



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
PSICOLOGÍA

**Experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la
Metodología de Investigación en estudiantes de psicología
de pregrado: Análisis de grupos focales**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
PRESENTA:

GISSELA MONTERO CARRILLO

DIRECTORA: MTRA. KARINA SERRANO ALVARADO

COMITÉ: DRA. ANA MARÍA ROSADO CASTILLO

DR. MARIO ENRIQUE ROJAS RUSSELL

MTRO. OMAR ALEJANDRO VILLEDA VILLAFAÑA

LIC. MONSERRAT MEDRANO VÁZQUEZ

Trabajo financiado por el PAPIME, Proyecto PE308118



FES
ZARAGOZA

CIUDAD DE MÉXICO

AGOSTO DE 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

A mis padres, porque creyeron en mí, por su sacrificio y esfuerzo, porque en gran parte gracias a ustedes, hoy puedo ver alcanzada mi meta, ya que siempre estuvieron impulsándome en los momentos más difíciles de mi vida, y porque el orgullo y amor que sienten por mí, fue lo que me hizo ir hasta el final, por darme las herramientas para poder construir mi futuro, por creer en mi capacidad, aunque hemos pasado momentos difíciles y en algunas ocasiones he llegado a errar mi camino, siempre me han brindado su apoyo incondicional, comprensión y mucho amor. Por siempre estar presentes en cada momento de mi vida, por enseñarme que los sueños si se cumplen y más cuando trabajas en ellos. Este logro va por ustedes, por lo que valen, por lo que son, por todo lo que me han dado porque admiro su fortaleza y por lo que han hecho de mí. Gracias por enseñarme que el amor es muy grande, que es mucho más que una palabra. Por todo eso y más, hoy puedo decir: "Mamá, Papá, lo logramos".

A mi hermana, por estar siempre presente, hemos crecido juntas y el tiempo sigue pasando, y aquí estas, cerca de mí ofreciendo lo mejor que tienes, gracias por tu apoyo por ser mi mejor amiga, por siempre sacarme una sonrisa en los días más difíciles, por ser mi confidente, por todas esas risas en las madrugadas y sobretodo porque sé que nunca estaré sola, siempre has estado ahí y estarás para mí, incondicional y fuerte como roble cuando más te necesito, este logro también va por ti, nunca olvides que siempre estaré para ti, a tu lado, apoyando tus sueños como tú lo haces conmigo, gracias por tanto.

A mis Titos, quienes han sido como mis segundos padres desde que era una niña, este logro también es para ustedes porque me han apoyado en toda mi formación académica, por los consejos y valores que me han dado a lo largo de mi vida, por el amor constante que me dan, gracias por ser parte de mi vida, soy muy afortunada en poder compartir este logro con ustedes, simplemente gracias por tantos años de dedicación y amor invertidos en mí.

A mi abuelita, llevo en mi memoria cada momento compartido y cada consejo, no alcanzaste a acompañarme en este logro, pero cumplí mi promesa abuelita, lo logramos, gracias porque sé que desde el cielo me guían tus ojos.

A la Maestra Karina, el Doctor Mario y a la Licenciada Monserrat, quienes fueron cruciales para la realización de este proyecto, quiero agradecerles por cada detalle y momento dedicado para aclarar cualquier tipo de duda que me surgiera, agradecerles por la claridad y exactitud con la que me enseñaron y guiaron en este proceso, por acompañarme en este viaje y compartir tanto conocimiento conmigo. Mis respetos y admiración para ustedes.

Al Maestro Omar y la Doctora Ana, quienes amablemente aceptaron ser parte de este proyecto y lo enriquecieron con sus valiosos comentarios.

A mi Universidad, por abrirme las puertas y haberme permitido formarme profesionalmente, gracias por haber sido la cuna de mis conocimientos y habilidades para ejercer mi profesión de la mejor manera. Doy gracias también a todos los docentes que me acompañaron en este viaje, por compartir conmigo tantas enseñanzas.

Y finalmente, a mí misma, por tener la dedicación y la paciencia para poder lograr este éxito, por siempre seguir adelante a pesar de las adversidades y por cumplir un sueño más. Gracias a la vida por este nuevo triunfo, gracias a todas las personas que me apoyaron y creyeron en la realización de esta tesis.

“Su amor incondicional e inquebrantable y su alegría desenfadada por estar junto a mi.”



Contenido

Resumen	1
Introducción	2
Capítulo 1 Enseñanza de la Metodología de Investigación en la Carrera de Psicología de la FES Zaragoza	5
1.1 Experiencias de Metodología de la investigación y formas de titulación en estudiantes de psicología	7
Capítulo 2 Metodología de la investigación	10
Capítulo 3 Competencias para el uso de información científica que brinda la Metodología de la Investigación	13
3.1 Búsqueda de información científica	13
3.2 Análisis y síntesis de información científica	15
Capítulo 4 Problemáticas en la enseñanza de la metodología de la investigación	21
4.1 El papel del docente	21
4.2 El papel del estudiante	25
Capítulo 5 Planteamiento del problema y objetivos	28
Capítulo 6 Método	29
Diseño	29
Criterios de inclusión	30
Instrumento	30
Procedimiento	31
Plan de análisis	32
Resultados	32
Codificación y análisis del contenido de las entrevistas	33
Capítulo 7 Conclusión	50
Referencias:	54
Anexo 1	60
Anexo 2	64

Resumen

El aprendizaje de la metodología de la investigación presenta un papel importante en la formación y práctica profesional del psicólogo debido a que le provee herramientas y habilidades que le permiten basar su práctica en la evidencia científica, facilitando la implementación de sus conocimientos metodológicos para la intervención e investigación de diferentes problemas psicológicos en el escenario donde se encuentre inmerso. **Objetivo:** Tener un acercamiento desde la perspectiva de los estudiantes al proceso de enseñanza-aprendizaje a fin de identificar las barreras y facilitadores relacionados con su formación en Metodología de la Investigación. **Método:** Se realizó un estudio cualitativo, abordado bajo el enfoque de la Teoría Fundamentada. Participaron 51 estudiantes inscritos en la carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza en los semestres de segundo, quinto, sexto y octavo. Se empleó un muestreo intencional por invitación y como técnica de recolección de datos la formación de grupos focales. **Resultados:** Como producto de las fases de codificación propias de la teoría fundamentada se identificaron dos categorías centrales: experiencias positivas y experiencias negativas relacionadas con la enseñanza de la Metodología de Investigación. En ambos tipos de experiencias destacó el papel del docente y la motivación que éste proporciona a los estudiantes, se encontró que las experiencias positivas se relacionan con percepciones de utilidad de la MI para su práctica profesional y académica, además de que, comparados con los que perciben una experiencia negativa, poseen habilidades como el uso de diferentes estrategias de análisis. **Conclusión:** Se destaca la influencia del profesorado en la enseñanza de la MI, profesores más motivados, interesados en la investigación y en el proceso de aprendizaje de los alumnos, se relacionan con experiencias positivas de aprendizaje de los alumnos, lo que facilita una visión más útil de las herramientas metodológicas para su práctica profesional.

Introducción

El uso y producción de conocimiento científico es fundamental para el desarrollo de un país ya que, a través de éste, se puede impulsar su crecimiento, de acuerdo con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT 2019) se ha demostrado la relación existente entre la generación y consumo del conocimiento y el desarrollo económico de los países, ya que, a través de éste, se puede generar y diseñar procesos, servicios y métodos para lograr ventajas competitivas en la economía. Para poder lograr esto, Pérez (2013) menciona que la producción de conocimiento tiene su base en la realidad social en la que se vive para lograr un impacto en la sociedad.

En consecuencia, la Metodología de la Investigación juega un papel importante ya que brinda herramientas necesarias para poder consumir, generar conocimiento y formar recursos humanos calificados que contribuyan a dar respuesta a las problemáticas que su contexto demanda.

En la educación universitaria se han incluido actividades académicas en los planes de estudios, relacionadas con la enseñanza de la Metodología de la Investigación para que los alumnos puedan desarrollar un análisis crítico y reflexivo que les permita utilizar pasos y procedimientos para la solución de problemas en cualquier área académica y profesional en la que se encuentren inmersos.

Por ejemplo: En un estudio realizado en la Universidad de Wyoming, en el cual participaron 65 estudiantes de psicología que habían tomado por lo menos un curso de Metodología de Investigación y estadística durante su trayectoria escolar, se analizaron los puntajes de una evaluación en línea, la cual se aplicó en los cursos finales de la carrera, con el objetivo de evaluar el aprendizaje y la retención de conocimientos. Dentro los resultados destacan que los cursos de metodología pueden facilitar ciertas habilidades, por ejemplo: escritura, pensamiento crítico, razonamiento metodológico y presentación oral.

Estos autores recomiendan que los cursos de la Metodología de Investigación y Estadística se impartan en los primeros semestres o años de la carrera para que estas habilidades se puedan ir utilizando y desarrollando a lo largo de la trayectoria escolar, además de que es indispensable para que los estudiantes puedan entender y ver a la psicología como una ciencia. (Freng, Webber, Blatter, Wing y Scott, 2011)

La educación superior presenta una doble función:

“Contribuye a la formación del profesional y es, además una vía para resolver los problemas que se presentan en la sociedad. Con el objetivo de formar profesionales con un alto grado de competencia y desempeño en las universidades latinoamericanas, es necesario lograr que los procesos que en ella se desarrollan alcancen la excelencia académica y científica.” (Iglesias y Cortés, 2004, p.8)

La enseñanza de la Metodología de Investigación no implica únicamente la teoría, sino que se enfoca en “un saber-hacer” para poder formar profesionales integrales; Sin embargo, existen diversas problemáticas que obstaculizan la enseñanza y como consecuencia los estudiantes no utilizan las herramientas de Metodología de Investigación en la actividad académica y profesional. Estas problemáticas abarcan desde la forma en cómo se enseña, hasta cómo los alumnos perciben esta materia, ya que existe desinterés y carecen de habilidades como redacción y lectura en información científica, entre otras. (Sánchez, 2014)

De este modo, el propósito de este trabajo es conocer las experiencias académicas que han tenido los estudiantes de psicología en los seminarios de Metodología de Investigación y de esta forma conocer cuál es la percepción de los estudiantes de por qué y para qué se les enseña

metodología de la investigación en su formación académica e identificar qué dinámicas de enseñanza pueden facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de Investigación, de acuerdo con las experiencias de los alumnos. Su contenido se ha organizado de la siguiente manera: Se aborda en el capítulo 1, un breve análisis del contenido del plan de estudios de psicología de la Fes Zaragoza con el objetivo de contextualizar y conocer cuáles son los objetivos de impartir Metodología de Investigación en los 8 semestres de la carrera. En el capítulo 2, se aborda ¿Qué es la Metodología de Investigación? Y su relación con la información científica. En el capítulo 3, se describen las competencias que la Metodología de la información permite desarrollar para la producción y consumo de información científica. Y finalmente en el capítulo 4, se mencionan las problemáticas que se han encontrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto el papel del docente como el estudiante.

