

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA CON FORMACIÓN DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA UPES, UNIDAD MAZATLÁN

SOCIAL REPRESENTATIONS OF SCIENTIFIC RESEARCH
IN UNDERGRADUATE STUDENTS IN PEDAGOGY WITH
EDUCATIONAL ORIENTATION TRAINING AT THE UPES,
MAZATLAN UNIT

MARCO ANTONIO LIZÁRRAGA-VELARDE

JESÚS EDUARDO NAVA-ARANDA

MARÍA CANDELARIA ARIAS-ÁLCARAZ

JESÚS ROBERTO GARAY-NÚÑEZ

HEBER DE JESÚS JIMÉNEZ-FLORES

RESUMEN

La investigación científica es una actividad de finalidad cognoscitiva que comprende un conjunto de acciones planificadas, emprendidas con el propósito de resolver total o parcialmente un problema científico determinado. En la educación superior, esta actividad cumple una doble función: contribuye a la formación del profesional y constituye una vía para resolver los problemas complejos que enfrenta la sociedad. Es un hecho que las y los pedagogos, o profesionales de la educación, no solo poseen la capacidad para atender aspectos académicos o educativos, sino que también pueden desarrollar investigación. La formación en metodología de la investigación y en análisis crítico de la literatura científica resulta fundamental para el desarrollo de estas competencias. Las representaciones sociales se centran

en el conocimiento social y, por ello, procesos como la memoria, la percepción, la obtención de información y la disonancia cognitiva actúan de forma articulada para generar conocimiento dentro de un contexto social. No obstante, este proceso va más allá de dichos límites e incorpora valores, historias, mitos, convenciones y símbolos que se adquieren mediante la experiencia directa, especialmente a través de las relaciones con amigos, padres, la escuela, organizaciones, grupos religiosos, iglesias y medios de comunicación informales. La presente investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo, enmarcado en el paradigma científico naturalista. Se sustenta en evidencias orientadas hacia una descripción profunda del fenómeno, con el propósito de comprenderlo. El método empleado fue el estudio de caso, comúnmente utilizado en las ciencias sociales, el cual se caracteriza por requerir un proceso de búsqueda e indagación, así como el análisis sistemático de uno o varios casos. Entre los principales resultados se identificó que las y los estudiantes señalan la falta de apoyo y la transición entre materias durante la Licenciatura en Pedagogía como factores que generan confusión, convirtiendo la investigación científica en una actividad frustrante y estresante.

Palabras clave: representaciones sociales, investigación científica, licenciatura, pedagogía.

ABSTRACT

Scientific research is a cognitively oriented activity that consists of a set of planned actions undertaken with the aim of totally or partially solving a specific scientific problem. In higher education, it fulfills a dual role: it contributes to the professional's formation and serves as a means to address complex societal problems. It is a fact that pedagogues or education professionals not only possess the capacity for academic or educational engagement but also for conducting research—they simply need to develop this competency. Training in research methodology and critical analysis of scientific literature is fundamental for fostering these skills. Social representations focus on social knowledge; thus, processes such as memory,

perception, information retrieval, and cognitive dissonance operate together to generate knowledge within a social context. However, this process extends beyond such boundaries and encompasses values, stories, myths, conventions, and symbols, which are acquired through direct experience—primarily via relationships with friends, parents, schools, organizations, religious groups, churches, and informal street media. This research was conducted under a qualitative approach, framed within the naturalistic scientific paradigm. It is grounded in evidence aimed at the in-depth description of the phenomenon in order to achieve understanding. The method employed was the case study, commonly used in the social sciences, characterized by a search and inquiry process and the systematic analysis of one or several cases. Among the main findings, students reported a lack of support and that the transition between subjects during the Pedagogy degree program generates confusion, making scientific research a frustrating and stressful activity.

Key words: social representations, scientific research, bachelor's degree, pedagogy.

INTRODUCCIÓN

La función de la pedagogía está orientada hacia el mismo objeto que estudia: la educación como fenómeno social y humano. En otras palabras, se ocupa del análisis de las prácticas educativas. Puede considerarse que la pedagogía cumple tres funciones principales: la analítica, que se centra en examinar los fenómenos vinculados al proceso educativo; la predictiva, mediante la cual se construyen propósitos y se proyecta el desarrollo de los sistemas educativos; y la proyectivo-constructiva, que tiene como objetivo crear y perfeccionar modelos educativos y de formación, así como su aplicación en la práctica docente, a través del uso de métodos científicos y metodológicos.

Los proyectos de investigación universitaria y las actividades investigativas han estado históricamente vinculados a trabajos evaluativos con fines de formación profesional, especialmente para la obtención del título

universitario. Sin embargo, la investigación en el ámbito universitario representa una de las fuentes más importantes para la resolución de problemáticas sociales, culturales y humanas, ya que permite indagar y proponer soluciones no solo a cuestiones propias de la disciplina, sino también a situaciones, conflictos y circunstancias de la realidad inmediata en la que se desenvuelve el ser humano, contribuyendo así al progreso y desarrollo de la sociedad (Hidalgo, 2021).

