

Significados atribuidos a la investigación en estudiantes de pregrado: la experiencia de participación en un observatorio de investigación universitario

Meanings attributed to research in undergraduate students: the experience of participation in university research observatory

Luciano Sáez¹, Mónica M. Gerber¹, Macarena Orchard², Ana Figueiredo³

¹ Universidad Diego Portales, Facultad de Psicología, Chile

² Universidad Diego Portales, Escuela de Sociología, Chile

³ Universidad de O'Higgins, Instituto de Ciencias Sociales, Chile

RESUMEN

La enseñanza de métodos de investigación en la educación superior ha cobrado gran relevancia en las últimas décadas, pero aún conocemos poco sobre sus formas de enseñanza y el significado que tiene para las y los estudiantes. Aunque existe una incipiente literatura referida a la formación en métodos de investigación, las contribuciones que rescaten la experiencia y significados asociados con las prácticas de investigación desde el estudiantado que participa en estos procesos son todavía escasas. Este artículo examina los significados y las experiencias sobre formación en investigación de estudiantes de carreras de las Ciencias sociales a partir de su participación en un observatorio en una universidad de Santiago de Chile. Mediante la técnica de análisis de contenido temático, se analizaron seis entrevistas individuales y un grupo focal en los que se ahondó en los significados asociados con la investigación, su experiencia formativa en metodologías de investigación, y los significados asociados con la investigación tras su participación en diferentes actividades del observatorio. Entre los principales resultados destacan los sentidos asignados a la investigación como insumo para la transformación social o la toma de decisiones. Asimismo, se releva también la importancia de la inserción en prácticas de investigación tempranas y la experiencia de participación en el observatorio como un espacio para adentrarse creativamente en la actividad investigativa.

PALABRAS CLAVES:

Educación superior, Enseñanza de métodos de investigación, Ciencias sociales, Experiencias de formación tempranas

KEYWORDS:

Higher education, Teaching research methods, Social Sciences, Early training experiences

Fecha Recepción

22 de Junio de 2023

Fecha Aceptación

30 de Agosto 2023

ABSTRACT

The teaching of research methods in higher education has gained great importance in the last decades, but we still know little about different teaching methods and their meaning for students. Although there is a burgeoning literature on research methods training, there are still few contributions that salvage the experiences and meanings associated with research practices. This article examines the meanings and experiences of research training among students of social sciences careers based on their participation in a research observatory at a university in Santiago, Chile. Using the technique of thematic content analysis, six individual interviews and one focus group were analyzed in which the meanings associated with research, their formative experience in research methodologies, as well as the meanings associated with research after their participation in different activities of the observatory were analyzed. Among the main findings, the meanings assigned to research as an input for social transformation or decision making stand out. In addition, the importance of insertion in early research practices and the experience of participation in the observatory as a space for creative ways in research activity.

INTRODUCCIÓN

En el marco de economías basadas en el conocimiento (Rojas Soriano, 2015), la formación en la investigación en educación superior ha ganado interés en los últimos años. La puesta en valor del conocimiento ha generado una mayor demanda en la preparación y la formación de profesionales con alto conocimiento en metodologías de investigación (Álvarez-Coronel et al., 2022). Esto se manifiesta en el fortalecimiento de competencias vinculadas con la investigación, su presencia en los perfiles de egreso y su desarrollo transversal a nivel curricular. Esta situación demanda el desarrollo de estrategias formativas que van más allá de las asignaturas que propicien el aprendizaje significativo mediante aplicaciones específicas, que pongan en el centro de la enseñanza el desarrollo de experiencias de aprendizaje. Una de ellas es la incorporación de estrategias complementarias, como la participación de estudiantes en proyectos de investigación (Rubenking & Dodd, 2017).

Pese a la importancia que ha cobrado la formación en métodos de investigación, aún existe poca evidencia sobre su enseñanza (Earley, 2014; Nind & Katramadou, 2023). Si bien hay una abundante literatura sobre métodos de investigación en educación, no se ha prestado suficiente atención a la enseñanza de dichos métodos (Nind, 2020), y la importancia dada a la perspectiva de estudiantes sobre los procesos de formación en investigación científica es aún menor (Nind et al., 2020). Existen pocas investigaciones que ahonden en los significados de la enseñanza de métodos de investigación en estudiantes. Estudios recientes han sistematizado las posibles variantes en su enseñanza (Nind & Lewthwaite, 2020), pero no han puesto el foco en las experiencias de los estudiantes. A nivel latinoamericano, las investigaciones son recientes y muestran un creciente interés (López-de Parra et al., 2017; Prado Juscamita, 2023). La mayoría de los estudios se ha concentrado en comprender la transmisión de saberes docentes (Turpo-Gebera et al., 2020) y, en menor medida, en conocer las actitudes que desarrollan los estudiantes hacia la investigación (Barrios & Ulises, 2020).

El objetivo de esta investigación fue explorar la experiencia de formación en investigación de un grupo de estudiantes de pregrado del área de las Ciencias sociales (Psicología, Sociología y Ciencia política) en el marco de un observatorio durante 2020 y 2021. Específicamente, se buscó observar si los significados asociados con la investigación en los estudiantes se vieron modificados luego de su experiencia de participación en ese observatorio. Mediante entrevistas semiestructuradas individuales y grupos focales, analizamos la experiencia de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de métodos de investigación.

Enseñanza de métodos de investigación en educación superior

El proceso de enseñanza de métodos de investigación ha sido estudiado desde el aprendizaje y la docencia universitaria con énfasis en la calidad de las experiencias de aprendizaje (Biggs & Tang, 2007; González et al., 2011). Desde la formación para la investigación se ha ahondado en el desarrollo de culturas en educación en métodos de investigación (Wagner et al., 2011; