aula; en cuanto a la opción de la formación metodológica y teórica, se aprecia el desarrollo de habilidades para la investigación, pero se resalta como importante la vinculación con los entornos reales de desarrollo de la actividad científica, por un lado con la vinculación de trabajo práctico, que los enfrente ante entornos reales de tipo problemático que les permita el desarrollo de competencias investigativas. Sin olvidar que la investigación se rige de acuerdo a normativas externas como lo son Conacyt a través del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), así como las políticas internas de las universidades, que dan prioridad a la actividad investigativa para aquellos docentes que tienen proyecto de investigación registrado, son perfil PRODEP, son miembros del SNI o son colaboradores de proyecto, caso contrario a los que solo son profesores de investigación y que quizá no sean investigadores en activo, solo se les asignan horas para sus clases, no así para desarrollar investigación.

## Fundamento teórico

En cuanto a las formas de trabajo en la investigación, Sánchez (2014) nos explica cómo trabajar la investigación por la “vía artesanal”, y es que enseñar investigación en ciencias sociales y humanidades requiere una comunicación directa y constante entre aprendiz y maestro: “a investigar se aprende a lado de otro más experimentado; a investigar se enseña mostrando cómo; a investigar se aprende haciendo, es decir, imitando y repitiendo una y otra vez cada una de las complejas y delicadas labores de la generación de conocimiento: a investigar se enseña corrigiendo; se aprende viendo” (Sánchez, 2014, p. 14).

Ahora bien, durante su exposición teórica, el autor enuncia tres tipos de saberes que el maestro investigador debe transmitir a su aprendiz: 1) *saberes teóricos*, aquellos que refieren a la adquisición de conocimientos comprobados; 2) *saberes prácticos*, saber-hacer que rebasa el nivel conceptual, regula y guía en el actuar y operación; y por último, pero no menos importante, 3) *valores y significados del quehacer científico*, esto quiere decir que el aprendiz no solo aprenderá conceptos y ejecuciones, sino que aprenderá el aspecto ético-político de la generación científica, los porqués y paraqués de los saberes teóricos y prácticos, pero sobre todo la ética en el desarrollo mismo de la investigación (Sánchez, 2014).

Similar a Sánchez (2014), Bourdieu (2003), en su texto *El oficio del científico*, nos dice que es importante lo que denomina como *habitus* para entender “el oficio” en el desarrollo de la experiencia científica desde un sentido práctico, aludiendo a los problemas que se van a tratar, así como las maneras adecuadas de tratarlos (metodología). Describe que la práctica investigativa, propia del científico, exige el oficio, intuición y sentido práctico de manera que solo pueden ser aprendidas mediante el ejemplo y el contacto directo con las personas competentes.

En resumen, el auténtico principio de las prácticas científicas es un sistema de disposiciones generadoras, en muy buena medida, inconscientes y transportables, que tienden a

generalizarse. Tal *habitus* toma unas formas específicas según las especialidades: los pasos de una u otra disciplina [...] especialmente en grupos interdisciplinarios que se constituyen alrededor de un nuevo objeto, serían un terreno privilegiado de observación y de objetivación de esos esquemas prácticos (Bourdieu, 2003, p. 79).

Por ello, Bourdieu hace hincapié en que para desarrollar el *habitus*, los que pretenden formarse como científicos deben estar guiados por alguien comprometido y que ya posea la práctica y la experiencia de investigación, en este caso el director de tesis (tutor), quien estimule, aprecie, refuerce, confirme y conduzca así a su pleno desarrollo la investigación de sus estudiantes (Bourdieu, 2003). Por tanto, el *habitus* científico no se desarrolla solo en las clases de investigación, es importante e imprescindible el trabajo de tutoría de tesis, el trabajo de campo, el trabajo con los miembros del comité científico, en los coloquios de investigación o foros de presentación de avances de tesis y el desarrollo de la investigación misma, porque es en la práctica donde se forma y donde se aprende a investigar.

## Metodología de investigación

Esta investigación se realizó con un enfoque cualitativo, a través del estudio de caso, mismo que es entendido como el abordaje de lo particular, acentuando la efectividad de la particularización. Privilegia el tema y la problemática que constituyen el caso a examinar mediante la elección de un objeto a ser estudiado. “Los proyectos de investigación de estudio de caso consideran en su conjunto la pregunta de investigación, la recolección y el análisis de la información, los roles del investigador, la validación de los resultados a partir de instancias de triangulación, y finalmente la redacción del informe final” (Vasilachis, 2006, p. 220).

Para ello, se plantea de acuerdo con Stake (2007) como un estudio de caso, instrumental y colectivo, de tipo cualitativo, en donde hay un caso

amplio que es la enseñanza-aprendizaje de la investigación en la Facultad de Psicología, y otros casos dentro de este gran caso, que es cómo se enseña la investigación en las diferentes áreas de la facultad (educativa, clínica, social y laboral, exceptuando el área básica que es donde apenas inician el aprendizaje de la investigación y nos enfocamos a los grupos de las áreas de especialidad).