Desde la academia, uno de los compromisos fundamentales es generar investigaciones, formar pedagogas y pedagogos con visión investigativa e incentivarlos mediante la enseñanza de metodologías que resulten accesibles y amigables para las y los estudiantes, implementadas de forma creativa, con prácticas que trasciendan el aula, objetivos claros y viables, y los requerimientos pertinentes a cada nivel formativo.

Además de la importancia de la investigación en el ejercicio docente, es necesario subrayar que el estudiantado constituye una pieza fundamental dentro de las universidades, por lo cual su participación en los proyectos de investigación debe ser estimulada. Esta incorporación fomenta el desarrollo de hábitos que, en el futuro, favorecerán la continuidad de sus trayectorias académicas en estudios de posgrado (Escamilla, 2014).

A partir de lo anterior, la motivación de esta investigación surge ante la observación de que los estudiantes de pregrado en Pedagogía no desarrollan una producción equilibrada de proyectos de investigación en relación con los distintos enfoques metodológicos. Asimismo, se ha identificado un marcado desinterés hacia la elaboración de tesis como opción de titulación.

REPRESENTACIONES SOCIALES

Las representaciones sociales son, al mismo tiempo, pensamiento constituido y constituyente; es decir, poseen una dimensión de proceso en la configuración de la realidad social y, a su vez, establecen un contenido organizado en torno a una estructura. Esta doble dimensión —proceso y estructura— ha dado lugar a dos enfoques específicos dentro de la Teoría de las Representaciones Sociales: el enfoque procesual o clásico y el enfoque estructural.

El enfoque procesual, desarrollado por Denise Jodelet, citada en Martínez (2011), se enfoca en la complejidad de las representaciones y se caracteriza por poner mayor énfasis en el aspecto constituyente que en el constituido. Este aspecto hace referencia a los procesos que son estudiados desde una perspectiva cualitativa, permitiendo la comprensión de lo social, de la cultura y de las interacciones sociales en general, a partir del análisis de elementos simbólicos, cognitivos y actitudinales, tales como creencias, mitos, rituales, temores, sueños, entre otros.

Este enfoque considera que el acceso al conocimiento de las representaciones sociales debe partir de un abordaje hermenéutico, en el que se comprende al ser humano como productor de significados, focalizando el análisis en las producciones simbólicas del lenguaje, mediante las cuales construimos el mundo que habitamos (Banchs, 2000).

En este sentido, el procedimiento clásico para la investigación de las representaciones sociales consiste en la recolección de material discursivo, a través de entrevistas, cuestionarios o fuentes documentales, que posteriormente se someten a técnicas de análisis de contenido con el fin de entrañar la estructura y el contenido de dichas representaciones (Restrepo, 2013).

CUESTIONES DE MÉTODO

La presente investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, el cual se basa en la descripción detallada de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos observables. Este enfoque incorpora lo que los participantes expresan, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal como son vividos y comunicados por ellos, y no como el investigador los describe (Garay, 2021).

Para la recolección de datos, se utilizó una guía de preguntas que contenía ítems relacionados con los temas a investigar, trabajados desde las dimensiones de información, campo de representación y actitud, mediante preguntas abiertas formuladas en orden de lo general a lo particular.

La investigación se llevó a cabo en una universidad pública descentralizada que cuenta con tres unidades en el estado de Sinaloa. Para este estudio

se seleccionó la escuela ubicada en la ciudad de Mazatlán, la cual se caracteriza por una población estudiantil diversa y multicultural, conformada tanto por estudiantes locales como foráneos, provenientes de distintas sindicaturas del estado, así como de diversos estratos sociales.

Dado que el propósito de esta investigación no fue obtener resultados estadísticos ni probabilísticos, sino analizar y comprender los hechos particulares que dan origen a la elaboración de una representación, se seleccionaron estudiantes del turno matutino, pertenecientes al octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía con orientación en Educación, como muestra de estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los resultados del proceso de reducción aplicado a los discursos proporcionados por el estudiantado de pregrado en Pedagogía, a partir del cual emergieron cuatro categorías.

Categoría 1: Enseñanza-aprendizaje de la investigación

En esta categoría, los entrevistados plantean desde su perspectiva el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación. Algunos enfatizan que la transición de materias de investigación a lo largo del pregrado produce confusión y frustración debido al cambio de docentes y sus criterios de enseñanza:

EN-1: "...ocasiona un desorden en cuestión de la forma del trabajo del cómo lo vas a hacer, que vas a poner, qué vas a decir y ósea todo el mundo tiene un punto diferente de vista y al final de cuentas tú eres el que está en esa vertiente de, pero ¿A quién le hago caso?... Cada uno tiene una visión diferente y un punto de vista distinto el cual nos va ocasionando cierto tipo no de fallas, pero si confusiones..."

EN-2: "...desde mi perspectiva hubiera querido que nomás fuera un maestro, ese maestro se centrara cómo de que "sabes que este es tu grupo y tú vas a sacar a estos muchachos hasta afuera en su investigación" porque

considero que cada maestro tiene como que una ideología... Un docente que diga sabes que en antecedentes vas a hacer nada más una hoja y llega otro docente en la siguiente parte de mi proyecto... ah o en otro semestre y ve mi proyecto y dice sabes qué porque nada más tienes una hoja aquí tienes que meter treinta. Entonces ¿A quién le creo?"

