

La gestión académica en el nivel superior frente a los desafíos de la formación investigativa de los estudiantes

Academic management at the higher education facing the challenges of student research training

Maricela Guzmán Cáceres *,
Universidad Iberoamericana campus Ciudad de México, México
maricela.guzman@ibero.mx

Recibido 24, enero, 2018

Aceptado 01, diciembre, 2018

Resumen

A pesar de que las materias de metodología de la investigación constituyen una parte medular de la mayoría de las carreras universitarias, numerosos estudios reportan que éstas no logran que los estudiantes adquieran las competencias investigativas básicas para su formación, debido a diversas variables intervinientes: epistemológicas, curriculares, docentes, institucionales y de representaciones sociales de la investigación. Este artículo tiene como objetivo hacer un planteamiento de los desafíos que representa la formación investigativa en el nivel superior, a partir de los resultados de una investigación realizada con 73 estudiantes del último año de la carrera de psicología de dos universidades, una pública y otra privada del estado de Tabasco. El diseño de la investigación fue transversal correlacional no causal y se buscó describir las relaciones entre dos subgrupos de población, utilizando un enfoque de investigación mixto. Los resultados apuntan a lo siguiente, pese a que los estudiantes tienen una representación de la metodología como una materia “fácil”, estos no cuentan con las competencias investigativas básicas y los conocimientos adquiridos en las aulas son fugaces y frágiles. Respecto a sus actitudes, los estudiantes manifestaron una actitud neutral hacia las materias orientadas hacia la formación investigativa; consideran que son importantes, que no son “de relleno”, que no son aburridas ni difíciles, pero a pesar de todo lo anterior, no les resultan atractivas y mucho menos las clases de estadística y métodos cuantitativos. Se concluye que, para fomentar actitudes favorables hacia la investigación, las organizaciones de nivel superior deben incidir mediante estrategias tendientes a generar una cultura y ambiente que propicie la investigación desde la formación temprana, cuidando la formación, experiencia y actitud de los docentes, además de visualizar a las materias de metodología como componentes curriculares que, de manera transversal e interdisciplinaria, cumplen un objetivo fundamental para el curriculum.

Palabras clave: Metodología de la investigación, competencias investigativas, actitudes hacia la investigación, metodología de las ciencias sociales, enseñanza de la metodología.

JEL Classification System: C18

Abstract

Although research methodology is a core part of most university careers, numerous studies report that students are not able to acquire the basic research competencies for their training due to various intervening variables: epistemological, curricular, teaching, institutional, and social representations of research. The present document aims to present an analysis of the challenges of higher education research, based on the results

of a research carried out with 73 students of the last year of the psychology career of two universities, one public and the other private sector of the state of Tabasco. The research design was non-causal correlational cross-sectional and sought to describe the relationships between two population subgroups, using a mixed research approach. The results suggest that, although students have a representation of the methodology as an "easy" subject, they do not have the basic investigative skills and the knowledge acquired in the classrooms are fleeting and fragile. Regarding their attitudes, the students showed a neutral attitude towards the subjects oriented to the investigative formation; They are important, they are not "filling", they are not boring or difficult but despite all the above, they are not attractive and much less the classes of statistics and quantitative methods. It is concluded that in order to foster favorable attitudes toward research, higher education organizations should focus on strategies to generate a culture and environment that encourages research from early education, taking care of teachers' training, experience and attitude in addition to visualizing the subjects of methodology as curricular components that transverse and interdisciplinary, fulfill a fundamental objective for the curriculum.

Keywords: *Research methodology, research competencies, student attitude towards research, methodology of social sciences, methodology teaching.*

1. INTRODUCCIÓN

México se enfrenta al reto de construir una sociedad del conocimiento, en donde la educación, la formación, la investigación y la tecnología tienen un papel fundamental, de ahí que la investigación y el desarrollo tecnológico deben ser impulsados entre los jóvenes para que se sientan motivados por las carreras científicas que contribuirán al crecimiento y desarrollo de la sociedad y para ello es fundamental que se desarrollen estrategias que estimulen la investigación en los estudiantes universitarios (Pascual y Lafuente, 2007).

En la mayoría de los currículos de las carreras universitarias existen, en mayor o menor medida, las materias de metodología, como parte del componente de formación en el que se enseña a los estudiantes a investigar. Dicho componente tiene como finalidad desarrollar la capacidad general para el estudio y el manejo de recursos instrumentales y metodológicos para la elaboración de trabajos científicos durante la carrera y más aún en su ejercicio profesional (Peñalosa, citado por Ruíz y Torres, 2005).

Las materias de metodología de la investigación, además de proporcionar herramientas prácticas para desarrollar proyectos de investigación escolares, constituyen un primer acercamiento de los jóvenes con la actividad investigativa, de ahí la relevancia de que los resultados del quehacer educativo sean satisfactorios, útiles y sobre todo estimulantes. Sin embargo, diversos estudios (García-Garduño, 1985; Ruíz y Torres, 2002; Ball y Pelco, 2006), han demostrado que, por un lado, existe poco interés de parte de los estudiantes para las materias que tienen que ver con la investigación y la ciencia en general, y por otro, que aun cuando muchos de ellos han cursado diversas materias de metodología de la investigación, no han logrado adquirir las competencias investigativas necesarias para su desarrollo profesional.

Para explicar las múltiples causas de esta situación, se han llevado a cabo diversos estudios que han encontrado que las variables epistemológicas, curriculares, docentes, institucionales, materiales y de representaciones sociales de la investigación son determinantes en mayor o menor medida para este problema (García-Garduño, 1985)

En este sentido, Doyle y Mezzell (2007) añaden que en los mapas curriculares de muchas carreras universitarias se minimiza la importancia de los cursos de metodología en el nivel de licenciatura, aunado a que la administración educativa no se preocupa porque los estudiantes adquieran y

demuestren sus competencias investigativas, lo cual trae como consecuencia que, cuando estos pretenden estudiar un posgrado, se les exigen habilidades y competencias investigativas que no han alcanzado. En el mismo tenor, Albornoz (1991) señala que la mayoría de los cursos de metodología de la ciencia, al menos en Ciencias Sociales, son un mero ejercicio de retórica, totalmente prescindibles, dado que, al parecer, a pesar de que en la mayoría de las carreras se enseñan a hacer investigación científica, los resultados no se traducen proporcionalmente en una mayor y mejor ciencia.