Para este artículo presentaremos solo los datos más representativos obtenidos con la técnica de grupos focales, en donde analizaremos los resultados globales en el 5.º semestre (dos grupos que corresponden a educativa y social) y los de los grupos de 7.º (educativa, clínica, social y del trabajo). Se retomará el resultado de las entrevistas hechas a profesoras de investigación, que justamente dan clases en las diferentes áreas profesionalizantes de la Facultad de Psicología; dichas entrevistas se analizan y categorizan a partir de un proceso que denominan Strauss y Corbin (2002) como codificación abierta y axial, que se lleva a cabo con apoyo del software Atlas.ti®.

### *Población*

Los participantes en esta investigación son estudiantes de la Licenciatura en Psicología de 5.º y 7.º semestre de la Facultad de Psicología de la UAQ. Se aplicaron seis grupos focales, considerando a un grupo de cada área de la generación 2012-2016 y 2013-2017, y cinco profesoras que dan clases en la Lic. en Psicología y que aportan su visión acerca de cómo se desarrollan los procesos formativos en investigación con los estudiantes de las áreas profesionalizantes (de 5.º y 7.º semestre de psicología).

### *Técnicas de investigación*

Se tomó como referencia la técnica de investigación de grupos focales, misma que se aplicó con seis grupos: séptimo laboral, séptimo clínica, séptimo y quinto social y séptimo y quinto del área educativa, todos ellos con estudiantes de la Licenciatura en Psicología, participantes según el

área que se encontraban cursando, pertenecientes a la generación 2012-2016 (séptimos) y 2013-2017 (quintos). Se realizó la invitación abierta a todos los grupos, con opción a la participación voluntaria y anónima, contando para ello con un mínimo de cuatro participantes y un máximo de seis por reunión, hombres y mujeres (se trató de buscar equilibrio de sexo en lo posible de acuerdo con los grupos).

Se transcribieron las entrevistas recuperadas en los grupos focales y se codificaron con ayuda del programa Atlas.ti® que sirvió como apoyo para el análisis de datos, de manera que se construyó una unidad hermenéutica por área (del trabajo, social, clínica y educativa) en la que se destacaron los comentarios con citas por códigos; posteriormente, los códigos se agruparon en tres familias (por cada área), generando una red por familia para su análisis.

En el caso de las docentes, se hicieron cinco entrevistas individuales a las profesoras que dan clases de investigación en las diferentes áreas profesionalizantes (educativa, clínica, social y del trabajo) y nos dan sus concepciones acerca de cómo están llevando a cabo el proceso formativo en investigación con sus estudiantes.

## Resultados y discusión

En un primer momento presentaremos lo que dicen los estudiantes a propósito de la formación *en* investigación y después abordaremos lo que dicen las docentes de investigación acerca de este mismo tema que nos ocupa.

### *La visión de los estudiantes de 5.º semestre*

Primero presentaremos los resultados obtenidos con los grupos de 5.º semestre de psicología (educativa y social), en donde se resalta como importante la práctica de la investigación, el perfil del profesor, la enseñanza de la investigación y las dificultades que se tienen en el proceso enseñanza-aprendizaje (ver figura 1).

Figura 1. Enseñanza de la investigación en el 5.º semestre de psicología.



## *El perfil del profesor*

La valoración que hacen los estudiantes del área de psicología educativa de sus docentes de investigación es buena, dado que reconocen el hecho de que tienen una práctica de investigación, es decir, que son investigadoras en activo: “Tiene muchísimas publicaciones en inglés y en español, también su doctorado fue hecho en Francia. Entonces sí cumple con el perfil. Y tiene trabajos de investigación. Y nos da la clase de investigación”. (40:40); “Es SNI. Tiene posdoctorado, ha hecho investigaciones y es reconocida a nivel nacional también” (39:39).

Los estudiantes reconocen la importancia de que sea investigadora en activo y que conozca la práctica de investigación para que puedan guiarlos: “o sea, sería imposible que nos lo enseñara o nos lo transmitiera si no lo supiera, ¿no?” (32:32). Reconocen la habilidad de sus profesoras para discriminar información, para categorizar y que están en contacto con el campo de investigación.

## Práctica de investigación

Los estudiantes se refieren a que el trabajo de investigación no es solo para pasar la materia, o cumplir un requisito académico, sino que es algo a lo que le van a dedicar más tiempo, porque lo están pensando como su trabajo de investigación, aunque lo hacen de manera colectiva en donde puede haber un máximo de tres alumnos, y el caso de social lo hacen en parejas debido a que son grupos pequeños. “Es como irle armando casi desde ahorita y es irle pensando que es algo que no solo es para pasar la materia, que es algo a lo que no le vas a dedicar solo dos años sino más tiempo y que sirve para la titulación” (38:38).

Para el trabajo de investigación, cuenta con el apoyo de su maestro(a) de investigación; además, pueden tener un asesor temático, que sea especialista en el tema (desde lo disciplinario), y el docente de investigación es el experto metodológico. Cuando hay un trabajo coordinado,

al alumno se le facilita la tarea investigativa; de no ser así, comienzan las dificultades y dicen sentirse como hijos de padres divorciados, cuando no hay acuerdos entre el maestro de investigación y el asesor.