EN-4: "...yo siento que hubiera sido un solo maestro para toda la investigación pues por qué por ejemplo en el semestre antepasado tenía... La maestra que nos tocó tenía su forma de evaluar, de pedir los trabajos y en el otro nos lo cambiaron nos cambiaron muchas cosas porque era otra maestra y era su forma de evaluar sus...pues sus modos y ahí sí tuvimos que cambiar algunas cosas del proyecto... Hubo algunos que hasta tuvieron que cambiar el tema de su proyecto y era empezar casi desde cero..."

EN-6: "...teníamos un tema, lo realizábamos, ya empezamos a hacer... Lo de la introducción, todo eso, y ya a mitad de ...que nos iba a checar no pues que está mal ...y ahorita que tenemos otra maestra, como que la maestra ósea dice.... "¿Por qué les dijo eso? no esto es así", así como que hubo enredos pues... La maestra pasada nos decía cosas... Que no deberían de ir y así y esta maestra pues muy diferente..."

EN-7: "...era bien complicado porque una docente, la primera docente te dijo tal cosa te explico tales puntos y la maestra del siguiente semestre ya no te explicaba igual o te decía que borraras o que esto y pues no...no sabía ni qué o por cual decidirte o qué opiniones tomar más que nada... los docentes que no nos daban como una orientación clara de cómo se iba a realizar el proyecto y pues con los cambios de docentes pues no teníamos como... La secuencia de las mismas opiniones... Cada quien trabaja a su forma.... y pues la verdad... como que nos desorientaban mucho..."

EN-8: "...cada maestra tiene su forma de enseñanza era súper difícil porque hacíamos uno y ya nos daba otra maestra y nos cambiaba todo otra vez, de nuevo y teníamos que empezar desde el principio siempre cada materia empezábamos desde el principio..."

Algunos entrevistados expresan falta de apoyo por parte del docente:

EN-3: "...nunca tuvimos un maestro que estuviera al 100 por ciento ahí con nosotros dedicándonos el tiempo qué se debe... Nunca fue un maestro

que nos dijera: te equivocaste esta cosa o quiero que cambies tal tema tales palabras cámbiamela por otras y tráemelo tal día... Ya el proyecto debe ir muy avanzado y el maestro nunca nos ha pedido en tal... Nunca se ha puesto con nosotros a revisarlo bien y pues faltó mucho lo que es el apoyo de un docente”

EN-4: “...nada más te dicen: “vas a hacer este trabajo y me lo entregas para la otra semana” y así nada más pues.... No te decían.... No te explicaban nada pues.... Siento que eso les hace falta a los maestros...”

EN-5: “...los maestros nada más era como de que nos mandaban las cosas nos exponían y ya nada más... Yo la verdad sí me enredé mucho ...nos daba los temas ...pero nunca nos explicaron cómo, y era como de que ustedes saben esto, hagan esto... Y tampoco nos dijo cómo qué temas podíamos agarrar...”

EN-6: “...algunos maestros muy buenos la neta, pero otros que la verdad no porque a veces no entendíamos cosas pues ni como preguntar o a veces si preguntamos, pero era de que los maestros nos contestaban a las mil quinientas...”

EN-7: “...algunas ocasiones no nos daban clase o que la clase terminaba antes de tiempo... cuando iniciamos nuestro proyecto no nos dijeron como tal que ese proyecto íbamos a llevar hasta el último semestre solamente nos dijeron que: “elijan un tema y de ese tema van a ser un proyecto” pero no nos explicaron porque ni el para quién...”

EN-8: “...siento yo que nos dejaron... que nos “aventaron” nomas así pues... En realidad, no sentí esa ayuda desde que empezamos...”

Una de las funciones y fines esenciales de la universidad es la investigación, ya que constituye un eje central del proceso educativo. A través de experiencias investigativas, se genera conocimiento y se propicia un aprendizaje que dota al estudiante de competencias fundamentales para su desarrollo como profesional. De ahí la importancia de comprender el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva del propio estudiantado (Banchs, 2000).

Categoría 2: Investigación como exigencia curricular

En esta categoría los entrevistados expresan su juicio sobre la existencia de la investigación como exigencia curricular:

EN-1: *"...yo decía que... Esto no me está hablando de una clase no me está hablando de como atender a un estudiante o de cómo dar un seguimiento a una planeación o sea me lo estás pidiendo o sea me estás pidiendo un papel con algo escrito para poder graduarme... Sin embargo, ahorita ya que lo veo con más detenimiento y ya estoy trabajando dentro de esta materia con el protocolo pues ya me doy cuenta de que si es importante..."*

EN-2: *"...pues no tengo como que una opinión... Es algo que tengo que hacer, así viene en el programa, así se estipuló por algo el programa está así..."*

EN-3: *"...está muy bien porque hay muchas cosas que una pedagoga o pedagogo tiene que saber no solamente de dar una clase sino también de todo lo que conlleva planear una clase, conocer de estrategias, herramientas, técnicas e inclusive hasta de la dirección de una escuela..."*