En el plano de la enseñanza de la metodología de la ciencia y de la investigación, esto se refleja entre otras cosas, en la saturación de textos académicos que pretenden enseñar a hacer investigación y que están plagados de técnicas de recolección y tratamiento de datos, haciendo nula o muy escasa alusión a los aspectos filosóficos, lógicos y metodológicos que deben ser conocidos para entender cabalmente el proceso científico y en un momento dado provocar el enriquecimiento o desarrollo teórico (Sartori, 1984).

De acuerdo con lo anterior, Farías (2005) señala que los docentes universitarios que trabajan el área de metodología de la investigación se enfrentan, sobre todo en Latinoamérica, a los siguientes retos: la acelerada expansión del área; el predominio del “pensamiento manualesco”; serias interferencias o distorsiones burocráticas; las estrategias y obstáculos para lograr aprendizajes “significativos”, el marcado contraste entre la retórica ortodoxa de las ciencias sociales y las novedosas tendencias reflexivas. Con todas estas características que se dan en el curriculum visible y el curriculum oculto, no se sabe qué tipo de competencias pretenden desarrollar los programas educativos, cuáles están logrando los estudiantes y cuáles no.

En relación a las actitudes de los estudiantes frente a la ciencia y la tecnología, Vázquez y Manassero (2008) mencionan que, con el paso del tiempo hay un declive o disminución del interés de los jóvenes hacia la actividad científica y que esto se debe a distintos factores, tales como la edad, el contexto cultural, las diferencias de género, entre otras variables que intervienen en la imagen que tienen los niños y adolescentes sobre la ciencia. Algunas teorías proponen que, en los primeros grados escolares, las actitudes hacia la ciencia y la tecnología tienden a ser más positivas (como la preservación del medio ambiente y aspectos de la ciencia escolar), pero que estas actitudes positivas van disminuyendo al aumentar la edad. Este descenso del interés científico influye de manera negativa en el desarrollo académico de los estudiantes (Vázquez y Manassero, 2008).

Otras teorías atribuyen esta progresiva depresión actitudinal hacia la ciencia, debido a factores externos, debido a que en las instituciones educativas se va produciendo una creciente imagen negativa de la ciencia que se introduce en la mente de los estudiantes, propiciada por pares y docentes, quienes visualizan a la ciencia como autoritaria, aburrida, difícil, irrelevante para la vida diaria y causa de los problemas medio-ambientales que preocupan a la opinión pública (Vázquez y Manassero, 2008).

Finalmente, en una discusión aún más de fondo, Sánchez Puentes (1987) señala que el proyecto didáctico de enseñar a investigar va mucho más allá de los cursos, talleres o seminarios de investigación científica y no debe limitarse a ellos, dado que la formación de un investigador no se circunscribe a obtener una buena calificación en un curso de metodología, ya que existe una amplia diferencia entre aprobar cursos de metodología y saber investigar.

Frente a las diversas variables que inciden en la formación investigativa de los estudiantes se plantea en este documento determinar cuál es la relevancia de la organización académica y el modelo educativo de las universidades para el logro de competencias investigativas de sus estudiantes y si existen condiciones y variables que determinen diferencias significativamente relevantes en la adquisición de competencias investigativas en estudiantes de universidades públicas y privadas. El

aporte principal de la investigación tiene que ver con la comparación de dos unidades de observación que son diferentes en variables tales como el perfil y tipo de contratación de los docentes, el tipo de sostenimiento y el modelo de gestión académica.

2. METODOLOGÍA

El diseño de la investigación fue transversal correlacional no causal. Se buscó describir las relaciones en dos subgrupos de población: estudiantes de psicología de la Universidad del Valle de México (en adelante UVM) y estudiantes de psicología de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (en adelante UJAT). Para lograr los objetivos de la investigación se recurrió a un enfoque de investigación mixto, en el que se utilizaron instrumentos cuantitativos y cualitativos (Tahsakkori y Teddile, 2003), sin embargo, en este documento se presentan únicamente resultados cuantitativos.

La población estuvo conformada de la siguiente manera: la población de estudiantes de octavo y noveno semestre de la carrera de Psicología en la Universidad del Valle de México fue de 34 estudiantes y la muestra de 29. En el caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, la población de octavo y noveno semestre fue de 151 y la muestra de 44 estudiantes. La muestra total fue de 73 estudiantes, como se puede ver en la Tabla 1.

Tabla 1. Población y muestra.

	Estudiantes de Psicología 8º y 9º semestre	
	Población	Muestra
Universidad del Valle de México	34	29
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	151	44
Total	185	73

Fuente: Elaboración propia

El perfil de los estudiantes que participaron en la investigación se presenta a continuación, en la siguiente tabla, desagregado por universidad de procedencia:

Tabla 2. Perfil de los estudiantes que conforman la muestra por universidad de procedencia.

Variable	Subvariable	UVM	%	UJAT	%
Sexo	Hombre	11	38	5	11
	Mujer	18	62	39	89
Edad	21-23	24	83	34	77
	24-26	5	17	6	14
	27 o más	0		4	9
Semestre	Octavo	29	100	38	86
	Noveno			6	14

Fuente: Elaboración propia

El tipo de muestreo fue no probabilístico, de acuerdo a las necesidades de la investigación. Los criterios de inclusión son: estudiantes de psicología de octavo o noveno semestre, sexo, edad y promedio escolar indistinto. Respecto a las instituciones seleccionadas, la tabla 3 presenta sus similitudes y diferencias:

Tabla 3. Similitudes y diferencias en las universidades.