### *Dificultades en la investigación*

Las dificultades de investigación están dadas mayormente en el trabajo de campo, que es cuando el estudiante se enfrenta a los trámites para pedir permiso de entrada al campo y de la aplicación de instrumentos. En el caso de psicología educativa, las poblaciones con las que trabajan son menores de edad (estudiantes de educación básica, es decir, preescolar o primaria); por lo tanto, deben conseguir el consentimiento de los padres de los niños, así como de la institución. Ellos lo refieren como un proceso burocrático, donde el tiempo los consume en los permisos para poder trabajar con los niños. “Tenemos que ir a escuelas, tenemos que ir a hablar con papás y les tenemos que explicar todo acerca del proyecto, nos tienen que firmar consentimientos informados y luego hay papás que dicen que siempre ya no o de niños que no entran en el protocolo que tú tienes, entonces ese es el principal problema. Eso respecto a la población” (6:6).

Las dificultades están en diferentes niveles, desde los alumnos que no saben plantear un problema de investigación, no tienen habilidades de redacción, no tienen asesor o que no comprenden la clase, hasta los que sus problemas no están en la teoría de la investigación, sino en la práctica misma, a la hora de entrar al campo y recabar el dato. En el caso de los quintos semestres, sus problemas son más en el ámbito de lo teórico porque apenas están planteando el problema de investigación y acotando el objeto mismo; solo algunos pocos tienen claridad de lo que harán, en dónde y del tratamiento metodológico que desarrollarán.

Incluso en la aplicación de grupos focales, se vio que en 5.º semestre la comunicación oral respecto a lo que se les cuestionaba era muy limitada, tenían dificultad en nombrar las cosas y en describirlas. Al parecer,

la dificultad de los estudiantes en la comunicación y explicación de su proceso investigativo tiene que ver con las dificultades enfrentadas en el proceso enseñanza-aprendizaje, aun a nivel teórico.

### *La visión de los estudiantes de 7.º semestre*

En un segundo momento, presentamos el caso del 7.º semestre de psicología. Los grupos focales se hicieron en las cuatro áreas (educativa, clínica, social y laboral) y se puede percibir mayor madurez en lo referente a la investigación. En este momento, los estudiantes de 7.º semestre ya se encuentran en campo aplicando instrumentos y tratando de recabar los datos; por lo tanto, sus problemas o dificultades remiten al orden de la práctica de la investigación (trabajo de campo/ trabajo con los datos/trabajo con los sujetos) (ver figura 2).



## *Asesor de investigación*

Uno de los problemas que se hace presente en el 7.º semestre (en las diferentes áreas de especialidad de la psicología) es el trabajo con el asesor, dado que el maestro(a) de investigación, a decir de los estudiantes, no es “todólogo”, pues deben buscar un asesor temático y programan asesorías con su asesor, luego con el maestro de investigación, pero entran en crisis cuando ellos divergen en sus opiniones.

Otros estudiantes se quejan de que no hay asesores, que los maestros están muy ocupados, tienen mucho trabajo, que las niegan el apoyo y que, además, mínimo va a trabajar con él dos años y deben mentalizarse de ello cuando los eligen. Otros alumnos se quejan de que hay problemas internos en su área de especialidad y que no les ayudan los profesores, pero tampoco les aceptarían un asesor externo.

A nosotros en el área nos piden que llevemos un asesor de acuerdo a la temática que estemos trabajando porque ellos no nos pueden apoyar, como no son *todólogos*, no nos pueden apoyar a cada uno con nuestros temas y que sepan de cada uno (26:26).

Tenemos como asesorías individuales con el asesor temático y metodológico, entonces ya se va dividiendo el trabajo y vamos teniendo como esas asesorías individuales (8:8).

Escoger asesor es muy difícil porque tienes que entender que tienes que trabajar con ese asesor dos años (10:10)

Yo, no, no hay asesores, incluso, o sea, fuera de la investigación, porque todos tienen tanta carga de trabajo que cuando pides un asesor, no tiene tiempo y te dice que no (81:81).

Y tienes que estar rogándoles a los maestros para que sean tus asesores, o sea, el tener un asesor fuera de la universidad, imposible. Porque, porque como ellos, incluso si se diera

la oportunidad de poder tener otro asesor, apuesto a que te lo rechazarían, porque, porque no manejan las mismas metodologías, porque no tienen el mismo tipo de trabajo, porque no lo ejercen de manera igual a como ellos están acostumbrados a hacerlo (81:81).

### *Dificultades*

Ahora, en cuanto a las dificultades de investigación, la mayor complejidad o dificultad la tienen los de psicología área clínica para recoger sus datos, dado que trabajan con pacientes terminales (y se les mueren antes que acaben la recolección del dato) o buscan información por medio de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y a veces dudan de la veracidad de sus datos y se los cuestionan.

Los de psicología área educativa tienen muchas dificultades a causa de que trabajan con niños y necesitan el consentimiento informado de los padres (por tratarse de menores de edad), así como también por enfrentarse a la burocracia institucional del sistema estatal de educación, que les tarda en resolver acerca de sus solicitudes de permiso para ingresar al campo.