EN-4: *"...a mí sí me gusta, me gusta estar investigando sobre un tema... Un tema en específico..."*

EN-5: *"...se me hace bien porque pues eso también nos sirve a nosotros para crecer más como carrera pues porque nos brinda más oportunidades... No es que me agrade mucho a mí la investigación, pero pues se me hace bien..."*

EN-6: *"Ay, da flojera..... a veces se me hace como una materia... a lo mejor si es necesaria no... pero no tanto como lo ponen, se me hace ahí en la escuela, en la carrera..."*

EN-7: *"...yo digo que está bien porque no está demás aprender de todo... No sabemos si en un futuro podremos tener oportunidad de estar en el área de investigación pues está bien no lo veo como algo innecesario"*

EN-8: *"...es muy interesante la verdad y es muy bueno, demasiado, de que la investigación sea una materia... Nos está dando como otra oportunidad más allá de solamente de dar clases nada más la categoricen... Que está siempre en la escuela, atendiendo a los estudiantes y ya..."*

Algunos entrevistados mencionan su motivación para desarrollar una investigación en el pregrado:

EN-1: "...conocer más... Respecto a muchas cosas, respecto a cómo se estaba trabajando, él porque se estaba trabajando así, el cómo vamos a trabajar en un futuro, en qué tipo de deficiencias podrían encontrar en la escuela, durante la práctica..."

EN-2: "...la acreditación de esa materia es la más alta entonces pues yo supongo que si no paso esta materia no pues no pasó..."

EN-7: "...pues más que nada para cumplir por la calificación..."

EN-8: "...principalmente porque era un requisito, era una materia que tenía que pasar no, nunca había tenido contacto con ella, pero a mí me gustó mucho la verdad..."

Ellos viven de manera directa el proyecto curricular en el ámbito de la cotidianidad escolar, lo que posibilita la construcción de una determinada realidad, un tipo de pensamiento, actitudes, posicionamientos y formas de actuar frente al proyecto curricular, la formación y las prácticas educativas que de este se derivan (Jiménez, 2009).

Categoría 3: Desarrollo del proyecto de investigación

Esta categoría aborda aspectos descritos por las y los entrevistados relacionados con el desarrollo de su proyecto de investigación. En sus respuestas, mencionan los elementos que influyeron en la elección de la temática de dicho proyecto.

EN-1: "...queríamos agarrar ese tema, pero nos dimos cuenta de que muchos compañeros la empezaron a agarrar, dijimos... "Okay... Queremos algo diferente", algo que se centre dentro de la UPES o sea que está sucediendo ahí y que nos podamos acercar o sea de nada no sirve ver los problemas de otros lados si no empezamos por ver los problemas que tenemos dentro de nuestra universidad..."

EN-2: "...el trabajo de nosotros es colaborativo y la que mayor experiencia tenía ante los temas era yo porque las demás compañeras "es que no se

nada”, era como de que... “Es que no se nada no sé nada” ... “No sé qué va aquí” o sea podían poner hasta una letra de una canción porque no sabían que iba... Yo fui la que influí con mis compañeras...”

EN-3: “...bueno, personalmente en mi casa pues somos varios estudiantes y yo miraba muchas conductas, muchas cosas que nos estaban afectando tanto personalmente cómo académicamente... De hecho, me interesaba... saber si las demás personas estaban teniendo las mismas dificultades o si coincidían...”

EN-4: “...el tema lo elegimos en colaboración... Pues fue algo que lo elegimos porque... Es algo que se ve de diario, se ve mucho, también que no íbamos a batallar tanto en buscar información...”

EN-5: “...el primer maestro nos mandó como un listado de temas y los teníamos que escoger y al final de cuentas nos tocó el último, el que sobro...”

EN-6: “...la neta es porque un amigo lo escogió no es de que pensamos mucho que ese tema sea y es el que vamos a hacer y ya...”

EN-7: “...no nos dejaron como qué pensar el tema ni estructurarlo bien entonces nada más nos dijeron pues elijan un tema que a usted más les guste o que crean que se les va a facilitar...”

EN-8: “...quisimos hacer algo diferente porque la mayoría de nuestros compañeros sus proyectos eran relacionados con la lecto-escritura también sobre el área de las matemáticas, queríamos salirnos de eso...”

Además, mencionan las dificultades que se les presentaron durante el desarrollo de su investigación:

EN-1: “...la cuestión de la organización... Muchas veces cuándo trabajamos en pareja o colaborábamos entre todos unos no quieren apoyar y la carga se la dejan a una personas o se pasan las actividades, el hecho de no saber qué tipo de información sí está bien o están mal también, el hacer el cuestionario y el realizar las encuestas fue algo muy difícil porque tenía que ser tanta cantidad de alumnos y de esa tanta cantidad de alumnos sí tantos cuestionarios los contestaron había varios que se cancelaban de momento...muchos inclusive se le dan las instrucciones entienden o te “tiran a loco”

EN-2: “...hubo un poco de inconvenientes... Que el cuestionario no estaba para aplicar, no sabíamos que nuestro cuestionario estaba mal... Al momento... Ya el docente nos dio el sí al momento de quererlo aplicar fue ahí el inconveniente, muchos no querían participar”