Similitudes	Diferencias
Número y contenido de los programas de estudio del componente investigativo.	Actividad preponderante de los docentes: UVM: Docencia. UJAT: Docencia e investigación
Modelo educativo centrado en el aprendizaje	Perfil de los docentes: Por asignatura en UVM y profesores investigadores en la UJAT.
Acceso libre a internet	Producción académica: En UVM un mínimo de docentes cuenta con publicaciones. En la UJAT la
Bibliotecas con información actualizada	
Software especializado para estadística en el	

centro de cómputo. Acceso gratuito a servicios académicos.	mayoría tiene por lo menos una publicación. Sostenimiento: Privado en UVM y sostenimiento público en la UJAT. En UVM no se privilegia la investigación, en la UJAT es una de sus prioridades institucionales y cuenta con financiamiento estatal y federal para promoverla.
---	---

Fuente: Elaboración propia.

Las hipótesis de trabajo y nula que se plantearon son:

H_1 . La actitud promedio que los estudiantes de la UJAT manifiestan respecto a la investigación y a las materias de metodología de la investigación es significativamente distinta de la actitud de los estudiantes de la UVM.

H_0 . La actitud promedio que los estudiantes de la UJAT manifiestan respecto a la investigación y a las materias de metodología de la investigación no es significativamente distinta de la actitud de los estudiantes de la UVM.

3. MÉTODOS Y MATERIALES

Se elaboraron dos instrumentos cuantitativos de recolección de datos con la finalidad de cumplir con los objetivos de la investigación:

- i. Evaluación cognitiva sobre metodología de la investigación. Consta de 26 reactivos tipo Ceneval que evaluaron los conocimientos y habilidades de los estudiantes respecto de los siguientes aspectos:
 - Elementos del proyecto de investigación
 - Selección del tipo de muestreo
 - Elección de métodos e instrumentos de investigación
 - Recolección y análisis de datos
 - Estilo APA de citación y elaboración de referencias
- ii. Escala de Percepción de los estudiantes de psicología respecto a las materias de metodología de la investigación.

Con el objetivo de conocer la percepción de los estudiantes respecto a las materias de metodología de la investigación, se elaboró una escala tipo Likert, integrada por 48 afirmaciones que abordaron las siguientes variables:

- Motivación hacia la investigación
- Docentes y enseñanza
- Proceso de investigación
- Organización académica e infraestructura
- Actividad investigativa.

Las opciones de respuesta fueron las siguientes:

1. De acuerdo (3 puntos).
2. Ni de acuerdo ni en desacuerdo (2 puntos).
3. En desacuerdo (1 punto).

En la literatura sobre las escalas tipo Likert las posibles respuestas que se ofrecen al encuestado son más de dos: por lo general pueden ser de cinco, aunque en algunos casos es otro número, tres, cuatro, siete o nueve, pero siempre mayor de dos (Guil Bozal, M., 2006), siendo en este caso, el

puntaje mayor, indicativo de una respuesta positiva o afirmativa y el puntaje menor una respuesta negativa respecto a la afirmación del ítem. Con el apoyo del programa SPSS se realizó el análisis de los datos, utilizando la prueba t-student para muestras independientes, con la finalidad de encontrar niveles de significatividad en las medias obtenidas en las dos muestras (UJAT y UVM).

4. RESULTADOS

Los resultados globales de la evaluación de conocimientos sobre metodología de la investigación que se aplicó a los estudiantes de psicología de octavo y noveno semestre de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y la Universidad del Valle de México reveló que el promedio de respuestas correctas fue de 47%, lo que es indicativo de serias carencias en los conocimientos metodológicos, sobre todo cuando se tiene en cuenta que el instrumento aplicado abordó un nivel muy básico de conocimientos metodológicos y que los alumnos se encontraban estudiando el semestre previo a su egreso, por lo que ya han cursado casi todas las materias de metodología de la investigación. Ver Tabla 4. No hubo diferencias significativas en los resultados de ambas unidades de observación: en el caso de la UJAT, el promedio de respuestas correctas fue de 49%, en tanto que el de la UVM fue de 46% (Tabla 4).

Tabla 4. Porcentaje de respuestas correctas de los estudiantes de la UJAT y UVM en todas las secciones de la Evaluación Cognitiva.

	UJAT	UVM	GLOBAL
Elementos del proyecto de investigación	70%	60%	65%
Selección del tipo de muestreo	21%	16%	18%
Elección de métodos e instrumentos de investigación	58%	57%	57%
Recolección y análisis de datos	59%	62%	60%
Estilo APA de citación y elaboración de referencias	37%	34%	35%
Promedio	49%	46%	47%

Fuente: Elaboración propia.

De las variables que abordó el instrumento Escala de Percepción de los estudiantes de psicología respecto a las materias de metodología de la investigación, se presentan los resultados de las variables “Motivación hacia la investigación”, “Docentes” y “Organización académica e infraestructura”.