Para empezar, yo estoy llevando mi investigación a cabo en la unidad de diálisis, que son considerados pacientes terminales. Desde que entran ahí, de hecho, lleva una acta responsiva [sic] de que a la mitad de la sesión pueden fallecer, entrar un paro cardíaco o alguna otra complicación. Mi recopilación de información se anda haciendo a través de la recolección de notas clínicas y tenía pensado hacerlo con cinco pacientes, pero hasta el momento yo lo estoy haciendo con tres, porque ahí va a la principal problemática a la que me he enfrentado, que es que mis pacientes mueren y han muerto dos de mis cinco pacientes. Y actualmente estoy

terminado de trabajar ya solo para mi historial, y no sé, la verdad, y suena cruel, y también la vida les vaya a durar más. Ese es mi caso (5:5).

Yo estoy llevando a cabo mi investigación en una institución asilar, con adultos de la tercera edad. Yo creo que la principal dificultad a la que me he enfrentado es, bueno, de estos, de estos adultos muchos no pueden hablar, otros no pueden escuchar, entonces es difícil como que establecer una conversación [...]. No hay como un..., no hay como un horario o fecha establecida para las entrevistas (8:8).

También otra cosa es la población, tu población a la que te vas a dirigir. A veces no hay apertura por parte de las instituciones afuera, de 'O.K., sí, ven, pero tienes que llevar oficios de USEBEQ [Unidad de Servicios de Educación Básica en el Estado de Querétaro]', o de otros lados, y pues eso también te impide avanzar en tu investigación (15:15).

Como se puede apreciar, las dificultades son totalmente distintas en un área de especialidad y en otra. En el caso de los psicólogos clínicos tiene que ver con la muerte de sus informantes que son pacientes terminales y, por sus mismas condiciones, no puede hacerse el levantamiento del dato de forma intensiva, pero tampoco puede demorar mucho porque muere el informante. Ellos necesitan poder trabajar de forma tal que ellos mismos superen el duelo del informante perdido, es decir, habría que buscar temas que puedan trabajarse de forma rápida y que no necesiten gran cantidad de datos o tantas sesiones para poder recuperar la información.

En el caso de psicología área educativa, la mayor dificultad es la burocracia de las escuelas y de la instancia estatal de educación básica, y el hecho de los participantes de sentirse observados o la poca cultura de investigación que se tiene en las escuelas y por parte de los padres de familia, ya que cuando se trabaja con niños (por ser menores de edad) se requiere el consentimiento informado de los padres y esto es un extra a

la dificultad en sí misma de abrir el campo investigativo en una escuela, dados los procesos de gestión que hay que hacer ante las autoridades educativas.

En el caso de psicología área laboral, remite a la falta de apoyo de los profesores y, en su caso, de los asesores. Los estudiantes se sienten abandonados en su proceso y terminan haciendo cosas incluso “no éticas” como el corta y pega con tal de cumplir los avances, de pasar la materia, pero no tienen la visión de lo que la investigación puede aportar a un trabajo que puede ser para la titulación.

En otros de los ejemplos vemos que no les toman la seriedad a los proyectos de investigación, a los trabajos en equipo, donde ellos dicen: “trabajas con los amigos”. Unos aportan y otros no hacen nada. Y en la otra cita remite al hecho de que el tema termina volviéndose un desencanto: la pasión por el tema no les dura dos años, que es el tiempo en el cual se desarrolla el trabajo, el interés se va perdiendo en el tema.

No hay quien nos diga siquiera: ‘aquí le falta el acento’. O sea, no hay quien nos diga: ‘¿sabes qué? Va bien tu marco teórico, pero yo creo que podrías modificar ciertos aspectos, ¿no?’. Porque yo siento –es un sentir– que los maestros piensan que quien debe hacer eso es nuestro asesor, ese es quien se *chuta* la *chamba* de leer nuestros trabajos, ¿no? Mira, nosotros con que entreguemos treinta páginas, ya, con eso, lo abras y no se vea el *copy-paste* este, evidente ¿no? O sea, ese es mi sentir, desde este lado de laboral (12:12).

Entonces ya después, los *profes* te dicen..., o sea, hay que hacer equipos. Porque no hay tiempo para calificar, porque es más sencillo para ustedes, o sea, quitar la carga de esto. Entonces, obviamente, te, uno..., cuando forma equipo, lo haces con tus amigos, y finalmente termina mal, porque unos hacemos una cosa, otros otra, unos no hacen nada, entonces ‘hoy yo hago y después te toca a ti’ (19:19).

Además de que los temas se vuelven como... ay no sé, me pasa bien seguido, o sea, como, mi tema me parece como súper fabuloso al principio y mientras le sigo avanzando digo: 'ay, ¿y si hubiera escogido otro?'. Quizá ahí sí se me empiezan a ocurrir un montón de cosas y estoy súper bloqueada con mi tema ¿no? (16:16).