Capítulo 1 Enseñanza de la Metodología de Investigación en la Carrera de Psicología de la FES Zaragoza

En la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FESZ) se imparte Metodología de Investigación en los ocho semestres de la carrera de Psicología, en el entendido de que es una disciplina científica se tiene la labor de desarrollar teorías y metodologías que se tienen que justificar ante la comunidad científica. Dentro del plan de estudios se menciona que la investigación es un proceso fundamental en la formación integral del estudiante ya que es esencial que un psicólogo desarrolle la capacidad de búsqueda de información, la adaptación de modelos a circunstancias concretas y la búsqueda de soluciones a problemas, además de que es pertinente fomentar el avance en los diferentes tipos de investigación, así como tener una postura crítica sobre las propuestas de vanguardia que van surgiendo. (Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de licenciatura en Psicología, FES Zaragoza, 2010)

Durante los ocho semestres de la carrera la Metodología de Investigación se enseña en los denominados *Seminarios de Investigación* con el fin de formar recursos humanos con conocimientos y habilidades teórico-metodológico-prácticas en el campo de la psicología. Con el objetivo de que durante su etapa de formación los estudiantes desarrollen habilidades para la aplicación de la metodología, en el diseño de indicadores y mecanismos de monitoreo, concernientes a las tendencias de cambio y capacidad para el empleo de estrategias, en la intervención en situaciones que implican desempeño profesional desde la disciplina y la interdisciplina en los ámbitos de la educación, la salud, la organización, el ambiente, y el género. (Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de licenciatura en Psicología, FES Zaragoza, 2010)

En cuanto a su estructura, el plan de estudios vigente se divide en etapa básica y etapa de formación profesional. La etapa básica está conformada por dos semestres, la cual tiene como objetivo que el alumno pueda diferenciar las características de los métodos y aproximaciones de investigación. La etapa de formación profesional, está dividida en cuatro áreas: Psicología Educativa, Psicología Clínica y de la Salud, Psicología Social y Psicología del Trabajo y las Organizaciones, de manera general los objetivos de que se imparta Metodología de Investigación en estos semestres son: Los alumnos puedan analizar los modelos teórico-metodológicos para el estudio de problemas de índole psicológica, social y del desarrollo humano, así como desarrollar habilidades en investigación para poder aplicarlas en las 4 áreas disciplinarias de la psicología y que el alumno desarrolle habilidades de investigación que le permitan incursionar en el estudio de la promoción y mantenimiento de la salud, en la prevención y el tratamiento de problemas de índole psicológica y participe en la instrumentación de proyectos de investigación. (Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de licenciatura en Psicología, FES Zaragoza, 2010)

En cuanto a la evaluación no hay un criterio estandarizado, pero si se plantean sugerencias didácticas y de evaluación para las 4 áreas, entre ellas destacan las siguientes: La introducción al tema por parte del profesor, el desarrollo de una discusión grupal coordinada por el docente y la supervisión para la elaboración y ejecución de proyectos. En la evaluación, se sugiere considerar la participación de los estudiantes en la clase, la realización de exposiciones, realizar un trabajo escrito, realizar portafolios y bitácora centrada en el desempeño y exámenes parciales. (Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de licenciatura en Psicología, FES Zaragoza, 2010)

Adicionalmente se complementa el aprendizaje de la Metodología de Investigación a través de las diversas líneas de investigación aprobadas y registradas en la Carrera de Psicología, y los

proyectos de investigación, avalados por el Comité Académico de Psicología, la División de Investigación y Posgrado de la Facultad, la Dirección General de Asuntos del Personal Académico a través de los proyectos financiados por el Programa de Apoyo a Protección para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME), Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

1.1 Experiencias de Metodología de la investigación y formas de titulación en estudiantes de psicología

Mejorar la calidad de la educación superior consiste en alcanzar una mayor congruencia entre lo planeado y la manera en que se realiza el quehacer académico, por lo que es necesario analizar la estructura curricular y los procesos educativos al interior de la institución (López, Salvo y García, 1992). Para ello un factor que se considera importante es el índice de titulación en las Universidades. Existen diversas formas de titulación que dependerán de la institución, sin embargo, en su mayoría existe la propuesta de realizar un trabajo escrito como es el caso de la tesis o tesina, debido a que representa implementar conocimientos teórico metodológicos para producir conocimiento o resolver alguna problemática profesional.

Aunado a todo lo anterior, existe evidencia de que se suele postergar el desarrollo de habilidades en Metodología de Investigación y el uso de herramientas que permita realizar un trabajo de investigación con fines de titulación, esto es a consecuencia de que el principal objetivo de los egresados es incorporarse al mercado laboral. (Ibarra, 2007)

Algunas de las ventajas de desarrollar una tesis o tesina, es que el estudiante utiliza los conocimientos y habilidades desarrolladas a lo largo de su trayectoria escolar utilizando una serie de pasos estructurados que lo llevarán a la solución de alguna problemática. “El estudiante expone un criterio profesional ante los problemas, elabora escritos en forma coherente y ordenada, desarrolla un análisis

crítico y reflexivo, efectúa la búsqueda de información, así como la interpretación de documentos escritos, materiales verbales y gráficos.” (Calvo, 2009, p. 24)

A lo largo del tiempo han surgido nuevas modalidades de titulación y esto ha llevado a que la tesis pierda terreno ante estas nuevas modalidades. Por ejemplo, en la Universidad Nacional Autónoma de México en el ciclo escolar 2015-2016 a nivel licenciatura se encontraban inscritos 204 mil 940 estudiantes, de los cuales únicamente 23,012 se titularon en ese año y sólo 7,979 eligieron la tesis como modalidad de titulación lo que representó el 34.7% de los estudiantes que se titularon en ese periodo escolar. (Ibarra, 2007)

Por otra parte, de noviembre 2017 a agosto 2018 en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, el número de alumnos egresados en la carrera de psicología fue de 545 de los cuales 345 se titularon y sólo 79 (22.9%) eligieron tesis como forma de titulación. Un número bajo que ha ido en decremento dado que si se compara con el periodo de Octubre 2015 a Agosto 2016 el número de titulados en la carrera de Psicología fue de 427 y 123 (28.80%) se titularon por tesis (Mendoza, 2017).

Considerando que el plan de estudios señala explícitamente el desarrollo de habilidades metodológicas como parte de las competencias profesionales del Psicólogo y que dentro de su formación profesional uno de los propósitos es formar recursos humanos que sean capaces de implementar dichos conocimientos para la intervención e investigación de diferentes problemas psicológicos en cualquier escenario que se encuentre inmerso (Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de licenciatura en Psicología, FES Zaragoza, 2010), el descenso en el número de tesis publicadas supone perder la oportunidad de verificar si verdaderamente dichas habilidades metodológicas forman parte de las competencias de los egresados y futuros

profesionales de la Psicología y cómo la generación de conocimiento producto de la investigación científica contribuye a la solución de problemas socialmente relevantes.

Capítulo 2 Metodología de la investigación

Se entiende por metodología al conjunto de métodos y modos de proceder con un orden determinado en alguna disciplina científica en la que se busca alcanzar un conocimiento concreto (Pimienta, 2017). La Metodología de la Investigación representa una práctica importante en el quehacer del psicólogo ya que resulta central para persistir en la producción del conocimiento científico y que a partir de ahí sea posible generar estrategias que permitan accionar sobre la realidad social de los individuos. De acuerdo con Calvo (2013) la investigación además de generar conocimiento científico original también puede transformar la realidad a partir de los resultados obtenidos y esto le permite generar nuevos marcos conceptuales para el diseño de estrategias que permitan realizar una intervención y contribuir en algún sector de la sociedad.

Aiello (2009) describe el proceso metodológico como el conjunto de procedimientos que dan lugar a la construcción del dato científico, estos procedimientos permiten confrontar el material teórico conceptual con el material empírico. Esta autora aborda también el proceso metodológico como un proceso tridimensional, en el cual la primera dimensión es la epistemológica y hace referencia a las decisiones que el investigador adopta en relación a la teoría, conceptos, categorías con los que trabajará para construir su objeto de estudio o de investigación. La segunda dimensión es la estrategia general de la investigación en el cual hace referencia a las decisiones que el investigador deberá tomar sobre las líneas de andamiaje del trabajo de investigación. Y la tercera dimensión son las técnicas de recolección y análisis de la información empírica, se refiere a las elecciones que se debe tomar en relación a la aplicación de las técnicas de recolección de datos y análisis de la información empírica.

La ciencia permite comprender los fenómenos que se observan e incrementar la habilidad para explicar, predecir y controlar las condiciones y los sucesos (Martínez, 2013). Es importante

destacar que un científico debería ir más allá de las generalizaciones que explican los fenómenos y predecir la manera en que una generalización se desarrolla en otros contextos o en nuevas situaciones. De acuerdo con Meyer y Van Dalen (1984) el propósito de la investigación no se reduce únicamente a la descripción de los fenómenos, sino que busca explicar qué factores lo determinan o desarrollan ya que una de las grandes metas de la ciencia consiste en formular generalizaciones o esquemas conceptuales que permitan brindar una explicación a los fenómenos.

Para cumplir dicho objetivo, es indispensable tener conocimiento en Metodología de Investigación debido a que ésta nos brinda una serie de técnicas y pasos estructurados para poder alcanzar un conocimiento a través de la producción y el consumo de información científica.

La información científica es definida por Martínez (2013) como el conjunto de registros o resultados de la ciencia, basado en el método científico y expuestos a través de procedimientos digitales y por medios impresos. Menciona que al buscar información científica es importante que el estudiante aprenda a discriminar y asimilar el conocimiento y para esto es indispensable que exista una evaluación crítica para que esta información logre ser significativa y le ayude a cumplir sus objetivos.

Por su parte, Masegosa (2010) define a la información científica como toda información que ha sido evaluada por especialistas en la materia y validada por la comunidad científica. Es importante tener en cuenta este dato ya que en los medios electrónicos algunas veces se desconoce quién es el responsable de la información y no se sabe el grado de validez que posee la información.

La información científica sirve para aprender y generar conocimiento siempre y cuando se abarquen al menos tres de las siguientes competencias (Martínez, 2013):

- Encontrarla: Es importante que se haga una planificación de la búsqueda, es decir, que se preparen estrategias de búsqueda que sean eficaces, así como un conocimiento previo de las herramientas de búsqueda.
- Evaluarla: En este punto es necesario que se realice un análisis crítico de las fuentes de información para saber cuáles son fiables y autorizadas y poder discriminar qué información sirve para lograr los objetivos de la búsqueda.
- Utilizarla: La información se tiene que utilizar de forma eficiente, legítima y sin olvidar redactar citas y referencias bibliográficas.

Estas competencias son necesarias para que el estudiante utilice la información como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sea usada en los procesos intelectuales, productivos y sociales con el objetivo de avanzar en la ciencia, es decir, crear aportaciones que puedan contribuir a dar una respuesta a una problemática o bien para aportar información y conocimiento que puede ser utilizado para trabajos posteriores, en la innovación tecnológica, la productividad y el crecimiento económico. (Meyer y Van Dalen,1984)

Es por estos motivos que en la FES Zaragoza se imparte Metodología de la investigación en los 8 semestres la carrera, en los dos primeros semestres para diferenciar las características de los métodos y aproximaciones de investigación, para que en la etapa de formación profesional puedan desarrollar estas competencias que les permita estudiar y solucionar problemáticas de índole psicológica.

Capítulo 3 Competencias para el uso de información científica que brinda la Metodología de la Investigación

En este capítulo se abordan las competencias que el estudio de la Metodología de Investigación permite desarrollar, con el objetivo de describir la importancia que tienen para la formación de los psicólogos y para su práctica profesional debido a que pueden ayudar a aumentar su eficacia en sus intervenciones independientemente del área en la que se encuentren.

3.1 Búsqueda de información científica

De acuerdo con Masegosa (2010) la búsqueda de información es un conjunto de operaciones que tienen por objetivo poner al alcance del investigador la información que dé respuestas a sus preguntas. Sin embargo, el objetivo no tiene que ser simplemente encontrar información, sino encontrar la información más confiable y completa y además en el menor tiempo posible para solucionar un problema o cumplir objetivos.

Para poder realizar esto, se puede consultar fuentes de información primarias, las cuales contienen información original y su objetivo es transmitir los resultados del conocimiento y proporcionar la respuesta final a una necesidad de información concreta, se pueden encontrar tanto en línea como impresas. Entre estas fuentes se encuentran: Libros, revistas científicas, tesis de doctorado, memorias o informes no editados comercialmente y patentes.

Para consultar las fuentes de información se pueden utilizar los tipos de entornos de búsqueda: Los buscadores, los catálogos de bibliotecas y pueden ser incluso catálogos colectivos en el que se encuentran documentos de distintas bibliotecas, las bibliografías o bases de datos bibliográficas las cuales recopilan referencias bibliográficas de todo tipo de documentos y los directorios de internet que hacen una recopilación selectiva de enlaces sobre un tema determinado.

Moreira (2016) plantea que antes de realizar una búsqueda de información es conveniente planificar el proceso para obtener los objetivos esperados. Para determinar las necesidades de

información, se tiene que desarrollar la capacidad individual de cada uno para expresarlas en operaciones de búsqueda eficaces para que los resultados se adecuen a la formulación planteada.