En la variable “Motivación hacia la investigación”, se explora la actitud de los estudiantes respecto a la investigación y las materias de metodología de la investigación. Se encontró que los estudiantes de ambas universidades muestran una actitud más bien neutral o indiferente hacia estas materias, como puede verse en la Tabla 5, en donde la afirmación “Me gusta la investigación” tuvo una puntuación de 2.07 y 2.04 en la UJAT y la UVM respectivamente, en tanto que la afirmación “Me gustan las clases de metodología de la investigación” los puntajes fueron de 2.33 (UJAT) y 2.07 (UVM). La afirmación “las materias de investigación son atractivas para los estudiantes” puntuaron 1.93 (UJAT) y 1.96 (UVM), lo que indica que un puntaje similar en los estudiantes de ambas universidades y de la forma, en un nivel que implica neutralidad o indiferencia. Respecto a la afirmación “Los temas de los proyectos de investigación que he trabajado en las materias de investigación han sido de mi interés” 2.26 y 2.57 en la UJAT y UVM respectivamente. “Las clases de Metodología de la Investigación son aburridas” 1.79 (UJAT) y 1.96 (UVM), indicando que no para la mayoría no lo son, pero tienden a serlo. “Las clases de metodología de la investigación son difíciles” 1.70 (UJAT) y 1.93 (UVM) lo cual indica que la tendencia es que no lo sean. Las materias de estadística y métodos cuantitativos son mis favoritas 1.72 (UJAT) y 1.29 (UVM). Por otra parte, la consideración de que las materias de investigación son “de relleno” tuvo como respuesta que en lo general no son consideradas así por los estudiantes de ambas universidades 1.40 (UJAT) y 1.25 (UVM). La afirmación “Aprendo mucho en las materias de metodología de la investigación” indica que los estudiantes si, la consideran valiosa para su formación 2.51 (UJAT) y 2.57 (UVM), lo cual se confirma en la última afirmación de la variable motivación: “Lo que se aprende

en las materias de investigación se utiliza en toda la carrera” que tuvo también altos puntajes en las dos universidades 2.67 y 2.54 (UVM).

Tabla 5. Comparación de la Motivación hacia la investigación entre los estudiantes de psicología de la UJAT y de la UVM.

Variable/Ítem	Caso	Media	D. E.	Signif. (bilateral)
Me gusta la investigación	UJAT	2.07	.632	.832
	UVM	2.04	.693	
Me gustan las clases de metodología de la investigación	UJAT	2.33	.606	.051
	UVM	2.07	.466	
Las materias de investigación son atractivas para los estudiantes	UJAT	1.93	.632	.819
	UVM	1.96	.576	
En general, los temas de los proyectos de investigación que he trabajado en las materias de investigación han sido de mi interés	UJAT	2.26	.658	.042*
	UVM	2.57	.573	
Las clases de Metodología de la Investigación son aburridas	UJAT	1.79	.675	.283
	UVM	1.96	.637	
Las clases de metodología de la investigación son difíciles	UJAT	1.70	.773	.221
	UVM	1.93	.766	
Las materias de estadística y métodos cuantitativos son mis favoritas	UJAT	1.72	.666	.005**
	UVM	1.29	.535	
Las materias de investigación son "de relleno"	UJAT	1.40	.541	.264
	UVM	1.25	.518	
Aprendo mucho en las materias de investigación	UJAT	2.51	.592	.675
	UVM	2.57	.573	
Lo que se aprende en las materias de investigación se utiliza en toda la carrera	UJAT	2.67	.606	.376
	UVM	2.54	.693	
N válido (según lista)	UJAT	43		
	UVM	29		

*p <.05, **p< .01, ***p<.001*, 95% Intervalo de confianza para la diferencia.

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la variable perfil docente, en la que se buscó conocer cuál es la percepción de los estudiantes de psicología respecto al perfil docente e investigador de sus maestros de metodología de la investigación, se encontraron más similitudes que diferencias en la respuesta de los estudiantes de ambas universidades. En el primer ítem la afirmación “Los maestros de todas las materias le dan mucha importancia a la investigación”, hubo diferencias significativas, debido a que los estudiantes de la UJAT manifestaron una tendencia hacia estar de acuerdo con esta afirmación (2.26), en tanto que los de la UVM tuvieron respuestas que se ubican en el desacuerdo (1.86). La significancia bilateral fue de 0.15, ver Tabla 6.

Respecto a la experiencia investigativa de los profesores, ambos grupos de universitarios consideraron que sus docentes si la tienen, sin embargo, fueron más los de la UJAT (2.60) que los de la UVM (2.32) quienes estuvieron de acuerdo con esta afirmación. Cuando se les preguntó si sus maestros de metodología les han platicado sobre sus experiencias investigativas, coincidieron las puntuaciones: 2.53 UJAT y 2.50 UVM, ver Tabla 6. En relación a la afirmación de que los docentes de metodología les platican respecto a sus proyectos de investigación recientes, las puntuaciones fueron sensiblemente más bajas en la UJAT (2.00) que en la UVM (2.25), ver Tabla 6.

Las respuestas a la afirmación de que la mayoría de las veces los maestros de metodología son quienes eligen los temas de investigación, hubieron respuestas significativamente distintas entre los estudiantes de la UJAT (1.86) y los de la UVM (1.18), con un nivel de significancia de .000 dado que

aunque ambas respuestas reflejan que no están de acuerdo con ello, es decir, la mayoría de las veces son los propios estudiantes o sus equipos quienes deciden qué tema investigar, es evidente que en la UJAT se han presentado más los casos en los que el docente es el que elige o les señala que tema van a investigar, ver Tabla 6.

Respecto a las estrategias que utilizan los profesores en el proceso de enseñanza aprendizaje, encontramos que tanto los estudiantes de la UJAT (2.44) como los de la UVM (2.46) señalan que son asesorados de forma constante en sus proyectos de investigación escolares, amén de que les parece que las estrategias didácticas que emplean sus docentes son efectivas para lograr aprendizajes significativos (2.16 UJAT y 2.39 UVM), ver Tabla 6.

Para conocer, desde la perspectiva de los estudiantes, cuáles son las posibles causas de la falta de interés hacia las materias de metodología, se les preguntó si estaban de acuerdo con que la falta de conocimiento y experiencia investigativa de los profesores de metodología era el principal obstáculo para que los estudiantes adquirieran competencias investigativas. El grupo de la UJAT manifestó su desacuerdo (1.70), en tanto que los estudiantes de UVM tuvieron una puntuación neutral (2.04). En esta pregunta hubo una diferencia significativa bilateral de 0.045, ver Tabla 6.