EN-3: “...es el marco teórico, el marco metodológico y no recuerdo son los tres marcos, ahí fue tuvimos como un declive o sea ya no supimos porque nosotros lo hicimos de una manera, pero en realidad nos equivocamos era de otra porque nos pedían corrientes teóricas que hablaran sobre exactamente ese tema del que estamos hablando al principio, no supimos acomodar bien las cosas y nos faltaron unos puntos y cómo son muchas páginas del marco teórico ahí fue cuando todas...ya no queríamos seguir”

EN-4: “...sacar las entrevistas como teníamos poco tiempo porque algunos trabajamos y estudiamos y con las prácticas se complicaba y pensamos en hacerlas mediante formulario de Google y pues muchos no contestaban...”

EN-5: “...la habíamos hecho cuantitativo, pero resultó que al final ahorita con la maestra que estamos ahorita, ella nos dijo que no, que no era posible que fuera cuantitativo entonces por eso lo cambiamos a cualitativo... Pues ya como nos salió mal porque anteriormente los maestros que nos habían dado nos habían dicho que estaba bien, al final de cuentas la maestra lo revisó y todo estaba mal de hecho, ya habíamos hecho encuestas, ya habíamos entrevistado y todo y al final de cuenta el título principalmente el título estaba mal y tuvimos que volverlo a iniciar desde el principio...”

EN-6: “...tuvimos lo de formato APA 7 algo así y pues hacer las encuestas más que nada desorganización, todo era desorganizado entre nosotros...”

EN-8: “...por ejemplo... No encuestamos bien... Tuvimos que volver hacer encuestas cambiamos un montón el título, también queríamos hacerla en una escuela secundaria... Entonces teníamos el nombre de la escuela y todo, pero no nos explicaron que debíamos tener como un permiso de la escuela... Realizar la encuesta porque lo tuvimos que hacer como unas cuatro veces...”

Son diversos los problemas y errores que surgen cuando las y los estudiantes se enfrentan a la construcción de un proyecto o informe de investigación. Resulta fundamental reconocerlos y categorizarlos con el fin de planificar estrategias de trabajo que permitan superarlos. Asimismo, es importante identificar tanto los errores que se presentan durante la es-

critura como las inquietudes del estudiantado, derivadas de las dificultades que enfrentan al momento de entregar el producto final (Perdomo y Flores, 2014).

Categoría 4: Actitud ante la investigación

Los entrevistados, en esta categoría, expresan su actitud y sentir ante el proceso que implica el diseño y desarrollo de su investigación:

EN-1: "...era frustrante, quería permanecer optimista, no ver el lado malo de las cosas, pero si por dentro era como de... Estoy harta... A ver a qué horas término... Ya quiero terminar... Ya estoy cansada.... Pa' que entregó esto... Era muy frustrante, sinceramente ya me sentía agobiada..."

EN-2: "...creo que frustración de que no salgan las cosas como uno cree que van a salir..."

EN-3: "...ya no quería, ya quería dejar de hacer eso no quería pensar en investigación, eran momentos en los que no me concentraba... En los que estaba estudiando, estaba investigando y quería llorar de lo que ya no podía... Que me cansaba me... Desesperaba mucho..."

EN-4: "...a veces me sentía, así como que frustrada, de que siempre... o sea, de qué además de las otras tareas estar haciendo eso y nada más los mismos... me sentía estresada..."

EN-5: "...si llegue a estresarme... Ya no quería nada... Pero pues también tenía que seguir... estresada... Angustiada... Preocupada... Porque todo lo pedía para el otro día todo lo teníamos que hacer así..."

EN-6: "...estrés por qué era de escoger un tema o sea mi amigo lo dijo, pero era de que ¿Cómo iniciamos?, ¿Qué hacer? ..."

EN-7: "...sientes que no vas a acabar nunca o que cuando ya lo vas a presentar que te digan que está mal o que no le hiciste de la manera correcta y pues sí la verdad sí te estresa..."

EN-8: "...al principio me sentía súper estresada como no sabía nada, la mayoría de las veces preocupada porque no sabía hacia dónde íbamos con este proyecto..."

La actitud representa el componente evaluativo de las representaciones, por lo que puede considerarse un elemento de sistemas generales (Parales

y Vizcaíno, 2007). En este sentido, puede afirmarse que las actitudes son sentimientos compartidos que forman parte de sistemas más amplios. En este orden de ideas, pueden entenderse como elementos básicos y primarios en el desarrollo de las representaciones sociales.

Categoría 5: Investigación como elección para opción de titulación

En la siguiente categoría, las y los entrevistados expresan los motivos por los cuales se inclinan a favor o declinan de desarrollar una investigación como opción de titulación. Algunos señalan lo laborioso del proceso como un factor determinante:

EN-1: "...al inicio tenía la idea de graduarme por tesis, de hecho, tenía muchos temas pensados, pero con tanto "show" en cuestión de trabajo y la investigación y los resultados y todo eso yo creo que el graduarme por un diplomado o tesina no suena tan mala idea... Es muchísimo trabajo, qué claro, no digo que no pueda, sin embargo, como trabajo y estudio se me complica muchísimo..."