De acuerdo con Argudo y Pons (2013) las etapas principales que debe realizar una persona para la búsqueda de información son:

1. Análisis del problema y la planificación de las necesidades de información. Es indispensable saber qué es lo que se necesita.
2. Selección del sistema de recuperación de información, es decir, en donde se planteará la búsqueda.
3. Interacción con el sistema de recuperación de información, en esta etapa se realiza la búsqueda, en esta se debe tener información sobre las estrategias de búsqueda y los operadores que harán la búsqueda más eficaz.
4. Valoración de la adecuación de la información obtenida para resolver el problema o para lograr los objetivos de la búsqueda, se puede hacer esta valoración en relación a la calidad de la información y su fiabilidad.
5. Organización y uso de la información obtenida. Es importante tener conocimiento sobre los términos éticos y legales para utilizar la información obtenida.

Según Moreira (2016) existen estrategias de recuperación de la información y sus principios generales son:

- Identificar términos específicos, es decir, vocabulario especializado.
- Traducir los términos en otro idioma, especialmente en inglés.
- Conocer la existencia del lenguaje controlado que se utilizan en catálogos, bases de datos y páginas de internet.

- Utilizar la combinación de los términos con los operadores lógicos para buscar en un campo o bien en varios campos para utilizar una búsqueda avanzada.
- Acotar la búsqueda en función de los resultados.

Por otra parte, Moncada (2014) menciona que la revisión de la literatura es una actividad esencial en el quehacer académico debido a que se busca generar conocimiento apoyado en la información científica, sin embargo, puede existir dificultad en la búsqueda de información para acceder a la literatura de calidad sin invertir mucho tiempo. Otra problemática que menciona Moncada (2014) es que los estudiantes universitarios utilizan de manera frecuente Google para la búsqueda de información y como consecuencia se enfrentan a exceso de registros no académicos y poco confiables. Es por este motivo que se deben incluir en los contenidos académicos programas, cursos o talleres para lograr la adquisición de habilidades que permitan obtener información de manera eficiente y crítica.

3.2 Análisis y síntesis de información científica

De acuerdo con Cué y Oramas (2008) La red internacional de información científica y tecnológica (UNISIST) y el programa general de información (PGI) comenzaron a promover en la década de los años 80 el análisis, síntesis y consolidación de la información para satisfacer el procesamiento de la información. El valor de la información analizada y sintetizada reside en el grado de aprobación y de utilización, pero sobre todo por la pertinencia que esta posea, es decir, que se pueda adaptar la información analizada a las necesidades de los usuarios.

Sarduy (2007) plantea que el objetivo del análisis es obtener información relevante de las fuentes de información, es decir, forma parte del proceso de adquisición y apropiación de los conocimientos almacenados en distintas fuentes de información. Se busca identificar información útil para el usuario a partir de una gran cantidad de datos.

Existen diversos tipos de análisis, tales como: El análisis de oportunidad, su objetivo es establecer el momento adecuado para una decisión, el análisis de valor agregado, el cual busca potenciar el significado de informaciones inconexas, el análisis de objetivos, el cual permite identificar un blanco o un propósito. (Sarduy, 2007)

Para realizar un análisis de la información es necesario mencionar que es un proceso que implica el desarrollo de competencias dirigidas, por ejemplo, el modelo de evaluación, intervención y análisis de procesos, involucra la instrucción de competencias metodológicas y conceptuales que establecen la base de la formación científica básica de los estudiantes, permite el establecimiento de comportamientos que implican creatividad en la evaluación y propuesta de estrategias de solución a problemas conceptuales y profesionales. En este modelo se identifican componentes estratégicos: Nivel de apoyo, Nivel de ejecución, Conducta básica, Nivel de análisis de la disciplina y Elementos complementarios de producto (Cepeda, Santoyo y Moreno, 2010).

Este modelo plantea que la selección de contenido es fundamental ya que permite una reconstrucción del conocimiento tanto en la selección como en la manera en que el contenido es organizado. De acuerdo con Cepeda, Santoyo y Moreno (2010) los supuestos básicos de este modelo son: Se concibe al alumno como un ser activo y puede proponer nuevas formas de estudiar los fenómenos, la evaluación y la intervención son competencias centrales en la formación profesional ya que se involucran procesos de planeación, permite identificar la guía más adecuada para la toma de decisiones y la solución práctica de un problema. También el análisis de procesos es necesario para la elección de unidad de análisis y los aspectos teóricos y metodológicos para resolver problemas o cumplir objetivos mediante un método y una teoría. Y finalmente las competencias metodológicas, conceptuales y profesionales que el estudiante debe ser capaz de

mostrar se desarrollan a partir de experiencias educativas, las cuales deben estar programadas teniendo en cuenta la estructura de la disciplina científica.

Por su parte, Cúe y Oramas (2008) plantean que el valor de la información analizada y sintetizada reside en el grado de aceptación, utilización y pertinencia, es decir, se adapta la información a las necesidades de los usuarios. El proceso de síntesis de la información tiene las siguientes etapas:

1. Ordenamiento y combinación de la información.
2. Evaluación comparativa de los diferentes datos.
3. Resolución de los conflictos que puedan presentarse entre las diversas fuentes.
4. Condensación de la información de acuerdo con los objetivos trazados y fuentes trabajadas.

Aunado a lo anterior, es necesario mencionar que para poder realizar un análisis de información científica es necesario tener conocimiento en Metodología de Investigación, Garcés y Duque (2007) mencionan que para analizar un artículo primero es necesaria una identificación de las características del artículo, hacer una revisión del marco conceptual, el problema de estudio, los planteamientos teóricos, las hipótesis, que variables se presentan y el enfoque metodológico. Después se debe analizar si la metodología para abordar el problema es adecuada. También es importante el análisis de los resultados, se tiene que analizar la coherencia de la metodología con los resultados y la solidez de la información recopilada y finalmente el análisis de discusión y resultados. Entonces, Garcés y Duque (2007) plantean el proceso de lectura crítica en: Identificación de las características del artículo, literatura contemplada, metodología de la investigación, análisis de resultados, discusión e implicaciones, conclusiones y comentarios finales.

3.3 Usos y aplicación de la información científica

La práctica psicológica debe basarse en el conocimiento científico, por eso es fundamental que los estudiantes de psicología cuenten con herramientas y conocimiento en Metodología de Investigación, para que puedan hacer uso de toda la información científica que esté a su alcance para aumentar la eficacia de sus intervenciones. Para lograr esto es necesario tener una práctica basada en la evidencia, definida como aquella que busca integrar la investigación clínica de mejor calidad, con el contexto y cultura del paciente, promoviendo la recogida, interpretación e integración de la evidencia válida basada en modelos, programas, instrumentos e intervenciones de eficacia, efectividad y eficiencia contrastadas. Busca contar con la mayor información que avale una forma específica de intervención en psicología ya que en la ciencia dentro de sus objetivos está el encontrar respuestas con el mayor ajuste y el menor costo de recursos. (Daset y Cracco, 2013) Es por estas razones que la American Psychological Association (APA) plantea que el propósito es desarrollar una práctica efectiva en psicología, que se puedan retomar criterios sustentados empíricamente a todos los niveles de acción.

Daset y Cracco (2013), plantean que la psicología basada en evidencia tiene como base los desarrollos metodológicos, entre ellos se encuentran los estudios meta-analíticos y las revisiones sistemáticas. En el meta-análisis a partir de una serie de procedimientos estadísticos, se puede trabajar con múltiples estudios y concluir sobre los efectos de los mismos y si es que existe algún sesgo en ellos. La revisión sistemática son estudios de tipo secundario que buscan hacer una síntesis con una metodología rigurosa, explícita y de alto nivel de sistematización con el objetivo de analizar críticamente los estudios empíricos que existen sobre un determinado tema y de esta forma contar con evidencia para proveer información.

Actualmente esta es la opción más acertada para resolver las demandas que el contexto le exige a los psicólogos, si se les enseña a los estudiantes de psicología, así como a los profesionistas se puede aumentar la eficacia de sus intervenciones en cualquiera área en la que se desarrollen.

Una problemática que se ha encontrado dentro del campo de la psicología como señalan Sánchez y Botella (2010) es que no existe una conexión entre la práctica profesional y el de la investigación, además de que desde hace dos décadas ha existido una acumulación del conocimiento científico y esto hace que los avances científicos lleguen de forma muy lenta a la práctica rutinaria. Y estos factores conllevan a que el profesional perciba la investigación como algo alejado a su práctica habitual y sin una utilidad para materializarlos en resultados aplicables en su quehacer cotidiano.

Y es por este motivo que se plantea la práctica basada en la evidencia como una herramienta metodológica mediante la cual se espera modificar el trabajo del profesional de la psicología de manera que tenga los recursos para tener las mejores evidencias o pruebas científicas acerca de un determinado problema y de esta manera los estudiantes cuenten con recursos para llevar a cabo una serie de pasos estructurados que les permita solucionar problemas.

Para poder aplicar esta herramienta metodológica, primero se plantea el problema, luego se realiza una búsqueda de las evidencias que pongan en práctica el mejor curso de acción, una vez localizadas las pruebas científicas, se requiere hacer un análisis crítico de dichas pruebas, en el cual es necesario que el psicólogo ponga en práctica los conocimientos que tiene sobre los métodos de investigación, diseños, análisis de datos e instrumentos, posteriormente como última fase, es poner en práctica los hallazgos encontrados a la práctica profesional.

Como señala Martínez (2014) actualmente existen organizaciones e instituciones con portales electrónicos que brindan información sobre intervenciones, terapias y prácticas que han sido efectivas, por ejemplo: Cochrane Database of Systematic Reviews (Base de datos Cochrane de

revisiones sistemáticas). Más en específico, en los países de primer mundo en los que se lleva un seguimiento de la práctica del profesional también cuentan con estos recursos como es el caso de Reino Unido, el cual ofrece guías revisadas de intervenciones basadas en evidencia, el cual lleva por nombre National Institute for Health and Clinical Excellence (Instituto Nacional para la Salud y Excelencia Clínica), posee más de 160 guías sobre tratamientos mostrados efectivos y estos son publicados por organizaciones profesionales del país.

En cuanto a México, no existe un criterio estandarizado para dar seguimiento a la práctica profesional de los psicólogos, pero si existen entidades que buscan coordinar el acceso a la información científica de manera eficiente, en la Universidad Nacional Autónoma de México se creó la Dirección General de Bibliotecas (DGB) con el objetivo de proporcionar a los universitarios los servicios bibliotecarios y de información que: “Garanticen el acceso a la información de manera eficiente, oportuna y eficaz con la finalidad de contribuir a la docencia, investigación y extensión cultural.” (Dirección General de Biblioteca, UNAM, 2019, p.1). Dentro de sus funciones se encuentran colaborar con entidades nacionales e internacionales para realizar proyectos que favorezcan el acceso a la información científica y supervisar la capacitación, actualización y desarrollo profesional del personal y el desarrollo en las Instituciones de Educación Superior.

Sin embargo, estas acciones no son suficiente, como menciona Martínez (2014) existen grandes retos para Latinoamérica con la adopción de este método. La primera problemática es la cuestión del lenguaje, ya que la mayoría de la literatura no se encuentra en español, existen una infinidad de psicólogos que se apartaron de la capacitación y actualización de los adelantos científicos en su campo y finalmente es necesario invertir dinero y esfuerzo para modificar políticas públicas relacionadas al manejo de la salud mental.

Capítulo 4 Problemáticas en la enseñanza de la metodología de la investigación

4.1 El papel del docente

La literatura especializada recomienda que los docentes dedicados a la enseñanza de la Metodología de Investigación, posean y desarrollen ciertas competencias para que el aprendizaje de los alumnos pueda ser significativo. Durante la formación de los docentes se desarrollan diversas habilidades y competencias indispensables para entender y transmitir el proceso de enseñanza aprendizaje. De acuerdo con Darío, Saldarriaga, Restrepo, Martínez y Arias (2014) se entiende a la formación como un acto de intencionalidad en el que las subjetividades de quién educa o forma y de quién es educado se encuentran con el propósito de trabajar en la construcción del conocimiento, es por ello que las diferentes corrientes pedagógicas hacen hincapié en que es necesaria la participación activa del sujeto.