Respecto a la relevancia de la motivación que los docentes brinden a sus estudiantes como variable importante para que éstos tengan mayor interés en las materias de metodología, los puntajes fueron prácticamente idénticos en ambos grupos, afirmando su acuerdo con dicho supuesto (2.65 UJAT y 2.68 UVM), ver Tabla 6.

Tabla 6. Comparación entre los estudiantes de psicología de la UJAT y de la UVM en la variable Docentes.

Variable/Ítem	Caso	Media	D. E.	Signif (bilateral)
Considero que mis maestros de todas las materias, le dan mucha importancia a la investigación	UJAT	2.26	.621	.015*
	UVM	1.86	.705	
Considero que mis maestros de metodología tienen experiencia docente e investigativa	UJAT	2.60	.623	.073
	UVM	2.32	.670	
Mis maestros de metodología me han platicado sobre sus experiencias como investigadores	UJAT	2.53	.667	.838
	UVM	2.50	.745	
Mis maestros de metodología constantemente me hablan de sus proyectos de investigación	UJAT	2.00	.756	.166
	UVM	2.25	.701	
Cuando he realizado proyectos de investigación, la mayoría de las veces los temas han sido impuestos por los maestros	UJAT	1.86	.774	.000***
	UVM	1.18	.390	
Recibo asesoría constante de mis profesores cuando llevo a cabo proyectos de investigación	UJAT	2.44	.666	.895
	UVM	2.46	.744	
Considero que las estrategias didácticas de mis maestros de metodología son efectivas para lograr aprendizajes significativos	UJAT	2.16	.574	.147
	UVM	2.39	.685	
El principal obstáculo para que los estudiantes adquieran competencias investigativas es la falta de conocimiento y experiencias de los profesores	UJAT	1.70	.741	.045*
	UVM	2.04	.637	
Si los maestros nos motivaran en las clases de metodología, los estudiantes tendríamos un mayor interés	UJAT	2.65	.529	.842
	UVM	2.68	.612	
	UVM	2.82	.390	
N válido (según lista)	UJAT	43		
	UVM	29		

*p <.05, **p< .01, ***p<.001*, 95% Intervalo de confianza para la diferencia.

Fuente: Elaboración propia

Organización académica

La variable Organización académica tiene que ver con la manera en que las universidades establecen lineamientos para fomentar la investigación científica y tecnológica, mediante diversas acciones que van desde la vinculación con organismos nacionales e internacionales, creación de redes, atención de la demanda social, difusión de resultados de investigación, interacción con la enseñanza y formación de los docentes investigadores para vitalizar la función investigativa (Sebastián, 2003).

Una de las cuestiones básicas para que haya vinculación entre el trabajo desarrollado en las aulas y las coordinaciones, departamentos y/o direcciones que organizacionalmente se encargan de promover el desarrollo de la investigación en sus respectivas instituciones, lo constituye el contacto entre los estudiantes y los responsables de dichas áreas. En cuanto a las diferencias detectadas en las respuestas de los alumnos de ambas universidades para la variable Organización académica, tenemos que respecto al conocimiento y trato con la Coordinadora de la carrera de Psicología, en la UJAT la media se ubicó en (2.21), en un nivel neutro, muchos la conocían, pero la mitad no, en cambio en la UVM, casi la totalidad de los estudiantes manifestó conocer al Coordinador de la carrera (2.86). La significancia bilateral fue de 0.000 (Tabla 7).

Respecto al nivel de conocimiento y trato que tienen los estudiantes con su Coordinador de investigación, las diferencias entre ambas universidades también fueron significativas, ya que si bien ambos grupos de estudiantes manifestaron conocer poco a estas autoridades, en la tabla 7 se observa que en la UJAT, muy pocos estudiantes lo conocen, (1.35), en tanto que en UVM se notó una mayor cercanía con esta autoridad académica (1.79), aunque siempre en ambos casos los puntajes son bajos, es decir, ni siquiera la mitad de ellos ha tenido oportunidad de tratarlos.

En relación a la aseveración de que cuando lo han necesitado, la universidad les ha brindado el apoyo para sus proyectos de investigación, las respuestas fueron similares (1.77 UJAT y 1.96 UVM), siendo ligeramente más satisfactoria la experiencia de los estudiantes de UVM, aunque nuevamente, no alcanza ni el nivel medio. Finalmente, los estudiantes no están muy convencidos de que las autoridades universitarias estén impulsando la investigación, pues en UVM el puntaje fue de 1.79 en tanto en la UJAT fue de 2.05, ver Tabla 7.

Tabla 7. Comparación entre el grupo de estudiantes de psicología de la UJAT y el de la UVM en la Variable Organización Académica.

Variable/Ítem	Caso	Media	D. E.	Valor t
Conozco y he tratado de forma directa al coordinador (a) de mi carrera	UJAT	2.21	.804	.000***
	UVM	2.86	.448	
Conozco y he tratado de forma directa al coordinador(a) de investigación de la Universidad	UJAT	1.35	.650	.013*
	UVM	1.79	.787	
Cuando he querido realizar investigación, la universidad me ha brindado su apoyo	UJAT	1.77	.812	.338
	UVM	1.96	.881	
Considero que las autoridades de mi universidad impulsan la investigación	UJAT	2.05	.653	.111
	UVM	1.79	.686	
N válido (según lista)	UJAT	43		
	UVM	29		

*p < .05, **p < .01, ***p < .001*, 95% Intervalo de confianza para la diferencia.

Fuente: Elaboración propia.

Infraestructura para la investigación

La variable infraestructura para la investigación se refiere al conjunto de recursos o dispositivos necesarios para la ejecución de las actividades de investigación y desarrollo de los investigadores,

estudiantes y docentes, de una universidad o centro de investigación. En este sentido, los espacios y equipamientos son fundamentales para facilitar las tareas investigativas, sobre todo en la época actual en la que las tecnologías de la información hacen indispensable contar con centros de cómputo equipados con software especializados para dar servicio a las líneas de generación de conocimiento de los investigadores, bibliotecas con acceso a acervos digitales, internet inalámbrico disponible para todos los alumnos y docentes, etc.