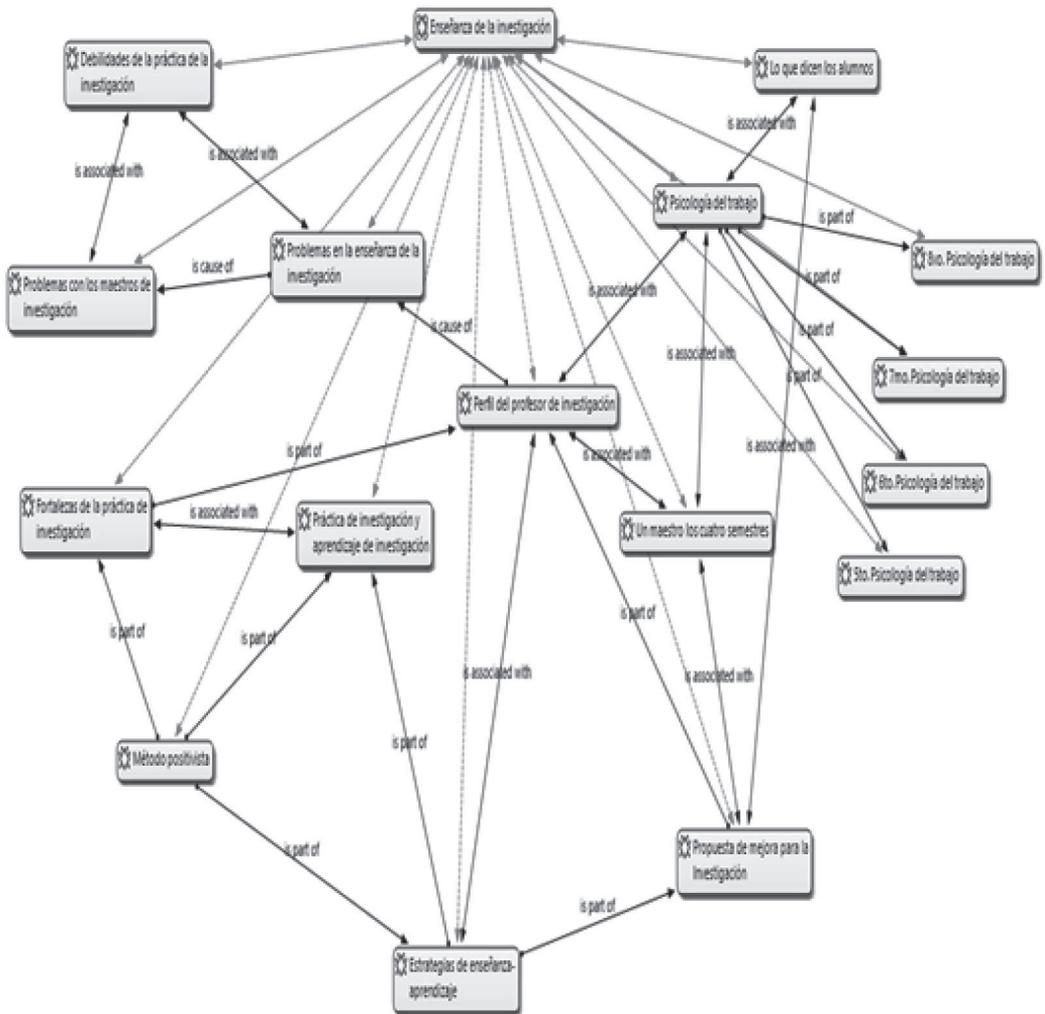
En el área de psicología social no hubo la expresión de dificultades importantes, lo que más se refiere es que hay distintas opiniones, en ocasiones, entre el maestro de investigación y los asesores, y que es algo que ellos como estudiantes deben ir analizando y tomando decisiones, aunado al hecho de que deben escoger muy bien a su asesor porque trabajarán con él o ella al menos dos años. Es en esta área donde los estudiantes, al igual que en educativa, refieren logros importantes en lo que respecta a la investigación psicológica.

Los ejemplos dados de las diferentes áreas de la licenciatura nos remiten a dificultades de tipo práctico, que se enfrentan en la práctica de la investigación, que es el momento en que salen a campo, aplican instrumentos, recaban datos y los analizan..., pero, como vemos, a los psicólogos clínicos se les mueren los pacientes o tienen dificultades para poder trabajar con las personas mayores porque no les brindan un horario fijo, los interrumpen constantemente o los ancianitos se cansan de la actividad y deben regresar en otra sesión. Casos distintos a los psicólogos educativos, que enfrentan la burocracia institucional; para los psicólogos del trabajo es más la desmotivación con la investigación, lo que hace que haya un desencanto del tema y digan "hubiera escogido otro". Psicología del trabajo es el área que presenta más críticas de parte de los estudiantes hacia la investigación y su desarrollo; dejan entrever mayores dificultades, sobre todo de motivación personal y desencanto con sus clases.

### *El punto de vista de las profesoras de investigación*

Mostraremos en primer lugar los resultados obtenidos en la entrevista con una docente del área de psicología del trabajo, en donde se destaca el perfil de docente-investigador: llevar un seguimiento los cuatro semestres de investigación que se dan en el área de especialidad, las estrategias y avances diferenciados en los diferentes semestres, así como las fortalezas y debilidades de la práctica investigativa y lo que refiere a cómo se lleva el trabajo en el área de especialidad (de 5.º a 8.º semestre) (ver figura 3).