A través de un estudio de investigación Darío, Saldarriaga, Restrepo, Martínez y Arias (2014) propusieron que el perfil de los docentes universitarios debe poseer las siguientes competencias: cognitivas, relacionadas con la función del profesor de una disciplina determinada. Las metacognitivas, le dan herramientas para evaluar y mejorar su enseñanza a partir de la autocrítica y la reflexión. Las comunicativas, se relacionan con el adecuado uso del lenguaje científico, así como las diversas formas de registrarlos. Las gerenciales, que están ligadas con enseñanza, sus recursos y la gestión eficiente de ellos en diferentes contextos de aprendizaje. Las sociales favorecen la cooperación, liderazgo, trabajo en equipo y promueven el desarrollo profesional. Y, por último, las afectivas, estas competencias garantizan actitudes, conductas y motivaciones que promueve la responsabilidad y el compromiso con los objetivos de formación.

También es importante que los docentes utilicen la tecnología que está a su alcance para transmitir su conocimiento en clase, como refiere Dorfsman (2011), existe una brecha entre el desarrollo de las tecnologías y su aprovechamiento en las prácticas académicas y profesionales. Dorfsman (2011) desarrolló un estudio para identificar los factores centrales que influyen en la predisposición de docentes e investigadores a integrar tecnologías en la enseñanza y en la investigación, mediante el seguimiento de dos cursos de capacitación en línea, se encontró que existen factores internos que son los que se relacionan con actitudes y conductas de los docentes hacia las tecnologías y los factores externos que son las condiciones sociales, económicas y políticas relacionados con la irrupción de las tecnologías. Al finalizar el curso los docentes relacionaron inmediatez, simpleza, eficiencia y gratificación en cuanto a utilizar la tecnología como herramienta de enseñanza-aprendizaje.

Otra problemática que se ha encontrado es que muchas veces los docentes tienen que realizar multitareas, es decir desarrollar o publicar cierto número de investigaciones y a su vez todas sus actividades propiamente relacionadas con la docencia, como menciona Bak y Kim (2015) recientemente muchas Universidades de todo el mundo han presionado a sus docentes para aumentar la productividad de la investigación científica y esto ha ocasionado una creciente preocupación de que la publicación de investigaciones haya debilitado la atención de los docentes sobre la enseñanza, además en algunas instituciones se ha desarrollado un sistema de incentivos para motivar a los profesores a dedicar más tiempo y esfuerzo a la investigación.

En un estudio realizado por Bak y Kim (2015) en la Universidad de Kyung Hee en Corea se examinó cómo el sistema de incentivos basados en los desempeños para mejorar las publicaciones de la facultad influyó en la calidad de la enseñanza de los estudiantes, se encontró que a medida que la Universidad aumentaba el bono para una publicación en revistas, la tasa de publicación

anual de los profesores aumentaba, mientras que los puntajes promedio de evaluación docente disminuían. Del mismo modo en un estudio realizado en Estados Unidos por Brickley y Zimmerman (2001) encontraron que los cambios en la provisión de incentivos para la enseñanza en el aula mejoraron las evaluaciones de la enseñanza, pero redujeron los resultados de sus investigaciones. Es por esto que se recomienda motivar a los profesores y garantizar que en cada tarea o actividad se le otorgue al profesor el mismo retorno al esfuerzo, independientemente de que sus actividades estén relacionadas con la enseñanza, la investigación o cargos administrativos y es necesario considerar diversas estrategias para fortalecer el vínculo entre investigar y enseñar de forma productiva, como por ejemplo: Desarrollar indicadores de desempeño del docente para poder distinguir las buenas prácticas en la enseñanza de la investigación. (Brickley y Zimmerman, 2001)

Asimismo, en la Universidad Complutense de Madrid, García, Georgantzis, Montaner y Pérez (2015) realizaron un estudio con 600 docentes en el cual comprobaron que los profesores que realizan investigaciones tienen mayores herramientas para enseñar, para elegir qué temas abordar en clases y mayor rigor debido a los filtros y controles a los que está sujeta su actividad científica, además por la experiencia que tienen pueden dirigir tesis o tesinas con mayores garantías de éxito que los que no son investigadores. Sin embargo, la investigación cuando se hace de manera excesiva se puede volver en contra de la enseñanza porque consume la mayor parte del tiempo y energía del docente, además de que algunos también cuentan con cargos administrativos que les demandan tiempo y esfuerzo.

Finalmente otro elemento importante a considerar dentro del perfil del docente son las conductas no éticas dentro del ámbito universitario, como menciona Hirsch (2012) este tipo de conductas puede generar confusión y llevar por caminos equivocados a quienes empiezan en

actividades de investigación debido a que puede generar desconfianza y escepticismo sobre la utilidad de la investigación científica, como consecuencia de esto es que los recursos podrían destinarse a otros fines, y pueden afectar el quehacer científico produciendo conocimiento dudoso o de mala calidad, afectando incluso a los alumnos en formación.

Al respecto en un estudio realizado por Barragán (2014) con estudiantes de la UNAM se encontraron acciones no éticas tanto por parte de los alumnos como de los docentes. En relación a los profesores se encuentran: Las acciones relacionadas al alumnado: favoritismo, relaciones sentimentales con los alumnos y acoso. Durante su desempeño en el aula: Humillar, insultar u ofender, abuso de autoridad, falta de interés por su materia, falta de compromiso y presentar contenidos deficientes. Ante sus obligaciones como docente: Faltar a clases, no dar clases, llegar tarde, no terminar la clase, impuntualidad, irresponsabilidad y corrupción. Elementos que resultan importantes para el alumno en preparación, que los puede conducir a replicar estas conductas tanto académicamente como profesionalmente.

4.2 El papel del estudiante

Calvo (2013) indica que el proceso de enseñar la materia de investigación no se reduce únicamente en transmitir un procedimiento o describir un conjunto de técnicas y conceptos, su enseñanza consiste en fomentar y desarrollar habilidades y actitudes que conciernen a la mentalidad científica. Se tiene que capacitar y entrenar a los estudiantes en técnicas y habilidades que les permita consumir información científica y generar conocimiento. Asimismo, destaca la carencia de técnicas de escritura y redacción propiamente académicas, falta de hábitos de lectura y de interpretación de textos académicos y científicos.

De igual forma, Sánchez (2014) menciona que una de las barreras para aprender la MI es que los estudiantes de psicología suelen desconocer las actividades de investigación que se desarrollan en su institución académica y esto les impide integrarse en alguna línea de investigación que le permita poner en práctica los conocimientos adquiridos previamente, por lo que se quedan con un conocimiento teórico. También se ha encontrado que los alumnos no logran integrar sus actividades académicas y profesionales con la investigación, es decir, existe una desconexión en la integración de conocimientos y habilidades en los ámbitos científico-profesionales.

Otra limitante que se ha encontrado en estudiantes de psicología es que, si bien existe una gran cantidad de textos de metodología de la investigación en las ciencias sociales, puede llegar a ser complejo encontrar desarrollos metodológicos y ejemplos específicos en el ámbito de la investigación psicológica. Aunado a todo lo anterior, se ha encontrado que existe un desinterés por parte de los alumnos en la metodología de la investigación. (Sánchez, 2014)

Aiello (2009) coincide con estas problemáticas y a través de un estudio cualitativo con los alumnos de la carrera de psicología de la Facultad de Ciencias Humanas en la Universidad Nacional de San Luis, expone que los alumnos olvidan los conocimientos adquiridos de la

Metodología de Investigación, consecuencia de un proceso de aprendizaje poco reflexivo. Presentan dificultades para distinguir y describir los paradigmas, dificultades para explicar que es una teoría, dificultad para conceptualizar y distinguir los tipos de variables, entre otras dificultades que están relacionadas a la conceptualización y aplicación de los conceptos propios de la Metodología de Investigación.

En este estudio se encontró que las dificultades están relacionadas a la motivación con que enfrentaron el curso de Metodología de la investigación I, ya que sin motivación no existe aprendizaje, se encontró que a los alumnos no les gustó el curso debido a que la materia implica poner en juego un razonamiento aritmético, no le encontraban sentido ni utilidad de lo que les enseñaba y llegan con una mala predisposición de la materia a causa de que compañeros de años anteriores les comentaron que es una materia difícil. Se puede concluir entonces que no existe un aprendizaje significativo en Metodología de Investigación y está relacionado con escasa motivación intrínseca y el poco interés por la materia hacen que el estudiante no se implique activamente en su aprendizaje.

Finalmente, una barrera a considerar en el aprendizaje de la Metodología de Investigación, es que los estudiantes no se encuentren familiarizados con el idioma inglés ya que de acuerdo con Wilson, Rodríguez, Jiménez y Nieves (2011) estudios publicados muestran que el idioma universal de la ciencia es el inglés. El científico que no tiene dominio sobre el idioma, presenta dificultades para compartir sus hallazgos con otros miembros de la comunidad científica, dado que las revistas más reconocidas a nivel mundial son redactadas en inglés y, además, tiene dificultad para acceder a la literatura científica expresada en dicho idioma.

A manera de síntesis es importante resaltar que la Metodología de Investigación es parte de la formación universitaria del Psicólogo, ya que como se ha indicado en capítulos anteriores, permite

desarrollar intervenciones sistemáticas basadas en la evidencia, lo que posibilita aumentar la eficacia, eficiencia y efectividad del quehacer profesional del psicólogo. En cuanto a las estrategias de enseñanza, las experiencias reportadas indican que la Metodología de Investigación no se vincula la teoría con la práctica por lo que los estudiantes no logran integrar los conocimientos para poder aplicarlo en su quehacer académico y profesional, además se ha encontrado que en las experiencias positivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de Investigación destaca el papel activo del docente, por el contrario, las experiencias negativas se relacionan con dinámicas de enseñanza poco significativas y baja motivación de los estudiantes.

Capítulo 5 Planteamiento del problema y objetivos

Con base en los antecedentes descritos en los que se subraya la importancia de la enseñanza y el aprendizaje de la Metodología de Investigación, la baja tasa de titulación por trabajos de tesis, la ausencia de investigación hecha en la FES Zaragoza que recoja la experiencia de los estudiantes alrededor del aprendizaje de la Metodología de Investigación, así como en la experiencia cotidiana de la autora como alumna de la carrera y la de algunos profesores que imparten la actividad de seminario de investigación. El presente estudio se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las experiencias académicas de los estudiantes de psicología en el proceso de enseñanza-aprendizaje de metodología de la investigación?

Objetivo General

Tener un acercamiento desde la perspectiva de los estudiantes al proceso de enseñanza-aprendizaje a fin de identificar las barreras y facilitadores relacionados con su formación en Metodología de la Investigación

Objetivos Específicos

Conocer cuál es la percepción de los estudiantes de por qué y para qué se les enseña metodología de la investigación en su formación académica.

Identificar qué dinámicas de enseñanza pueden facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de Investigación, de acuerdo con las experiencias de los alumnos.

Capítulo 6 Método

Las experiencias académicas, se definen como todas aquellas actividades relacionadas al aprendizaje de los contenidos científicos y profesionales de la carrera. (Langa, 2006)

Diseño

Se llevó a cabo un estudio cualitativo, bajo el enfoque de la Teoría Fundamentada. Se trata de un método de investigación con un proceso metódico, sistemático e interpretativo que tiene como objetivo generar teoría a partir de los datos recolectados. Se realiza una construcción de conceptos o categorías organizados en esquemas teóricos que explican el fenómeno abordado. (García y Manzano, 2010).

Este método brinda un acercamiento a la experiencia social de las personas y de los grupos, para ello es necesario que el investigador tenga un nivel de abstracción y teorización desde donde deben trabajar los datos con el objetivo de elaborar nuevas formas de comprender el fenómeno y pueda expresarlas teóricamente. Para realizar este método se requiere del análisis y la interpretación para decidir qué datos deben ser recolectados en la investigación y a través de qué instrumentos. (García y Manzano, 2010)

Participantes

Se invitó a participar a estudiantes inscritos en la carrera de psicología de la FES Zaragoza. La muestra estuvo conformada por alumnos de 2º, 5to, 6to y 8vo semestre. El criterio de suficiencia estuvo representado por el principio de saturación de respuesta, es decir, se realizaron grupos focales hasta que la información obtenida comenzó a ser repetitiva. Para la selección de los participantes se desarrolló un muestreo intencional por invitación; como método de recolección de datos se utilizó la técnica de grupo focal, la cual es una técnica de investigación cualitativa que

consiste en una entrevista grupal dirigida por un moderador quien utiliza una guía de entrevista que le permite orientar la dinámica a los objetivos trazados para el grupo focal. Está conformado por un número limitado de personas aproximadamente entre 4 y 10 participantes y se requiere de un moderador y, si es posible, al menos dos observadores. A través de él se consigue información en profundidad sobre lo que las personas opinan, creen o hacen, explorando sus opiniones y acciones. (Prieto y March, 2002)

Criterios de inclusión

Alumnos inscritos en la Carrera de Psicología de la FES Zaragoza durante el semestre 2018-2

Criterio de exclusión

Alumnos que no accedieran a ser grabados en audio y video.