EN-2: "...creo que el proceso de llevarlo es muy cansado, es mucha investigación, es mucho leer, es mucho centrarte en ello y la verdad no..."

EN-4: "no... siento que sí te toma mucho tiempo... mucho tiempo y mucho.... Mucho ...enfocarse en eso... mucha responsabilidad."

EN-6: "...no... tiene un proceso muy largo, ósea, mucho meterle horas ahí estar trabajando, es mucho trabajo y para que salga bien al cien, más trabajo..."

Otros entrevistados señalan las emociones anteriormente manifestadas:

EN-5: "no... porque la verdad sé que es un estrés y sé que es muy pesado digo que por eso no sería mi opción, aunque sé que a fuerzas tendría que hacer una tesis para poder hacer un posgrado o algo... Supongo"

EN-3: "no... Se me hace que tiene que ser mucho más profesional haciéndola en la clase me frustra mucho... No me lo quiero imaginar cuando lo esté haciendo sola..."

Otros entrevistados manifiestan no sentirse suficientemente preparados:

EN-7: "...la verdad en mis planes no está como ser algo de investigación, sino que yo más en el de orientación educativa o en coordinación o dirección de una escuela no me siento tan preparada como para hacer un proyecto así, tan grande, tan importante como para darte un título..."

EN-8: "...puede, pero no creo... a la mejor y si encuentro a alguien, algún tutor que si me pueda ayudar... Que yo vea que si me va a ayudar... porque si me gustó... me gusta la investigación, pero no tengo el conocimiento que debo de tener para una, no me siento preparada..."

La enseñanza y el aprendizaje de la investigación en pedagogía poseen un componente teórico y otro práctico, los cuales muchas veces no están completamente articulados. Su eficacia depende de la experiencia de los docentes en la actividad investigativa, de la disposición del estudiantado y del tiempo que este le dedica a la construcción de un proyecto de investigación que culmine en una tesis de titulación (Loli Ponce et al., 2015).

Categoría 6: Representaciones sociales de la investigación

En esta categoría, las y los entrevistados formulan su propio concepto de investigación:

EN-1: "...es una herramienta muy importante... es algo que debe de ser muy meticuloso con mucho detenimiento, qué sea explicada a la perfección..."

EN-2: "...la investigación es dedicación, es tiempo, es querer leer, toma mucho tiempo, la investigación, tiene que es algo verídico..."

EN-3: "...es un área...en donde las personas tienen que estar leyendo sobre algún tema en específico..."

EN-4: "... proceso que tiene como finalidad indagar sobre un tema..."

EN-5: "...un proceso el cual se basa en buscar datos sobre algún tema para poder lograr el objetivo que uno desee y brinda información a las demás personas no nada más a uno como investigador sino a otras personas..."

EN-6: *“...es investigar palabras, frases diferentes o sea científicamente conocer cosas y así...”*

EN-7: *“...es una herramienta, nos ayuda a sacar información, que nos brinde información que se va estructurando para llegar a un fin o para llegar a un resultado ya sea positivo o negativo sacar conclusiones e incluso dar algunas recomendaciones de ese tema...”*

EN-8: *“...conocer más a fondo sobre un tema, sobre una problemática que exista en el país...”*

Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica. (Jodelet, 1986)

En la investigación titulada *Representaciones sociales sobre investigación, enseñanza y prácticas investigativas*, López de Parra et al. (2019) obtuvieron, a partir de estudiantes y docentes de diversos programas de estudio, una serie de conceptos que remiten a las representaciones sociales de la investigación, tales como las dificultades para realizarla o la identificación de las palabras que más se relacionaban con ella. Sin embargo, dentro de estos hallazgos, sobresale la definición de investigación elaborada por los propios estudiantes.

Esto concuerda con lo encontrado en la categoría denominada *Representaciones sociales de la investigación*, en donde los estudiantes expresan su propia definición de investigación como:

“...es una herramienta nos ayuda a sacar información, que nos brinda información que se va estructurando para llegar a un fin o para llegar a un resultado, ya sea positivo o negativo, sacar conclusiones e incluso dar algunas recomendaciones de ese tema...” (EN-7); “...pues un proceso el cual se basa en buscar datos sobre algún tema para poder lograr el objetivo que uno desee y brinda información a las demás personas no nada más a uno como investigador sino a otras personas...” (EN-5); “...Es una herramienta muy importante, es algo que debe de ser muy meticuloso con mucho detenimiento, que sea explicada a la perfección...” (EN-1).

En relación con los resultados obtenidos sobre la enseñanza-aprendizaje de la investigación, los estudiantes expresan su preferencia por contar con un solo docente que asesore el desarrollo de su proyecto de investigación durante todo el pregrado, ya que cada profesor tiene sus propios ideales y formas de trabajo. Enfatizan que la transición entre diferentes asignaturas genera confusión y frustración. Al respecto, Loli Ponce et al. (2015) encontraron en su investigación que los estudiantes señalaban que cada año la asignatura era impartida de manera distinta, resultando más tediosa cuando la teoría se abordaba de forma intensiva. No obstante, mientras en ese estudio las discrepancias entre docentes se presentaban únicamente en aspectos puntuales, como el planteamiento del problema y la operacionalización de las variables, en la presente investigación los estudiantes refieren que dichas discrepancias se generaron a lo largo de todo el desarrollo de su proyecto.