En relación a la infraestructura para la investigación, tenemos que en general, los estudiantes consideran que sus universidades cuentan con la infraestructura que se requiere y que ésta satisface las necesidades que ellos demandan, sin embargo, los puntajes, aunque tendieron a estar de acuerdo con la anterior aseveración, estuvieron muy cercanos al nivel de neutralidad. Cuando se les preguntó si consideraban que la biblioteca de su universidad contaba con el material necesario para sustentar sus proyectos de investigación, la media global fue de 2.33 y 2.29 (UJAT y UVM), en tanto que, en relación al equipamiento de aulas, laboratorios, centro de cómputo, internet, software, etc., su respuesta fue muy similar 2.42 (UJAT) y 2.36 (UVM), ver Tabla 8.

En esta variable Infraestructura para la investigación no hubo diferencias significativas entre ambas universidades y las medias entre ambos grupos fueron muy similares, ver Tabla 8.

Tabla 8. Comparación entre el grupo de estudiantes de psicología de la UJAT y el de la UVM en la Variable Infraestructura para la investigación.

Variable/ítem	Caso	Media		Sig. (Bilateral)
			D. E.	
Considero que la biblioteca de mi universidad tiene el material necesario para sustentar los proyectos de investigación de los estudiantes	UJAT	2.33	.644	.808
	UVM	2.29	.713	
La universidad cuenta con el equipamiento (aulas, laboratorios, bibliotecas, centro de cómputo, internet, software) necesario que requiero para realizar mi proyecto de investigación	UJAT	2.42	.698	.706
	UVM	2.36	.621	
N válido (según lista)	UJAT	43		
	UVM	29		

*p < .05, **p < .01, ***p < .001*, 95% Intervalo de confianza para la diferencia.

Fuente: Elaboración propia

Tanto la UJAT como la UVM cuentan con los recursos humanos y materiales para soportar un ejercicio investigativo, solamente falta que haya interés de parte de los actores interesados para que la sólida infraestructura académica sea aprovechada en beneficio de la formación de los estudiantes y de los virtuales beneficiarios de los proyectos de investigación que se lleven a cabo.

Discusión

Una de las paradojas encontradas en los resultados de la investigación tiene que ver con el hecho de que, para la mayoría de estos estudiantes, las materias de metodología son fáciles, sin embargo, el resultado global nos dice que contestaron correctamente poco menos de la mitad de los reactivos evaluados, lo cual confirma que a pesar de que a los estudiantes les parecen interesantes las clases de metodología, las consideran pertinentes y fundamentales para su formación profesional, sin que tengan un alto grado de dificultad, el conocimiento que adquieren en ellas es fugaz y frágil.

Estos resultados coinciden con lo que señala Piñera Ramírez (2002), respecto a que una de las causas de la baja eficiencia terminal en licenciatura, se atribuye al hecho de que los egresados no se titulan, debido a que no adquirieron las competencias investigativas que les permitan terminar de escribir su tesis, aun cuando hayan cursado diversos cursos de metodología e incluso hayan concluido los cursos de titulación. Ante esta situación, muchas universidades han optado por titulaciones automáticas, como es el caso de la Universidad del Valle de México, o bien, que los

egresados tomen cursos de posgrado, o presentar el Examen General de Egreso de Licenciatura (EGEL), lo cual no elimina el problema, sino que simplemente lo disfraza.

Respecto a las actitudes hacia la investigación, los resultados reportan que, de manera global, la media del conjunto de estudiantes de la UJAT y de la UVM muestran una actitud neutral hacia las materias de metodología de la investigación y la investigación en general. Los ítems en donde se muestran actitudes un poco más positivas hacia las materias de metodología son los que se refieren a que los temas que han trabajado en sus materias de investigación han sido de su interés, consideran que las materias de investigación no son "de relleno", es decir, que tienen un peso curricular importante en su carrera, no son aburridas ni difíciles, que aprenden mucho en las materias de metodología de la investigación y que lo que se aprende en las materias de metodología se utiliza en toda la carrera.

Estos hallazgos coinciden con lo que encontraron Uribe Alvarado, Márquez González, Amador Fierros y Chávez Acevedo (2011), en la Universidad de Colima, con estudiantes de psicología y enfermería, quienes mostraron una percepción positiva, así como interés por la investigación científica, a la que consideran con mucha aplicabilidad social. Finalmente, los ítems en los que se evidencian actitudes negativas son cuando la mayoría señala que las materias de investigación no son atractivas para los estudiantes y que las materias de estadística y métodos cuantitativos no son sus favoritas.

En cuanto a lo que plantean Lawrence, Manganaro e Ynalvez (2009) respecto a que los mejores cursos de métodos de investigación se enfrentan al problema de la indiferencia en el mejor de los casos, o la hostilidad activa, en el peor; además de que las habilidades y competencias adquiridas por los estudiantes rara vez son utilizadas en cursos posteriores, lo cual desincentiva la retención del material más allá del curso, los resultados coinciden igualmente con ello pues, aunque sus actitudes fueron positivas respecto a que lo que se aprende en los cursos se aplica a lo largo de la carrera, se observa en la evaluación cognitiva que su conocimiento es muy frágil, es decir, no constituyen aprendizajes significativos que siguen utilizando a lo largo de su trayecto curricular.

Por otra parte, Ball y Pelco (2006) y Aiello (2009), atribuyen la impopularidad de los cursos de metodología a su complejidad y naturaleza técnica, al desagrado por las matemáticas y a una falta de aplicación en la realidad; sin embargo, los resultados de esta investigación demuestran que los estudiantes no consideran difíciles las materias de metodología, sino que más bien son otro tipo de variables las que provocan tal impopularidad.