Instrumento

Se elaboró una guía de entrevista (ver anexo 1) que sirvió como base para los grupos focales.

Las áreas de exploración fueron:

- ¿Cómo ha sido la experiencia de aprendizaje de la Metodología de Investigación?
- ¿Por qué y para qué se les enseña Metodología de Investigación?
- ¿Cuáles son las habilidades desarrolladas en Metodología de Investigación?

Procedimiento

Inicialmente se elaboró una guía de entrevista que sirviera como base para los grupos focales, en la cual se incluyeron los objetivos de la investigación, además se elaboró un consentimiento informado para establecer los criterios de confidencialidad debido a que las participaciones de los estudiantes se grabaron en audio y video.

Posteriormente se realizó la recolección de información, en espacios disponibles de la FES Zaragoza. Se integraron grupos focales con estudiantes inscritos en los semestres de segundo, sexto, quinto y octavo de la Carrera de Psicología. La invitación a participar se realizó de forma directa. Para su desarrollo se requirió de un moderador, dos observadores y una persona encargada del audio y video, es importante mencionar que a los observadores se les dio capacitación sobre los grupos focales y se les explicaron los objetivos del estudio.

Una vez inmersos en la dinámica de los grupos, se explicó a los participantes los objetivos del estudio y posterior a eso se realizó una pregunta a todo el grupo para que, de manera individual dieran su punto de vista y con ello se iniciara la dinámica. Una vez que se recolectó la información, se prosiguió a transcribir las grabaciones en formato de texto para poder realizar la codificación y análisis de la información. Dichas codificaciones se realizaron por pares y si había discrepancia se solicitaba una tercera evaluación.

Consideraciones éticas

Los participantes en los grupos focales firmaron voluntariamente un consentimiento informado en el que se indicaron los objetivos del estudio y se garantizó la confidencialidad de la información proporcionada, ya que el contenido de la discusión se grabó en audio y video para poder realizar las transcripciones. (Anexo 2)

Plan de análisis

Se procedió a realizar las transcripciones de los grupos focales y se codificaron por medio del programa Atlas ti v.1.0.43. El análisis se realizó a través de codificaciones abiertas, axiales y selectivas, siguiendo los lineamientos propuestos por la teoría Fundamentada para el análisis de información cualitativa.

Resultados

Se realizaron un total de 6 grupos focales, además de un grupo piloto en el que participaron 4 estudiantes de sexto semestre y un egresado. El grupo piloto permitió hacer correcciones a la guía de entrevista, ya que proporcionaron datos que no se habían incluido en los objetivos y sirvió para sintetizar la guía ya que se identificaron temas que no se habían incluido en los objetivos y sirvió para abreviar la guía, las respuestas de los participantes de este grupo se incluyeron en el análisis del resto de los grupos.

La muestra estuvo conformada por un total de 51 estudiantes de psicología, 69% fueron mujeres, con un rango de edad de 18 a 25 años (Tabla 1).

Tabla 1 Distribución por semestre, turno y sexo de los participantes de los grupos focales

Semestre	Hombres	Mujeres	Total
Grupo piloto	2	3	5
2° matutino	2	4	6
2° vespertino	1	5	6
5to matutino	6	10	16
6to matutino	1	6	7
8vo vespertino	6	5	11

Codificación y análisis del contenido de las entrevistas

Inicialmente se realizó la codificación abierta, la cual consistió en fragmentar los datos y asignarles una etiqueta, después se procedió a realizar la codificación axial, en ésta se establecieron conexiones entre las categorías y subcategorías para que finalmente se pudiera establecer la codificación selectiva, la cual consistió en buscar una relación conceptual y teórica, para finalmente agrupar todas las categorías y obtener una categoría central (García y Manzano, 2010)

En cuanto a la codificación abierta, las categorías y subcategorías que se obtuvieron de las transcripciones se muestran en las siguientes tablas:

Tabla 2 Dinámica de la enseñanza en metodología de la investigación

DESCRIPCIÓN	SUBCATEGORÍA
Muestra cómo se les ha enseñado a los estudiantes la MI a lo largo de su formación académica y que estrategias didácticas son utilizadas en clase.	<ul style="list-style-type: none"> • Se enseña mediante revisión bibliográfica • Se aprende a través de la exposición bibliográfica de temas sobre MI • El alumno aprende a desarrollar un trabajo de investigación por ensayo y error • El alumno aprende a desarrollar un trabajo de investigación a través de la retroalimentación del profesor • Se aprende a través de la búsqueda de información relacionada a conceptos de metodología • Se aprende a través de la búsqueda de información relevante para un proyecto de investigación • Se aplican pruebas psicológicas como dinámica de enseñanza • El profesor apoya el proceso de enseñanza con el uso de guías, compendios o materiales sobre MI • El profesor enseña MI apoyado en ejemplos sobre los conceptos teóricos revisados

Ejemplo:

“Pues en el primer año, se hizo un trabajo de investigación, se podría decir, por equipos, pero el trabajo de investigación no se llevó desde un principio. Se trabajó con controles de lectura, con el compendio que te manejan los profesores, entonces cada clase se pedía control de lectura y se comentaba en clase como si fuera seminario y hasta el final como dos semanas antes de que acabara el semestre, fue que la maestra nos empezó a pedir avances del trabajo, pero en realidad nunca nos dijo cómo lo íbamos a iniciar, ni nada simplemente nos dijo: elijan un tema que quieran investigar y cuándo se le entregaba avance, en ocasiones ni siquiera lo revisaba bien o nada más veía que traías información y te decía: “Ah pues está bien”... y ya pues al final no se obtuvo investigaciones trascendentes, porque pues en realidad ya nada más lo hacíamos por cumplir, ni siquiera sabíamos que estaba bien.” (Alumno de quinto semestre, turno matutino, Área Psicología Clínica y de la Salud)

Tabla 3 Elementos que influyen en el interés por la metodología

DESCRIPCIÓN	SUBCATEGORÍAS
Permite conocer algunos elementos que se relacionan con que los estudiantes tengan o no interés en aprender MI.	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor motiva a los alumnos para que se involucren en la dinámica de enseñanza-aprendizaje de la metodología de la investigación • El profesor permite que el alumno elija el tema que quiere investigar • El alumno se interesa en el tema de investigación cuando tiene información de fácil acceso

Ejemplo:

“Yo por ejemplo tuve una profesora... y bueno era doctora... y justo para encaminarnos de cómo aprender a leer artículos científicos era como de: “Me van a buscar un artículo que sea de su agrado, lo que van a hacer, es identificar ¿en dónde está la hipótesis?, ¿cuáles son las variables independiente y dependiente?, ¿cuál es el objetivo?, ¿cuál es la metodología?, ¿cómo se llevó a cabo?” y nos ponía a hacer estos ejercicios, justamente al principio nadie sabía cómo y subrayamos cosas que no eran o simplemente, no lo lograban identificar, pero poco a poco nos fue motivando: Léanlo con calma, no sólo lean, comprendan, para aprender a hacer hipótesis, nos hacía ejercicios, nos ponía a decir: por ejemplo, si alguien es fumador entonces le va a dar cáncer y así con ese tipo de ejercicios nos empezó motivar.” (Alumna de octavo semestre, turno vespertino, Área Psicología Clínica y de la Salud)

Tabla 4 Facilitadores en el aprendizaje de la metodología de la investigación

DESCRIPCIÓN	SUBCATEGORÍA
Elementos que favorecen la enseñanza de la MI y que están relacionados a una experiencia positiva en el proceso de enseñanza de la MI.	<ul style="list-style-type: none"> • El aprendizaje de la MI es claro cuando el docente realiza retroalimentación de los proyectos • Se favorece el proceso de aprendizaje cuando existe motivación por parte del docente en la investigación • El aprendizaje se favorece cuando el profesor cuenta con experiencia en la línea de investigación • El aprendizaje de la MI es clara cuando el docente cuenta con conocimiento en la materia • La MI es útil para integrar los conocimientos de otras materias • El alumno busca alternativas para generar un aprendizaje independientemente de sus clases de MI

Ejemplo:

“Creo que también ayuda mucho que el profesor sepa de investigación porque...Que haya llevado una investigación o qué se dedica a eso o que de plano conozca o tenga conocimiento en ello. Igual que todos hemos tenido profesores tanto buenos como malos y de los malos aprendes, tal vez de lo que no se debe de hacer, entonces había profesores que luego llegaban y decían: ¿qué clase es está?, es investigación.... Entonces igual como que supieran tanto de investigación, no o se veía como muy lo básico y obviamente no te pueden enseñar más de lo que no saben.” (Alumna de sexto semestre, turno matutino, Área Psicología Clínica y de la Salud)

Tabla 5 Barreras en el aprendizaje de la metodología de la investigación

DESCRIPCIÓN	SUBCATEGORÍA
Muestra los elementos que pueden obstaculizar la enseñanza de la MI y que están relacionados a una experiencia negativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de MI.	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos no le encuentran utilidad al trabajo realizado si no existe retroalimentación del docente • Los docentes no cuentan con herramientas de enseñanza por lo que se dificulta el aprendizaje de la MI • A los alumnos se les dificulta delimitar un tema de investigación • La clase de MI es poco clara cuando se dificulta obtener información de la temática • El proceso de aprendizaje de la MI se complica cuando la información obtenida está en otro idioma • Las experiencias negativas con los profesores hacen que el alumno no tenga interés en aprender MI • La MI es poco clara cuando hay inexperiencia de los profesores en la materia • Cuando el profesor exhibe los errores del alumno el aprendizaje se dificulta • El aprendizaje de la MI se interrumpe por el cambio de profesor cada semestre

Ejemplo:

“Una barrera son los profesores, este semestre en definitiva al principio nos daba los temas, pero después nos puso a exponer los temas y después nos habló de sus perros y que los puky’s, ya no nos hablaba de los temas, o sea ahorita nos está haciendo entregar nuestras pruebas y que no nos la puede calificar y que no tiene nada que ver con la materia, pero aun así lo tenemos que hacer, no tiene nada que ver con la materia.” (Alumna de segundo semestre, turno matutino, Etapa básica)

Tabla 6 Utilidad de la Metodología de Investigación

DESCRIPCIÓN	SUBCATEGORÍA
Muestra la percepción que tienen los estudiantes en cuanto a la utilidad que tiene la MI es su práctica académica y profesional.	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno considera que el objetivo de la MI es elaborar un proyecto de investigación • El alumno considera que la MI sirve para elaborar una tesis • Aprender MI se usa para tener conocimientos que sustenten la práctica profesional • La utilidad de la MI es tener conocimiento de los fenómenos actuales • Adquirir los conocimientos en MI sirve para ser investigador • La MI se utiliza para realizar planes de intervención • La MI se emplea para documentar temas de otras materias • La MI sirve para determinar si un artículo cuenta con validez científica • La MI sirve para conocer y aplicar los pasos del método científico

Ejemplo:

“Yo creo que es parte fundamental de la psicología, como tal, porque incluso si tú vas a intervenir que sea en educativa con los niños o en clínica, necesitas tener un marco referencial, necesitas tener los diseños para saber qué metodología vas a aplicar, entonces yo creo que va muy ligado a lo que tienes que hacer para no quedarte con lo que ya está hecho.” (Alumna de quinto semestre, turno matutino, Área Psicología Clínica y de la Salud)

Tabla 7 Fuentes de información científica

DESCRIPCIÓN	SUBCATEGORÍA
Indica cuales son las fuentes de información científica que utilizan los estudiantes de manera frecuente.	<ul style="list-style-type: none">• Se consulta la base de datos de Scielo para la obtención de artículos científicos• La base de datos de Redalyc es el medio que se utiliza para obtener textos científicos• Los alumnos consultan Tesis UNAM como fuente de información científica• Los alumnos consultan Bases de datos de Universidades como fuente de información científica• Los alumnos consultan Google Académico como fuente de información científica

Ejemplo:

“En algunas bases de datos como lo son: Scielo, Redalyc u otras revistas que son más específicas o portales académicos de otras universidades.” (Alumna de segundo semestre, turno vespertino, Etapa básica)

Tabla 8 Estrategia de análisis

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
Habilidades que tienen los estudiantes para analizar la información científica.	<ul style="list-style-type: none">• Se emplea como estrategia de análisis la revisión del método• Los alumnos consultan los resultados como estrategia de análisis• Se emplea como estrategia de análisis el consultar Información relacionada al Autor• Se utiliza como estrategia de análisis que la información pertenezca a alguna institución• Los alumnos revisan la discusión como estrategia de análisis• La revisión de referencias se utiliza como estrategia de análisis.