Figura 3. La enseñanza de la investigación.



A esta profesora también le cuestionamos acerca de cuál sería el perfil del profesor de investigación y nos respondió lo siguiente: “Tendría que tener como apertura, como la posibilidad de reflexionar... estar dispuesto a darle un seguimiento a los alumnos, a estar tratando de escucharlos... descubrir junto con ellos lo que les interesa y tener las posibilidades de darles las herramientas para que ellos vayan encontrando y vayan teniendo más capacidad de irse formando” (Doc1. Psic. Trabajo, cita 1).

En psicología del trabajo se pondera el método cuantitativo como forma de hacer investigación, el uso de variables y la comprobación estadística, aunque también se trabajan aspectos cualitativos cuando se requiere. Se hace mención que este método se ocupa mucho en la empresa y les sirve de base para hacer intervenciones.

En cuanto a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, se hace énfasis en el acompañamiento que se lleva con el estudiante, la lectura, la revisión, el análisis, el diseño de instrumentos y la aplicación de técnicas de investigación, así como el desarrollo de diversas habilidades para la investigación.

Lecturas, revisión, revisar tesis, revisar investigaciones, revisar, no sé, lo que haya, que nos vaya abriendo panoramas sobre todo el tema que ellos están tratando de ir acotando, para que se den cuenta de lo que han hecho otros y si van más o menos bien o si van equivocados... Busquen más información sobre sus variables, identifiquen cuales son las variables y que los autores qué nos dicen, cuáles son sus enfoques, cuál es la diversidad, si se contraponen o si se complementan una teoría con la otra para que vayamos dándole cuerpo a esto y ya de ahí, pues ya nos vamos ir, ya teniendo ahora sí que el problema más o menos... (Doc1. Psic. Trabajo, cita 3).

Como se puede apreciar, las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la investigación son variadas, pero van encaminadas al desarrollo de un

proceso investigativo, es decir, desde comenzar de cero (en 5.º semestre), hasta terminar un proyecto de investigación que pueda ser viable para presentarse como tesis (en 8.º semestre), un proyecto que tenga datos empíricos y aporte al campo de la disciplina.

En el caso de psicología educativa (ver figura 4), se entrevistaron a dos profesoras que nos dan referencia acerca de cómo se trabaja la investigación en esa área de especialidad. Rescatamos las afirmaciones que hacen que tiene que ver con el perfil del profesor que hace investigación. En ambas hay un acuerdo y resaltan la importancia de que el docente también sea investigador.

Para empezar que sea investigador, pero de verdad, no que hizo solo un diplomado, hizo especialidad o alguna vez hizo una tesina y ya. Tiene que saber de investigación, tiene que saber de metodología, tiene que saber qué se siente y hacer un proyecto de investigación completo, un equipo de investigación colaborando con otra gente, porque aquí hay mucha gente que, en ciencias sociales, se pasa mucho eso. Hay gente que cree que hacer investigación es hacer un ensayo y hacer un ensayo es un tipo de producto de investigación que se requiere hacer investigación, pero es un solo tipo y hay muchísimos tipos de investigación y la persona que da materia de investigación tiene que saber eso (Doc2. Psic. Educ. Cita 1).

La profesora 1 de psicología educativa en investigación debe saber de metodología y hacer investigación, pero sobre todo que le guste hacer investigación, que tenga pasión por la investigación, porque los estudiantes lo perciben. Lo que definitivamente no se debe hacer es dar clases ponderando un método o una sola forma de hacer investigación.

El área educativa nada más hemos intentado que los que están al frente de la clase de investigación sean personas

que hayan hecho investigación o que estén haciendo investigación, estén interesadas, que no nada más sea la parte de como teórica de ‘yo nomás me leo un libro de metodología de investigación y se los enseño’, sino que realmente sean personas que hayan hecho algún tipo de investigación cualitativa, cuantitativa, la que ellos quieran o a la que ellos se hayan dedicado y que tengan la posibilidad de compartir (Doc3. Psic. Educ. Cita 1).

La profesora de investigación del área de psicología social refiere que es importante que el docente de investigación tenga experiencia en haber dado esa clase en ocasiones anteriores, así como el que haga investigación o haga intervención y tenga experiencia de trabajo con grupos (organizaciones civiles, colectivos sociales, organizaciones no gubernamentales, etc.), en psicología social se habla de “investervención” que es una fusión entre la investigación y la intervención con grupos sociales.

Pero ahí los *profes* me parece que han sido principalmente quienes han impartido. Ya tienen rato impartiendo materias de investigación o, por ejemplo, que actualmente hacen investigación y otros más con este perfil de intervención o de que están ahora actualmente teniendo chamba con otros grupos colectivos, incluso son parte de asociaciones civiles. Entonces eso es un poco la idea del perfil del profesor o profesora que acompañe esos procesos que también tenga esa experiencia docente de trabajo con otros grupos y que ha impartido materias que tienen que ver con la investigación o la intervención (Doc.4. Psic. Soc. Cita 1).