En relación a la variable docente, los resultados implican una opinión entre neutra y de desacuerdo cuando se les sugirió que la falta de conocimiento y experiencia de los profesores es el principal obstáculo para que los estudiantes de psicología adquieran competencias investigativas, es decir, para ellos, sus profesores tienen los conocimientos y experiencia que se requieren para impartir la materia. Sin embargo, es de tomar en cuenta que como señalan Fuentealba (citado por Ruíz y Torres, 2005) y Fernández (1995), aluden a que las tendencias didácticas fundamentales de la asignatura, apuntan hacia un exceso teórico expositivo en la didáctica que se convierte en una clase magistral y deja de lado las experiencias investigativas en el campo real y tampoco propicia la participación del estudiante para analizar, evaluar y buscar soluciones a los problemas reales que presenta el contexto. Toda esta problemática coincide con lo que se encontró en esta investigación.

Respecto a la variable organización académica, la mayoría conoce y ha tratado al coordinador o coordinadora de su carrera, en tanto que casi ninguno conocía o había tenido trato con el coordinador de investigación, además consideran que la universidad no les ha brindado el apoyo que requieren para desarrollar proyectos de investigación y la mayoría piensa que las autoridades de su universidad no impulsan la investigación.

La investigación planteó como hipótesis que la variable institucional era fundamental en el desarrollo de competencias investigativas entre los estudiantes de psicología que participaron en el estudio, por lo que se conjeturó que habría diferencias significativas en las variables asociadas a la actitud, la actividad investigativa, y la variable docente. Sin embargo, en la comparación entre los resultados de los estudiantes de la universidad pública: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y los de la universidad privada: Universidad del Valle de México, se encontraron muy pocas variables en las que hubo diferencias significativas, pese a que como se vio en la parte contextual, hay amplias diferencias en cuanto a los recursos financieros y humanos dedicados a organización de la investigación y el apoyo a los procesos investigativos.

Por tal razón, se acepta la hipótesis nula que plantea que la actitud promedio que los estudiantes de la UJAT manifiestan respecto a la investigación y a las materias de metodología de la investigación no difiere de la actitud de los estudiantes de la UVM.

5. CONCLUSIONES

Las universidades requieren hacer un planteamiento que incluya a la investigación de forma sistémica y que en el caso de las licenciaturas pueda involucrar el trabajo realizado en las aulas con los proyectos de investigación que se llevan a cabo en otros niveles dentro de las mismas universidades. En los dos casos estudiados brillan por su ausencia los proyectos que incluyan el trabajo de los estudiantes de licenciatura, pese a que muchos de ellos manifiestan interés por conocer y ser incluidos, amén de que las coordinaciones de investigación tienen como misión propiciar el desarrollo de la investigación a nivel institucional.

Como se vio en la investigación, para motivar a los estudiantes no basta que los docentes tengan experiencia investigativa, ya que los resultados coinciden con los de Aldana y Joya (2011), quienes después de trabajar con un grupo de maestros de metodología, con experiencia investigativa y de dirección de tesis, encontraron actitudes negativas respecto a la sensibilización de los estudiantes, debido a que estos docentes tampoco mostraron actitudes favorables hacia la investigación, pese a tener contacto estrecho con situaciones, instituciones, grupos y objetos que los vinculan con las prácticas investigativas.

Este aspecto adquiere una particular relevancia pues para que puedan desarrollarse competencias investigativas en los estudiantes, no basta con que exista en la institución una infraestructura académica ni instalaciones ad hoc, ni tampoco es suficiente que los docentes cuenten con experiencia investigativa, hace falta que los docentes tengan también buenas actitudes hacia la investigación y la enseñanza.

Siendo las actitudes hacia la investigación, tanto de los docentes como de los estudiantes, la variable principal que incidió en el desarrollo de competencias investigativas en esta investigación, es factible pensar en que es necesario cambiar las actitudes neutrales y desfavorables hacia la investigación que presentan los estudiantes y que estos cambios deben generarse en principio, desde la organización académica y de investigación, quienes partirían de reconocer la relevancia que la formación investigativa tiene para los estudiantes tanto en el plano cognoscitivo, en el desarrollo de herramientas metodológicas que apoyen el curriculum de manera transversal, así como en la vinculación que la investigación puede darles con su campo profesional desde los primeros semestres, cuando sus proyectos se enfocan a la indagación de situaciones y problemas reales de su entorno.

Coincidimos con Casrud (1980) que ha estudiado por varios años la relevancia de la investigación en psicología a nivel licenciatura y señala que el resultado que se obtenga en las materias de metodología de la investigación, dependerá de la postura que tenga la institución y el cuerpo docente respecto al papel de los estudiantes, de tal manera que si se asume que los estudiantes deben aprender metodología de la investigación como una materia más del curriculum de la licenciatura, los

resultados serán pobres, en tanto que se obtendrán mejores resultados cuando se considera a los estudiantes como colegas científicos jóvenes y creativos. Por otra parte, la participación de los estudiantes como asistentes de investigación contribuye a mejorar el prestigio de la universidad además que los estudiantes amplían sus conocimientos y habilidades para la investigación, lo cual contribuye a sus oportunidades de trabajo futuras.

Todo esto implica que además de los espacios áulicos formales, se creen espacios extracurriculares para la descripción, explicación e incluso atención de los diversos comportamientos y problemas sociales y de salud de los contextos donde se desenvuelven los estudiantes, enfocándose de esta manera a la formación investigativa en contextos reales, desde los primeros años de la carrera (Uribe Alvarado, Márquez González, Amador Fierros y Chávez Acevedo, 2011).