Ejemplo:

“En parte, consideró que es buena información también checando sus referencias, sabiendo ¿de dónde sacan ellos información? y ¿de dónde se están basando para poder seguir su investigación? porque puede que en su discusión tengan muy chido su redacción, sus resultados, pero no sabemos si tienen como una base empírica, bien sustentada siento que igual, puede que no sirva.” (Alumna de sexto semestre, turno matutino, Área Psicología Clínica y de la Salud)

Tabla 9 Procedimiento de Búsqueda de información

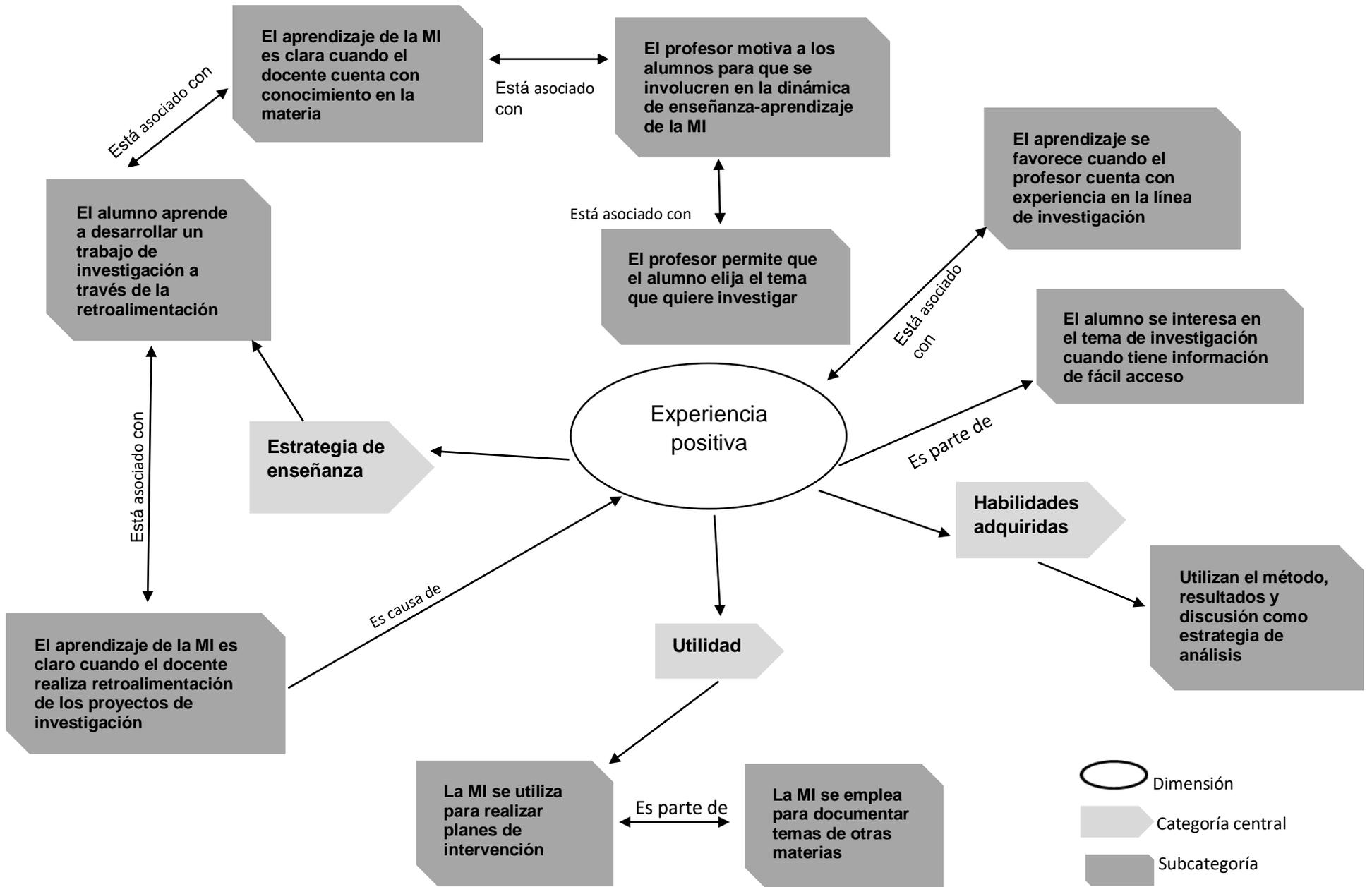
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
Habilidades de búsqueda de información científica que poseen los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos hacen una revisión de las palabras clave en un artículo como procedimiento de búsqueda • Se busca la relación entre conceptos a partir de operadores booleanos. • Los alumnos leen el resumen como procedimiento de búsqueda • Se consultan los temas a través de catálogos bibliográficos a partir del tema • Los alumnos consultan la discusión y las conclusiones como procedimiento de búsqueda

Ejemplo:

Pues primero me siento en el contexto mexicano, es decir, que no sea tan antigua mi investigación, ah bueno, palabras clave también y me pongo a leer resúmenes. (Alumna de segundo semestre, tueno matutino, Etapa básica)

Finalmente, con base en las categorías y subcategorías identificadas, se desarrollaron diferentes redes conceptuales hasta identificar las relaciones existentes entre categorías y con ello fue posible identificar dos temas centrales: Experiencias positivas y experiencias negativas relacionadas con la enseñanza de la Metodología de Investigación. A fin de sintetizar las relaciones conceptuales se presentan los esquemas a continuación:

Figura 1 Elementos relacionados a la experiencia positiva en el aprendizaje de la MI



En torno a la identificación de las experiencias positivas y negativas, se identificaron factores que facilitan y dificultan el aprendizaje de la Metodología de Investigación, habilidades que han desarrollado los estudiantes, la utilidad que perciben y sugerencias que podrían favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, estos temas centrales se encuentran descritos en cada figura.

En la figura 1 se observan los elementos relacionados a una experiencia positiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de Investigación, en la estrategia de enseñanza se encontró que los estudiantes aprenden a desarrollar un proyecto de investigación a través de la retroalimentación del docente, este elemento se relacionó con el aprendizaje es claro cuando el docente les brinda retroalimentación y cuenta con conocimiento en la materia:

“La dinámica de aprendizaje era que fuéramos explicando conforme se va desarrollando el tema de un artículo, que va en el marco teórico, los objetivos y a la par íbamos haciendo un trabajo práctico, entonces el ir revisando, que le lleváramos las hipótesis y que tú le llevarás la pregunta e irlo revisando a la par de lo que venía en la teoría, los libros y aparte de eso lo exponemos, entonces eso me agradó bastante y me enseñó como hacer una investigación paso por paso.”(Alumna de octavo semestre, turno vespertino, Área Psicología Clínica y de la Salud)

Esto muestra como los estudiantes perciben al docente como parte fundamental en este proceso, la retroalimentación le permite identificar sus logros y los aspectos en los que tiene que mejorar para cumplir algún objetivo de aprendizaje, esto favorece un clima adecuado dentro del aula para promover la participación de los estudiantes y genera que las preguntas y respuestas que se lleven a cabo puedan enriquecer el aprendizaje, por lo que es un elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Valdivia, 2014)

También se encontró que la motivación por parte del docente juega un papel protagónico para que los estudiantes se involucren en el proceso de aprendizaje:

“... Pero el maestro nos motivó, nos dijo que nuestro trabajo es suficiente y nos daba muchas sugerencias para nosotros mejorarlo y al final logramos hacer un solo trabajo, pero fue de un nivel superior al que nosotros estamos acostumbrados.” (Alumna de sexto semestre, turno matutino, Área Psicología Clínica y de la Salud)

La motivación es un proceso que influye en el aprendizaje de los estudiantes, este es un proceso dinámico de mantenimiento y regulación de actos, los estudiantes refieren motivación por parte de los docentes por lo que no existe una motivación intrínseca, sino extrínseca, ésta motivación es provocada desde fuera del individuo por otras personas o por el ambiente, sería importante desarrollar motivación intrínseca en los estudiantes para que no sólo dependan de la motivación del docente sino que desarrollen curiosidad, autodeterminación y efectividad en su proceso de aprendizaje. (Soriano, 2005)

Dentro de los facilitadores que se encontraron asociados a una experiencia positiva fueron: el aprendizaje se favorece cuando el docente tiene experiencia en líneas de investigación, que los alumnos puedan elegir el tema a investigar y que tengan información de fácil acceso, esto se refiere a que ellos puedan acceder a diversas bases de datos sin un costo extra y que los libros de las bibliotecas tengan versiones recientes para facilitar el consumo de información, sin embargo, los estudiantes reportaron que no cuenta con herramientas de búsqueda de información científica, es decir, en algunas ocasiones los estudiantes perciben que no tienen información de fácil acceso o no se encuentran actualizados los textos, pero muchos de ellos no saben que la propia Universidad les brinda herramientas de búsqueda, así como acceso a diversos catálogos y bases de datos nacionales e internacionales.

Los estudiantes que han tenido una experiencia positiva en el aprendizaje de la Metodología de Investigación, perciben una utilidad más allá de sólo elaborar un proyecto de investigación. Ellos reportan que se emplea para documentar temas de otras materias y para realizar planes de intervención. Es importante mencionar que los estudiantes que refieren haber tenido una experiencia positiva, si le encuentran utilidad a la materia y por lo tanto ya no existe una desconexión en la integración de conocimientos y habilidades en los ámbitos científico-profesionales, ya que como menciona Sánchez (2014) una de las barreras principales para aprender la Metodología de Investigación es que los estudiantes de psicología no logran integrar sus actividades académicas y profesionales con la investigación. Al encontrarle una utilidad en su campo académico y profesional, hay mayor probabilidad de que exista interés por aprender y desarrollar habilidades propias de Metodología de Investigación.

En la figura 2 se muestran los elementos relacionados a una experiencia negativa, es importante mencionar que la mayoría de estos elementos están relacionados al papel del docente, como se mencionó anteriormente, sólo la motivación extrínseca se encuentra presente. Se encontraron algunas cuestiones administrativas como es el cambio de docente cada semestre:

“Yo siento que una parte es la administrativa, no tener como esa continuidad, tal vez en los profesores que te dan investigación en un semestre y luego en el otro semestre es uno diferente o por lo menos en mi experiencia ha sido que muchas veces las investigaciones sólo quedaban en términos documentales y entonces en ese sentido creo que pues yo pude desarrollar habilidades de búsqueda y análisis de artículos, pero lo que sí no quedó tan claro es en la parte ya como aplicada, es decir, en los 8 semestres solamente en laboratorio sólo le pude dar continuidad con un profesor, en los demás semestres se cambiaba de profesor y sólo en laboral pude hacer una aplicación o una prueba en una investigación

aplicada, es decir, que ya tenía una población, una muestra, entonces en esa parte creo que desde la parte administrativa se podía corregir eso.”(Alumno de quinto semestre, turno matutino, Área Psicología Clínica y de la Salud)

En la FES Zaragoza la dinámica de inscripción consiste en que los estudiantes regulares y con promedio más alto realizan su inscripción antes que el resto de la matrícula, eso les da la posibilidad de elegir grupo o docente, sin embargo, en ocasiones esta dinámica no les permite cursar dos semestres con el mismo profesor ya sea porque el grupo de su interés se saturó o por la ausencia del docente en la actividad académica. Lo anterior interrumpe el aprendizaje debido a que en un semestre se realiza el proyecto y en el siguiente se ejecuta la aplicación, además algunos docentes trabajan únicamente bajo una línea de investigación, por lo que en ocasiones los estudiantes que cambian de profesor deben comenzar un nuevo trabajo de investigación sin posibilidad de retomar el anterior.