La profesora 2 de psicología educativa coincide con la otra docente del área en que no se puede dar clases siguiendo manuales o libros de investigación, dado que no se trata de acartonar los procesos, sino de realmente enseñarles cómo se hace investigación y, para ello, coincide

en que se necesita ser investigador en activo para poder trabajar eso con los muchachos, lo referente al *cómo se enseña a investigar en la práctica*.

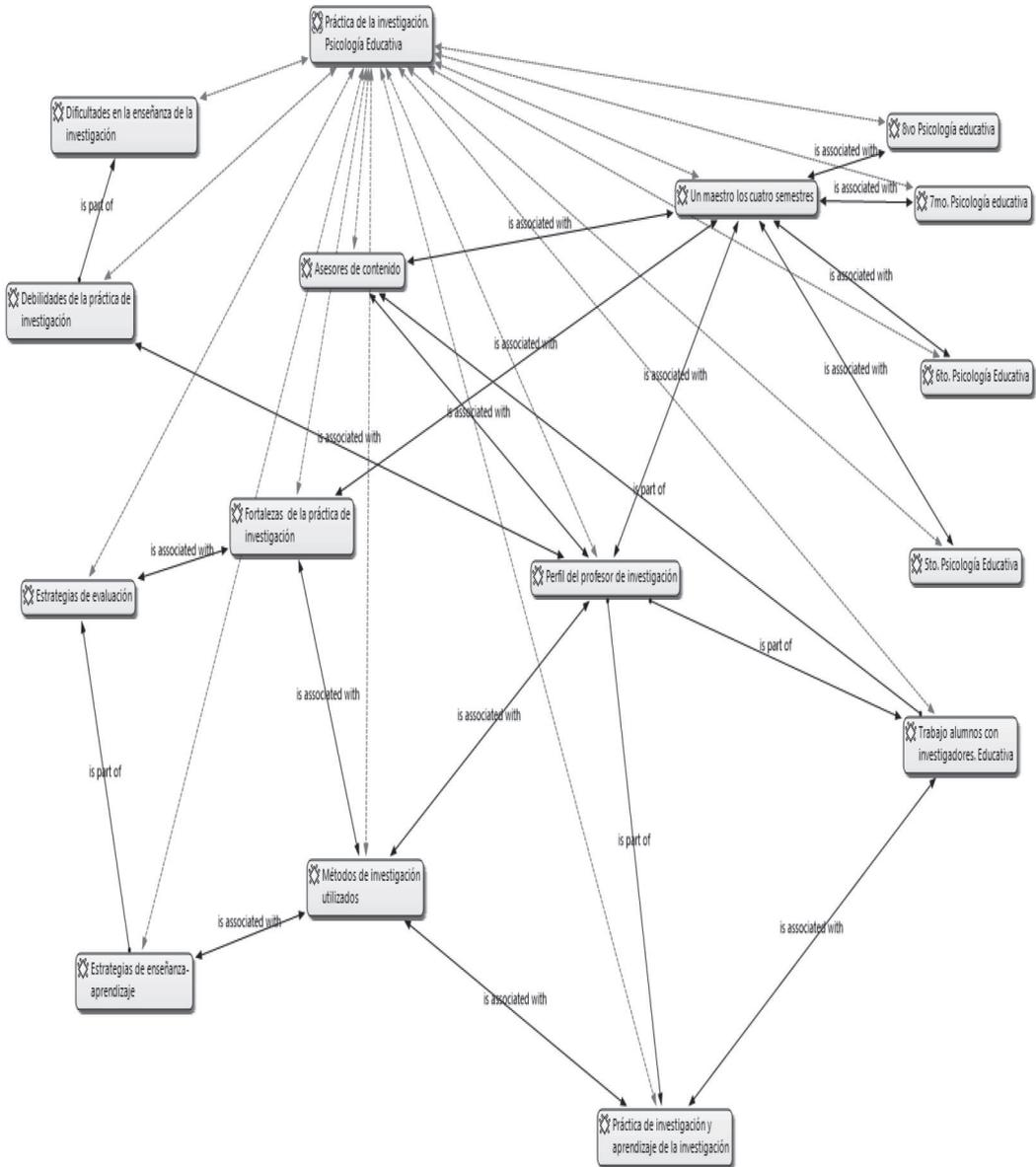
En cuanto a las estrategias de enseñanza-aprendizaje de investigación, van desde la experiencia de las docentes de psicología educativa: hay entregables, hay productos cada semestre, también van determinando la forma de trabajo y los avances a cubrir cada semestre, desde el planteamiento de un protocolo, hasta el planteamiento teórico y metodológico, pasando por la recolección del dato empírico, el análisis de datos, y la conclusión del trabajo.

Se coincide en psicología educativa al igual que el área de psicología del trabajo, en que es mejor que el estudiante sea guiado por un mismo maestro desde 5.º semestre hasta octavo para que con ello se garantice el seguimiento del trabajo y el avance en la investigación; en el caso de educativa, hay más variedad metodológica, hay desde métodos cualitativos, métodos cuantitativos y algunos trabajos de corte mixto.