Por otra parte, los estudiantes de pregrado señalan diversas dificultades al realizar su investigación, así como los motivos por los cuales la llevan a cabo, predominando la necesidad curricular. Loli Ponce et al. (2015) coinciden al señalar que, para algunos estudiantes, la elaboración de un proyecto de investigación constituye un requisito obligatorio para obtener el título profesional.

Asimismo, los mismos autores mencionan que algunos estudiantes llegan a encontrar gusto por el desarrollo de la investigación, a pesar de la carga académica del semestre. Ese entusiasmo debería ser aprovechado por los docentes, en quienes recae la responsabilidad de mantener y activar estrategias de motivación. En cuanto a la actitud frente a la investigación, en los estudiantes de pregrado en pedagogía predominan sentimientos de frustración y estrés. Sin embargo, a pesar de estas manifestaciones, en diversas categorías emerge el interés por innovar como una influencia en la elección del tema de investigación, así como un gusto genuino por la actividad investigativa. Este interés se desarrolla a lo largo del pregrado, pero suele ser reprimido cuando deben elegir la tesis como opción de titulación, debido a las percepciones negativas y experiencias previas asociadas al proceso de investigación.

A partir de las categorías, emergen las representaciones sociales, las cuales se constituyen como un conocimiento compartido entre los estudiantes,

lo que responde a los procesos de objetivación y anclaje, según lo señalado por Jodelet y Moscovici (Loli Ponce et al., 2015).

Se observa que los conceptos preconcebidos sobre la investigación no son favorables; se la percibe como una actividad frustrante y estresante, anclada en los estudiantes que experimentaron su exposición durante el pregrado en enfermería hasta el cuarto y último año del mismo.

En esta investigación se determinó que los estudiantes de pregrado en pedagogía conciben las representaciones sociales de la investigación científica como:

“La investigación nos sirve para crecer más como carrera”; “La investigación es una oportunidad para no solo categorizar a las y los pedagogos como docentes en una escuela”; “El proceso de la investigación es agotador y laborioso”; “La investigación es una herramienta importante y meticulosa”; “La investigación es un proceso basado en buscar datos sobre un tema con el fin de lograr un objetivo”.

CONCLUSIONES

Se percibe que los estudiantes de pregrado en Pedagogía construyen un concepto propio sobre la investigación científica, concebido a partir de su interacción con ella a lo largo de su formación académica. La visualizan como una herramienta importante que contribuye al desarrollo de la disciplina educativa y que brinda la oportunidad de que las y los pedagogos no sean clasificados únicamente como docentes frente al aula. Además, algunos estudiantes señalan como influencia en la selección de su tema de investigación el interés por innovar; sin embargo, otros expresan haber realizado el proyecto solo por exigencia curricular, y no por una necesidad personal o vocacional de desarrollar dicha actividad. Es destacable la importancia que reviste la actitud de los estudiantes en sus representaciones sociales sobre la investigación científica, siendo en muchos casos desfavorables, al clasificarla como generadora de estrés y frustración.

Respecto a la enseñanza-aprendizaje de la investigación, los estudiantes enuncian que la falta de apoyo y la transición entre materias durante el pregrado produce confusión y frustración, debido al cambio constante de docentes, ya que cada uno posee ideales y formas de trabajo diferentes. Por ello, algunos estudiantes manifiestan su preferencia por que un solo docente guíe su proceso investigativo de principio a fin.

Cabe resaltar que, en relación con la investigación como opción de titulación, la mayoría de los estudiantes declina esta alternativa, al describirla como laboriosa y agotadora. Ante estas percepciones, surge una dicotomía: si bien algunos estudiantes sienten gusto por la investigación, a la vez no se sienten preparados para desarrollarla con fines de titulación.

Algunas recomendaciones derivadas de los resultados de la presente investigación son:

- Reforzar la comunicación de los conceptos y procesos relacionados con la investigación en el pregrado, junto con las y los estudiantes.
- Elaborar un manual, estandarizado de forma interna, que contenga procedimientos y especificaciones relacionadas con el desarrollo del proceso investigativo, así como los criterios que este involucra.
- Fortalecer la formación científica del profesorado de la Licenciatura en Pedagogía.
- Ampliar y consolidar la cultura de la investigación-acción participativa entre los propios estudiantes, no solo enfocada en una práctica técnica e instrumental, sino centrada en una praxis transformadora de la realidad educativa.
- Resaltar la relevancia del diseño didáctico y su dimensión pedagógica derivada, lo cual invita a construir estrategias innovadoras, contextualizadas y centradas en el aprendizaje del estudiantado, que favorezcan la aproximación a la investigación.
- Promover que la investigación se convierta en un eje de innovación y aportación para la universidad en general, lo cual permita profundizar en las problemáticas educativas e incentive la indagación.