También dentro del papel del docente se encontró que los docentes no cuentan con herramientas de enseñanza, esto está relacionado a que el profesor exhibe los errores del alumno frente a la clase, un ejemplo de esto:

“Bueno a mí sí me gusta la investigación, al principio entre con la idea de ser investigador, a lo largo de la carrera, pero también he tenido profesores buenos, como profesores malos. Cuando son profesores que sí pueden aportar y apoyarte con la investigación llegan a ser un tanto estrictos, tú tienes ciertas dudas porque obviamente estamos en formación y si tú empiezas a cuestionar ciertas cosas te dicen: Ya deja de preguntar eso, investigalo. Entonces el papel del profesor se vuelve agresivo, entonces ya no pregunto, para qué lo hago. Todavía me gusta, sin

embargo, a veces con los profesores es el problema, en lugar de alentar la investigación, reducen el interés.” (Alumno de segundo semestre, turno vespertino, Etapa Básica)

Estas barreras disminuyen el interés y la motivación de los alumnos de involucrarse en el aprendizaje de la Metodología de Investigación, por tal motivo es importante que los docentes desarrollen competencias que puedan favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder desarrollar en los alumnos motivación que promueva en ellos la responsabilidad y el compromiso en el aprendizaje.

En cuanto a exhibir los errores del alumno, Barragán (2014) plantea que existen conductas no éticas en el ámbito universitario tanto por parte de los estudiantes como los docentes. Dentro de las acciones no éticas de los profesores que se han reportado durante su desempeño en el aula, se encuentran: “Humillar, discriminar, insultar u ofender a los alumnos; abuso de autoridad; falta de interés por su materia; falta de respeto; falta de compromiso, presentar contenidos deficientes, inventar información; y mentir.” (Barragán, 2014 p.4). Es indispensable prestar atención a estas conductas debido a que pueden repercutir en la enseñanza y disminuir el interés de los estudiantes en la materia.

También se encontró que la Metodología de Investigación es poco clara cuando hay inexperiencia de los profesores en la materia, que a su vez se relaciona con: Las experiencias negativas con los profesores hacen que el alumno no tenga interés en aprender Metodología de Investigación. Al respecto un participante comentó:

“En mis dos primeros semestres tuve la mala experiencia de no tener buenos maestros de investigación, porque faltaban seguido o porque son de los profes que te exigen mucho y te dan poco en cuanto a información, entonces en este primer año yo

le tuve cierta aversión a la investigación.” (Alumna quinto semestre, turno matutino, Área Psicología Clínica y de la Salud)

En cuanto a la inexperiencia de los docentes en la materia, los participantes comentaron que algunas veces se asigna el profesor para impartir seminario de la Metodología de Investigación, cuando nunca habían impartido esta materia, por lo que en algunas ocasiones ni siquiera conocían el temario o que temáticas abordar dentro del aula.

En las experiencias negativas con los docentes se encontró:

- Que falte a clases constantemente.
- Que no se involucre o no brinde retroalimentación del trabajo realizado en clase o en la elaboración de un proyecto de investigación.
- Que el docente desarrolle actividades ajenas a la materia.

En cuanto a la dinámica de enseñanza relacionada a una experiencia negativa se encontró que se aprende a través de la exposición bibliográfica de temas sobre Metodología de Investigación y se aprende a través de la búsqueda de información relacionada a conceptos de metodología, al respecto un participante comentó:

“El problema es la manera tradicional de dar las clases, esa manera tradicional de que los compañeros exponen, es lo más horrible de la vida, la verdad son tipos que pasan y leen lo que ponen, la verdad ya leímos todos, exponen de manera tediosa dos horas y tú pensado... ¡rayos!, porque, o sea, no estaban a nivel del propio profesor.” (Alumna octavo semestre, turno vespertino, Área Psicología Clínica y de la Salud)

En este mismo sentido, otra dinámica que se identificó fue: El alumno aprende a desarrollar un trabajo de investigación por ensayo y error, que a su vez se relacionó con dos barreras: A los

alumnos se les dificulta delimitar un tema de investigación y el proceso de aprendizaje de la Metodología de Investigación se complica cuando la información obtenida está en otro idioma. Representan barreras debido a que no existe retroalimentación por parte del docente, por lo que se abruma de encontrar tanta información de un tema, lo que, a su vez refleja falta de habilidades para el análisis y síntesis de información, por otro lado, se dificulta la lectura de textos científicos en inglés, ya que los alumnos no dominan completamente el idioma.

Finalmente, se encontró que no cuentan con habilidades propias de la Metodología de Investigación y que su estrategia de análisis de información científica es checar las referencias, es decir, revisan lo que citó el autor para ver que efectivamente se haya dicho en el otro estudio y de esta manera determinan que es un artículo útil para utilizarlo.

Capítulo 7 Conclusión

Los elementos que se encontraron relacionados a una experiencia positiva están completamente relacionados con el papel del docente, los estudiantes requieren que el docente cuente con conocimientos en la materia y preferentemente que tengan experiencia en alguna línea de investigación, que el docente realice retroalimentación y les brinde motivación, esto puede estar relacionado a que los docentes que realizan investigaciones han desarrollado una serie de habilidades y conocimiento que les permite transmitir a los estudiantes la importancia y la utilidad que tiene la Metodología de Investigación en el campo de la psicología, como menciona García, Georgantzis, Montaner y Pérez (2015) los docentes que realizan investigación pueden orientar a los estudiantes tanto académicamente como profesionalmente con mayor criterio, acierto y rigor, debido a los controles a los que está sujeta su actividad científica.

Sin embargo, esto también podría tener consecuencias debido a que algunos profesores que realizan investigación están inmersos en una serie de actividades que les puede demandar la mayor parte de su tiempo dejando de lado o restando tiempo a sus actividades como docente, también se ha observado que mientras aumenta la tasa de publicaciones de los profesores, los puntajes promedio de evaluación docente disminuyen (Bak y Kim, 2015). Esto podría estar relacionado a que los alumnos perciban experiencias negativas con los profesores, por ejemplo: En los grupos focales se comentaba que en algunas ocasiones los docentes llegaban tarde a las clases, faltaban a clases de forma repetitiva o les pedían desarrollar un trabajo de investigación y el docente sólo se presentaba al final del semestre para realizar la evaluación por lo que tenían que realizarlo por ensayo y error.

Otro elemento que es importante que se encontró en este trabajo es la utilidad percibida de la MI, los estudiantes que reportan una experiencia positiva han podido incorporarla en la práctica académica y profesional, y reportaron que la Metodología de Investigación sirve para realizar planes de intervención y documentar temas de otras materias, es decir, buscar, analizar y utilizar la información científica.

Por el contrario, los estudiantes que reportaron una experiencia negativa, consideran que el objetivo de que se les enseñe Metodología de Investigación en los ocho semestres de la carrera es para aprender a realizar un trabajo de investigación, sin embargo, esto puede estar relacionado a la estructura del plan de estudios más que a los docentes. En el plan de estudios de la FES Zaragoza se plantean sugerencias didácticas y de evaluación, en el cual se plantea la elaboración de proyectos, pero no se plantean sugerencias para desarrollar habilidades propias de la Metodología de Investigación como es la búsqueda de información científica, el análisis de ésta y los beneficios y utilidad que tiene el desarrollar estas habilidades en la práctica profesional de los psicólogos.

Analizando esto se puede observar que los docentes siguen la estructura del plan de estudios, dejando de lado otros elementos igual de importantes en la enseñanza de la Metodología de Investigación, ya que es importante recordar que el objetivo de su enseñanza a nivel de pregrado no es formar investigadores, ese es el fin de los posgrados, el objetivo a nivel Superior es desarrollar la capacidad de búsqueda de información, la adaptación de modelos a circunstancias concretas y la búsqueda de soluciones a problemas, además de fomentar el avance en los diferentes tipos de investigación, así como tener una postura crítica sobre las propuestas de vanguardia que van surgiendo. (Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de licenciatura en Psicología, FES Zaragoza, 2010) Sin embargo, en el plan de estudios no se encuentran claros cuales son los objetivos para poder desarrollar estas habilidades, pero si para poder desarrollar habilidades en investigación para poder aplicarlas en las 4 áreas disciplinarias de la psicología.

Además de lo ya mencionado, otro elemento que se encontró relacionado a la experiencia negativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de Investigación, es el cambio de docente cada semestre, si bien es una cuestión completamente administrativa, se encontró que el cambiar de docente cada semestre los estudiantes no pueden darle continuidad a sus trabajos de investigación por lo que no pueden llevarlo a un campo de aplicación, esto es a consecuencia de que al no continuar con el docente en el semestre par y tener uno nuevo, el docente en algunas ocasiones prefiere volver a comenzar con la investigación o con algún protocolo ya que trabajan bajo líneas o temáticas de investigación diferentes al anterior y solo los estudiantes que pueden cursar el año escolar con el mismo docente pueden terminar su trabajo e incluso tener la oportunidad de difundir sus resultados en congresos o revistas.

Al analizar los resultados se puede observar que los estudiantes relacionan su aprendizaje con el papel del docente ya sea en experiencias negativas o positivas, esto muestra que los estudiantes

no tienen una motivación intrínseca por aprender Metodología de Investigación, que necesitan de una motivación extrínseca (el docente) para que puedan tener interés. Esto puede estar relacionado a que los estudiantes no tienen claro para que les sirve la Metodología de Investigación por lo que no reflejan interés en aprender o buscar más allá de lo que se enseña en clase.

De igual forma, es importante mencionar que no todo el peso debe caer en los docentes, ya que los propios alumnos ingresan a la Universidad con muchas carencias de habilidades metodológicas. Como menciona Calvo (2013) los estudiantes al ingresar al nivel superior carecen de técnicas de escritura y redacción propiamente académicas, falta de hábitos de lectura y de interpretación de textos académicos y científicos. Una propuesta para trabajar en esta problemática es realizar evaluaciones continuas a los alumnos desde que ingresan a la Universidad para conocer que herramientas y habilidades tienen en Metodología de Investigación y en cuales hay carencias que se puedan reforzar en clase, como, por ejemplo: si existen deficiencias en habilidades de búsqueda de información científica, la FES Zaragoza ofrece cursos gratuitos en sus instalaciones para poder utilizar las bases de datos que la Universidad proporciona.

Finalmente, se propone que en futuras investigaciones se considere la percepción de los profesores, sería útil conocer si ellos conocen los objetivos de la materia, para que les sirve a los psicólogos y que estrategias de enseñanza consideran las más pertinentes en la materia, de igual forma realizar un cuestionario con el objetivo de conocer las habilidades y actitudes que tienen los estudiantes hacia la Metodología de Investigación. Al hacer esto se tendría más información sobre qué elementos se encuentran relacionados en el aprendizaje y se podrían desarrollar herramientas como infografías y materiales didácticos que les faciliten este proceso tanto a docentes como estudiantes.