A mí me gusta más trabajar en sesiones con cada quien: me siento con ellos, reviso sus propuestas, platicamos, lo pensamos, y también tenemos sesiones de grupo en la que los estudiantes presentan su propuesta a todo el grupo y todo el grupo presenta comentarios, opiniones y decimos como podría abordar mejor el trabajo, podría plantear mejor su problema, o podría mejorar su metodología. A veces traigo también invitados, sobre todos los primeros semestres (Doc2. Psic. Educ. Cita 2).

En psicología educativa se ve la alternancia de trabajo individual y en equipo, así como del trabajo en grupo y de la asesoría a equipos. Por la cantidad de estudiantes, se trabaja en equipos los proyectos de investigación y el docente de investigación les brinda la asesoría metodológica que requieren, y para cuestiones más específicas, se trabaja con asesores de contenido, que son los que orientan en la parte disciplinar, muy concretamente de cómo ir apoyando a los estudiantes en sus dudas y en sus avances.

Figura 4. La práctica de investigación en psicología educativa.



## Conclusiones

El proceso de formación *en* investigación en la Facultad de Psicología de la UAQ nos permitió reconocer que las dificultades que presentan los estudiantes del 5.º semestre están relacionadas con el manejo conceptual y teórico de la investigación; se encuentran conflictuados en el proceso de elaboración de un problema de investigación.

Parte importante del proceso de formación *en* investigación es el acompañamiento que les brinda el profesor(a) de investigación, así como el asesor temático (si es que lo tienen, si es que encontraron alguien que tuviera disposición y tiempo para apoyarles). Resalta el perfil del profesor de investigación, esto en razón de que no solo es una clase de investigación, sino que también, a la par, se tiene la obligación de llevar un tema desde 5.º hasta 8.º semestre y concluirlo como una investigación.

Entonces, en función de esto, el docente de investigación requiere guiar el desarrollo de proyectos de investigación; por un lado, dar la clase y por otro, las asesorías para avanzar en la investigación y cubrir con los entregables cada semestre. Para ello, es importante la experiencia que el docente tenga en investigación, el dominio metodológico y el conocimiento de la práctica a “investigar”.

Respecto a los alumnos de 7.º semestre, podemos destacar que tienen una madurez conceptual mayor que los de 5.º semestre. Respecto a sus trabajos de investigación, las dificultades que mencionan aluden al desarrollo metodológico (entrada al campo, aplicar instrumentos de investigación, recabar los datos y analizarlos); ellos comunican de manera formal (de manera fluida) lo que han hecho y reconocen lo que les falta por hacer, lo cual muestra la apropiación de ciertos elementos de un *habitus* científico, mismo que se manifiesta a la hora en que se expresaron de las habilidades investigativas de sus profesores a cargo de la clase de la investigación y de lo que ellos están trabajando. Por supuesto, esto no es igual en todas las áreas de psicología: las que tienen un mayor desarrollo investigativo son los de psicología educativa y psicología social, caso

contrario los de psicología del trabajo y psicología clínica, que presentan mayores dificultades en el desarrollo de la investigación.

Los avances en cuestiones metodológicas y disciplinares están en congruencia con su avance de investigación, así como la relación teoría-práctica, es decir, que si tienen o tuvieron muchas dificultades para la comprensión de la teoría de investigación, lo tendrán también en la práctica de la investigación.

Las dificultades y las malas prácticas que el alumno vivencie como parte de su proceso formativo en investigación harán que piense “todo menos tesis” y opte por alguna de las otras opciones de titulación (UAQ, 2007, art. 95).

Es importante que el estudiante de psicología logre el desarrollo de sus habilidades investigativas para poder transitar por el mundo de la investigación. Para ello, necesita el acompañamiento de su docente de investigación y asesor temático, así como el trabajo dedicado y constante en los avances de su proyecto; esto es más concreto en unas áreas que en otras, pero se debe a que se tiene desde el currículo un eje articulado de investigación y se pone atención en los perfiles de los maestros de investigación.

## Agradecimientos

Agradecemos al Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), para el tipo superior, por el apoyo otorgado para el desarrollo de la presente investigación.

## Referencias Bibliográficas

- Bourdieu, P. (2003). *El oficio del científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. España: Anagrama.
- Franco, M. C. (2005). La noción y la práctica de la investigación de los alumnos de la Facultad de Psicología de la UAQ. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Querétaro, México.

- Montero, L. L. (2009). *La formación para la investigación a nivel pregrado*. (Tesis de maestría) Universidad Autónoma de Yucatán, México.
- Sánchez, R. (2014). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. Ciudad de México, México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Schmelkes, C. (2013). Formación para la investigación. En M. López, L. Sañudo & R. Maggy (eds.), *Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011* (pp. 337-391). (1.ª ed.). Ciudad de México, México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior / Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de caso*. (4.ª ed.). Madrid, España: Morata.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquía, Facultad de Enfermería.
- Universidad Autónoma de Querétaro. (2007). Reglamento de estudiantes. Recuperado de <http://www.uaq.mx/leyes/Reglamento-Estudiante-sUAQ.pdf>
- (2001). *Jornadas sobre la Enseñanza de la Investigación*. (1.ª ed.). México: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Vasilachis, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. (1.ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Gedisa.