La variable que distingue a las dos universidades estudiadas fue el sostenimiento público y privado, lo cual debería tener fuertes implicaciones para el impulso hacia la investigación en sus campus, dado el apoyo estatal y federal que recibe la primera, a diferencia de la segunda que se desarrolla sus actividades a partir de las colegiaturas que aportan los estudiantes. Sin embargo, observamos que esta variable no fue suficiente para establecer diferencias significativas en el desarrollo de competencias investigativas ni en la actitud hacia la investigación en ambos grupos de estudiantes pues de un lado y de otro existen obstáculos de tipo curricular, docente y actitudinal que van más allá de la adscripción institucional. Sin embargo, también es posible señalar que los éxitos que denotan estudiantes que tienen interés en continuar su formación investigativa, se encuentran en cualquiera de estas universidades, por lo que vale la pena que los liderazgos académicos tengan en cuenta que en las aulas universitarias de pregrado se encuentran las simientes de futuros investigadores que aportarán a su disciplina y particularmente en el caso de la psicología, a la conformación de una mejor calidad de vida en los niveles individual y social.

6. REFERENCIAS

- Albornoz, O. (1991) *Sociedad y respuesta educativa*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca.
- Aldana, G. M. y Joya, N. S. (2011) Actitudes hacia la investigación científica en docentes de metodología de la investigación. *Tabula Rasa*, 14, 295-309.
- Ball Ch. T. y Pelco L. E. (2006) Teaching Research Methods to Undergraduate Psychology Students Using an Active Cooperative Learning Approach. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 2006, Volume 17, Number 2, 147-154. Recuperado de <http://www.isetl.org/ijtlhe/pdf/IJTLHE38.pdf>
- Carsrud, A.L. (1980) Undergraduate Research in Psychology. Its Past and its Future. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association, Montreal, Canada.
- Doyle, J. y Mezzell, A. (2007) The Undergraduate Methods Experience: Short-Changing the Future of Political Science Paper prepared for the APSA Teaching and Learning Conference Charlotte, North Carolina February 9-11.
- Farías, L. (2005). Por un giro reflexivo en la "enseñanza" de la metodología. *Espacio Abierto*, 14(4), 531 - 554.
- Fernández, A. (1995) La efectividad de la combinación de las estrategias de discusión dirigida y tutoría en el rendimiento de los alumnos en la disciplina metodología de la investigación. Asociación Venezolana de investigación educativa. Datos no publicados.
- García Garduño, J.M. (1985) Obstáculos para la enseñanza de la metodología de la investigación en Ciencias Sociales. *Educación Superior. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 25, (1), 1985, pp. 99-103.

- Guil Bozal, M. (2006) Escala Mixta Likert-Thurstone. *Anduli Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 5, 81-95.
- Lawrence, Ch. N., Manganaro, Lynne and Ynalvez. M.A. (2009). Reforming Research Methods at a Minority-Serving Institution presented at the 2009 APSA Conference on Teaching and Learning.
- Pascual Gómez I. y Lafuente Ibáñez, C. (2007) Hacia un espacio de investigación y la educación superior. *Revista-Escuela de Administración de Negocios*, 59, 121-136.
- Piñera Ramírez, D. (coord.) (2002). La educación superior en el proceso histórico de México. Mexicali: Secretaría de Educación Pública-Universidad Autónoma de Baja California-Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Ruiz Bolivar C. y Torres Pacheco, V. (2005). La enseñanza de la investigación en la universidad: el caso de una universidad pública venezolana. *Investigación y Postgrado*, 20(2), 13-34.
- Sánchez Puentes, R. (1987). El caso de la enseñanza de la investigación histórico-social en el CCH. *Cuadernos del CESU*, N. 6. México: UNAM.
- Sartori, G. (1984) La política. Lógica y método en las Ciencias Sociales. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sebastián, J. (2003) Estrategias de cooperación universitaria para la formación de investigadores en Iberoamérica. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Tashakkori, A. y Teddlie, C. (2003) The past and future of mixed methods research: from data triangulation to mixed model design, in A. Tashakkori and C. Teddlie (eds), *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*. Thousand Oaks, CA: Sage. pp. 671–702.
- Tood, Z., Neerlich, B. y McKeown, S. (2004) Integrating survey and focus group research: A case study of attitudes of English and German language learners. En Z. Tood, B. Neerlich, S. McKeown y D. Clarke (Eds). *Mixing methods in Psychology*. Hove: Psychology Press, pp.169-184.
- Uribe, J.I., Márquez C.V., Fierros, G. Chávez, A.M. (2011). Percepción de la investigación científica e intención de elaborar Tesis en estudiantes de psicología y enfermería. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16(1), 15-26
- Vásquez A. y Manassero, M. A. (2008). El declive de las actitudes hacia la ciencia de los estudiantes: un indicador inquietante para la educación científica. *Revista Eureka sobre Enseñanza y divulgación de las ciencias*, septiembre, año/vol 5 no. 003. Pp 274-292.

Este artículo puede citarse de la siguiente forma:

Citación estilo APA sexta edición

Guzmán Cáceres, M. (enero-abril de 2019). La gestión académica en el nivel superior frente a los desafíos de la formación investigativa de los estudiantes. *Revista Multidisciplinaria de Avances de Investigación*, 5(1), 1-15.

Citación estilo Chicago decimoquinta edición

Guzmán-Cáceres, Maricela. La gestión académica en el nivel superior frente a los desafíos de la formación investigativa de los estudiantes. *Revista Multidisciplinaria de Avances de Investigación*, 5 No. 1 (enero-abril de 2019): 1-15.

Citación estilo Harvard Anglia

Guzmán Cáceres, M., 2019. La gestión académica en el nivel superior frente a los desafíos de la formación investigativa de los estudiantes. *Revista Multidisciplinaria de Avances de Investigación*, septiembre-diciembre, 5(1), pp. 1-15.

Citación estilo IEEE

[1] M. Guzmán-Cáceres. La gestión académica en el nivel superior frente a los desafíos de la formación investigativa de los estudiantes. *Revista Multidisciplinaria de Avances de Investigación*, vol. 5 No. 1, pp. 1-15, enero-abril de 2019.