Referencias:

- Aiello, M. (2009). Dificultades en el aprendizaje de la metodología de la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2 (3), 141-156
- Argudo, S; Pons, A. (2013). Mejorar las búsquedas de información. *El ciervo* (96). Recuperado de: <http://www.digitaliapublishing.com.pbidi.unam.mx:8080/visor/21305>
- Bak, H. & Kim, D. (2015) Too much Emphasis on Research? An Empirical Examination of the Relationship Between Research and Teaching in Multitasking Environments. *Hoegi-dong, Dongdaemun-gu, Seoul*, (56), 843-860
- Barragán, A. (2014). Ética profesional de los estudiantes de las licenciaturas en Comunicación de la UNAM. *Tesis de Doctorado en Pedagogía*, México, UNAM-Facultad de Filosofía y Letras.
- Brickley, J. & Zimmerman, J. (2001). Changing incentives in a multitask environment: Evidence from a top-tier business school. *Journal of Corporate Finance*, 7, 367–396.
- Calvo, G; (2013). La enseñanza de la metodología de investigación en las carreras de grado universitarias. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Calvo, M; (2009). La elaboración de la tesis de Licenciatura como espacio para la formación y construcción social del conocimiento. *Perfiles educativos*, 31 (124), 22-41- Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000200003
- Cepeda, M; Santoyo, C. & Moreno, D. (2010). Base teórica y descripción de la estrategia de análisis de textos. *Análisis estratégico de textos. Fundamentos teórico-metodológicos y experiencias instruccionales*. (pp. 50-106)

Chacón, J. (2013) Una experiencia en la enseñanza de la investigación educativa en el marco de “Proyecto Aula” de la Universidad Veracruzana. *Revista Mexicana de investigación educativa*, (18), 735-768. Recuperado de:
<https://u/0/?tab=wm#search/yo/RdDgqcJHpWcvcDjPSmpFJNcXLRdVOGjzNcrwKsbNbgXQ?projector=1&messagePartId=0.2>

Cortés, M; Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*.
Recuperado de:
http://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf

Cué, M., & Oramas, J; (2008). Information synthesis and review articles. *ACIMED*, 17(2)
Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352008000200007&lng=es&tlng=en

Cruz, Y; López, Y; Mojarrieta, K; Fonseca, E; Barquilla, E; y Ramírez, M. (2015). Alternativa para la enseñanza de Metodología de la investigación y Estadística. *Educación Médica Superior*, 29 (1), 145-154. Recuperado de:
<https://u/0/?tab=rm#search/yo/RdDgqcJHpWcvcDjPSmpFJNcXLRdVOGjzNcrwKsbNbgXQ?projector=1&messagePartId=0.2>

Daset, L., & Cracco, C.. (2013). Psicología Basada en la Evidencia: algunas cuestiones básicas y una aproximación a través de una revisión bibliográfica sistemática. *Ciencias Psicológicas*, 7(2), 209-220. Recuperado de:
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212013000200009&lng=es&tlng=es.

Dorfsman, M. (2011) El componente vivencial como factor central en la integración de tecnologías para la enseñanza y la investigación. *Revista de educación a distancia*, (29), 3-16.
Recuperado de:

<https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=wm#search/yo/RdDgqcJHpWcvcDjPsdDXgWtskrjRgpk1wdxRzngwvPjL?projector=1&messagePartId=0.1>

Freng, S; Webber, D; Blatter, J; Wing, A. & Scott, W. (2011). The Role of Statistics and Research Methods in the Academic Success of Psychology Majors: Do Performance and Enrollment Timing Matter?. *Society for the teaching of Psychology*, 38 (2), 83-88.

Recuperado de:

<https://drive.google.com/drive/folders/1HWIFbp9GsnyBonJ8cnGUAG8tXh5L8c9S>

García, A; Georgantzis, N; Montaner, J y Pérez T. (2015) (How) Do research and administrative duties affect university professors teaching?. *Applied Economics* 47 (45), 4868-4883

García, M. (2015). Las prácticas basadas en la evidencia en psicología y en psicología militar. *Sanidad Militar*, 71(1), Recuperado el 18 de Febrero del 2019 de: 50-51. <https://dx.doi.org/10.4321/S1887-85712015000100009>

García, G; Manzano, J. (2010). Procedimientos metodológicos básicos y habilidades del investigador en el contexto de la teoría fundamentada. *Revista de ciencias sociales y humanidades*, 69 (31), 17-39.

Garcés, J; Duque, E. (2007). Metodología para el análisis y revisión crítica de artículos de investigación. *Revista de ciencias administrativas y sociales*, 17 (29), 184.194. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2722090>

Hirsch, A. (2012). Conductas no éticas en el ámbito universitario. *Perfiles educativos*, 34, 142-152. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000500013&lng=es&tlng=es.

Ibarra, P; (2007). La titulación por tesis en México: El problema de su conceptualización. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, (3), 2-16. Recuperado de: <http://files.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/200003500-752e67629b/17-5-31%20La%20titulaci%C3%B3n%20por%20tesis%20en%20M%C3%A9xico.....pdf>

- Langa, D. (2006). Las experiencias académicas de los estudiantes universitarios y la clase social. *Paraje las Lagunillas. España. 1-10*. Recuperado de: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/viewFile/299/280>
- Martínez, L. (2013). Cómo buscar y usar información científica. Guía para estudiantes universitarios. Santander, España. Recuperado de: http://eprints.rclis.org/20141/1/Como_buscar_usar_informacion.pdf
- Martínez, A; (2014), Prácticas psicológicas basadas en la evidencia: beneficios y retos para Latinoamérica. *Revista Costarricense de Psicología, (33), 63-78*. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-PracticasPsicologicasBasadasEnLaEvidencia-5278232.pdf>
- Masegosa, R. (2010). Búsqueda de información. *Técnicas experimentales*. Recuperado de: <http://ocw.upm.es/fisica-aplicada/tecnicas-experimentales/contenidos/LibroClase/TECap0601.pdf>
- Moncada, S. (2014). Cómo realizar una búsqueda de información eficiente. Foco en estudiantes, profesores e investigadores en el área educativa <http://riem.facmed.unam.mx/node/257>
- Moreira, M. (2016). Adquisición de competencias en información. Una materia necesaria en la formación universitaria. *CRUE. Universidad de la Laguna. 10-19*. Recuperado de: <http://www3.uah.es/bibliotecaformacion/BMED/AlfaBuah/index.html>
- Pascual, j; Frías, M; & Monterde, H; (2004). Tratamientos psicológicos con apoyo empírico y práctica clínica basada en la evidencia. *Papeles del psicólogo, (25), 1-8*. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Tratamientos_psicologicos_con_apoyo_empirico_y_practica_clinica.pdf

- Pimienta, J; De la Orden, A; (2017). *Metodología de la investigación*, México: Pearson.
- Prieto, M; March, J. (2002). Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. *Investigación Cualitativa*, 29 (6), 366-373.
- Rivas, L. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Investigación Administrativa*, (108), 34-54. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4560/456045339003.pdf>
- Rivas, L. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Investigación Administrativa*, (108), 34-54. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4560/456045339003.pdf>
- Rodríguez , C; (2016), *El Sistema Nacional de Investigadores en números* , México, D.F: Foro Consultivo Científico y Tecnológico, AC.
- Rojas, R; (1995), *Investigación-acción en el aula. Enseñanza-aprendizaje de la metodología*, México, D.F: Plaza y Valdés.
- Sánchez, J., & Botella, J. (2010). Revisiones sistemáticas y meta-análisis: herramientas para la práctica profesional. *Papeles del Psicólogo*, 31 (1), 7-17. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-PracticasPsicologicasBasadasEnLaEvidencia-5278232.pdf>
- Sarduy, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista Cubana de Salud Pública*, 33 (3). Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662007000300020
- Soriano, M. (2005). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Psicología evolutiva y la educación de la Escuela de Magisterio de Teruel*. Universidad de Zaragoza.
- Van Dalen, D; Meyer, W; (1984), *Manual de técnica de la investigación educacional*, México, D.F: Paidós.

Wilson, V; Rodríguez, M; Jiménez, J, & Nieves, M. (2013). El uso inteligente de herramientas de búsqueda en ciencia, aplicado a la sismicidad en minas: Estudio de caso. *Perfiles educativos*, 35(141), 115-130. Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000300008&lng=es&tlng=es.

Anexo 1

Guion Grupos Focales

Moderador: Saludo, bienvenida, presentación del proyecto

Les recuerdo que toda la información que se obtengan de la dinámica que haremos es con fines de investigación científica y de ninguna forma se utilizará de otra manera.

Los objetivos del grupo focal son:

- 1.- Conocer cómo ha sido su experiencia con el proceso de aprendizaje de la metodología de la investigación a lo largo de su trayectoria escolar.
- 2.- Conocer su punto de vista respecto al por qué y para qué se enseña metodología de la investigación a lo largo de su formación académica
- 3.- Identificar los conocimientos y habilidades que han desarrollado como resultado de este proceso de aprendizaje
4. Identificar los factores que han influido en la adquisición de estos aprendizajes
- 5.- Identificar qué herramientas didácticas piensan que les facilitarían el aprendizaje de la metodología de la investigación

Introducción

Moderador: A lo largo de su trayectoria escolar en la FES Zaragoza han cursado, desde la etapa básica y en cualquiera de las 4 áreas de formación profesional, asignaturas enfocadas a la enseñanza de la metodología de la investigación, por tal razón nos interesa conocer cómo ha sido su experiencia, qué habilidades consideran que han desarrollado y su punto de vista en relación al

porqué y para qué se les enseña investigación. La información que nos proporcionen nos ayudará a delimitar los

problemas y necesidades relacionados con la enseñanza de la investigación en la carrera y nos permitirá identificar las estrategias de apoyo que podrían resultar útiles para los estudiantes.

Les explicare rápidamente la dinámica con la cual trabajaremos, comenzaré con una pregunta y a partir de ahí me gustaría escuchar sus puntos de vista.

Módulo 1

Moderador: Nos interesa conocer su punto de vista en relación al por qué y para qué se les enseña investigación, de acuerdo con esto:

- ¿Por qué creen que se cursa la materia de seminario de investigación en cada semestre?
- ¿Para qué creen que sirve aprender Metodología de la Investigación?

Módulo 2

Moderador: Para comenzar hablaremos acerca de su experiencia en la carrera, es decir, en el proceso de aprendizaje de investigación científica a lo largo de su trayectoria escolar:

- ¿Podrían platicarme, ¿cómo ha sido la dinámica de enseñanza en las asignaturas de metodología de la investigación? ¿Cómo han sido las clases de “investigación”?
- ¿Cuál piensan que ha sido su principal aprendizaje en las clases de Metodología de la investigación?

- Si es el caso ¿de qué creen que les sirva eso que han aprendido?
- Hasta el momento, ¿qué piensan que ha complicado o facilitado la enseñanza/aprendizaje de la metodología de la investigación?

Módulo 3

Moderador: Hemos hablado sobre sus experiencias con la metodología de la investigación, ahora nos gustaría saber de dónde obtienen información para sus actividades escolares:

- ¿En qué medios o fuentes buscan información?
- ¿Qué tipo de información buscan?
- ¿Qué pasos siguen para buscar información?
- ¿Qué criterios que consideran para concluir que tuvieron una búsqueda exitosa?
- Una vez que tienen la información ¿Cuál es su estrategia de análisis? es decir, ¿cómo deciden qué información es útil?
- En su rol de estudiantes ¿cómo usan la información científica?

- Durante su formación académica ¿han recibido o buscado de manera individual algún curso sobre búsquedas de información científica?
- ¿Cómo les gustaría que les enseñen a hacer investigación?
- ¿Qué materiales, o recursos creen que podrían hacer más ameno o sencillo su proceso de aprendizaje?

Moderador: (resumen y cierre) La finalidad principal de las clases de seminario de investigación es hacerlos consumidores de investigación científica para su formación como profesionales, es decir, que sepan buscar información, que sepan analizar esa información y puedan concluir si la investigación es realmente válida o no. Para los psicólogos es de fundamental importancia actualizarse en los diferentes campos que nuestra disciplina desempeña.

Muchas gracias por su participación, buen día.

Anexo 2

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA DE LA SALUD
PROYECTO PAPIME PE308118

Carta de Consentimiento Informado

Yo, _____ acepto participar en el proyecto **PAPIME PE308118: “Búsqueda y análisis de información científica en Psicología Clínica y de la Salud”** que se lleva a cabo en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la UNAM, cuyo **responsable** es el **Dr. Mario E. Rojas Russell** (merr@unam.mx) Me han informado que este estudio tiene como objetivo, diseñar materiales digitales de apoyo para la búsqueda y recuperación de fuentes de información científica en psicología clínica y de la salud. De igual manera me han informado que por dicha investigación no recibiré ninguna gratificación, ni sufriré daños físicos ni mentales. Me han informado que todos los datos que proporcione serán de carácter confidencial y no serán usados en ningún otro análisis y que se harán grabaciones en video y voz.

Estoy de acuerdo () No estoy de acuerdo ()

Firma del participante

Fecha