REFERENCIAS

- Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations*.
- Escamilla, J. (2014). Incorporación del pregrado a la investigación en enfermería en México. *Revista CUIDARTE*, 5(2), 837–841.
- Garay, J. (2021). Representaciones sociales de las competencias docentes en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia. En *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(3), 1–15.
- Hidalgo, B. (2021). La importancia de la investigación universitaria: La formación de profesionales-investigadores. *Acta Académica*, 64, 87–102.
- Jiménez, M. (2009). Representaciones sociales del currículo: Una perspectiva de los estudiantes de pedagogía. En *x Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social II. Pensamiento y vida social: Psicología social y problemas* (pp. 469–494). Paidós.
- Loli Ponce, R., Sandoval, M., Ramírez, E., Quiroz, F., Casquero, R. y Rivas, L. (2015). La enseñanza-aprendizaje de la investigación: Representación social desde la perspectiva estudiantil. *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*.
- López de Parra, L., Correa, L. y Polanco, V. (2019). Representaciones sociales sobre investigación, enseñanza y prácticas investigativas. *Universidad de la Amazonia*.
- Martínez, L. (2011). Teoría de las representaciones sociales: Aportes metodológicos a la investigación sobre el homoerotismo. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 11, 199–223.
- Parales, C. y Vizcaíno, M. (2007). Las relaciones entre actitudes y representaciones sociales: Elementos para una integración conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(1), 61–72.
- Perdomo, B. y Flores, M. (2014). Dificultades y errores más frecuentes en la elaboración de un proyecto de investigación. Caso: estudiantes de odontología–ULA. En *Memorias del Congreso Regional de Investigación y Pedagogía* (pp. 221–225).

Restrepo, D. (2013). La teoría fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las representaciones sociales. *Revista CES Psicología*, 6(1), 122–133.

SÍNTESIS CURRICULAR DE LOS AUTORES

Marco Antonio Lizárraga Velarde. Doctor en Educación por la Universidad del Pacífico Norte. Profesor e investigador de tiempo completo en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Sus líneas de investigación son: formación de profesionales de la formación, evaluación de programas, innovación formativa, inserción sociolaboral, orientación y desarrollo personal, y escuela inclusiva. Es integrante del Directorio de Asesores del Programa Delfín, investigador del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos, y divulgador de ciencia titular de la Red Estatal de Divulgadores de la Ciencia y la Tecnología en Sinaloa, por la Coordinación General para el Fomento a la Investigación Científica e Innovación del Estado de Sinaloa (CONFIE). Ha sido investigador anfitrión durante estancias académicas del Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico. Correo: marco.lizarraga@upes.edu.mx

Jesús Eduardo Nava Aranda es estudiante del Doctorado en Educación con énfasis en Profesionalización Docente por la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Profesor e investigador de medio tiempo en la misma institución, titular de las asignaturas de Formación Cívica y Ética en nivel secundaria, así como orientador educativo en bachillerato en el Colegio Inglés de Durango. Sus líneas de investigación incluyen: formación de profesionales de la formación, evaluación de programas, innovación formativa, inserción sociolaboral, orientación y desarrollo personal, escuela inclusiva, orientación educativa, profesional y vocacional, manejo del estrés y proyecto de vida. Es integrante del Directorio de Asesores del Programa Delfín, investigador del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos, y divulgador de ciencia titular de la Red Estatal de Divulgadores de la Ciencia y la Tecnología en Sinaloa (CONFIE). Ha participado como investi-

gador anfitrión en el Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico. Correo: jesus.nava@upes.edu.mx

Heber de Jesús Jiménez Flores es estudiante del Doctorado en Educación con énfasis en Profesionalización Docente por la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Profesor e investigador en dicha institución, y director de Educación Especial en USAER de la Secretaría de Educación Pública y Cultura. Sus líneas de investigación se centran en la educación inclusiva, la educación especial y la formación docente. Es investigador del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos (CONFIE). Correo: heber.jimenez@upes.edu.mx

Jesús Roberto Garay Núñez. Doctor en Ciencias de Enfermería por la Universidad Nacional de Trujillo, Perú, en convenio con la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Realizó un posdoctorado en currículum, innovación pedagógica y formación en el Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente, A.C. Profesor investigador de tiempo completo y director de la Escuela de Enfermería de Culiacán de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras (SNI) de la Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), y del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos (CONFIE). Cuenta con múltiples publicaciones en revistas indexadas, se desempeña como editor en revistas internacionales, y ha colaborado en capítulos de libro. Es miembro de la Red Internacional de Salud Mental y de la Red Internacional de Educación y Docencia en Enfermería. Correo: jesusgaray@uas.edu.mx

María Candelaria Arias Alcaraz es Doctora en Educación por la Universidad del Pacífico Norte. Maestra en nivel primaria para la Secretaría de Educación Pública y Cultura, profesora e investigadora en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, docente y sínodo en la Universidad del Pacífico Norte. Es integrante del Directorio de Asesores del Programa Delfín y asesora de investigación del Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico. Forma parte del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos (CONFIE), y está incorporada al Nivel 01 del Programa de Promoción Horizontal. Correo: maria.arias@upes.edu.mx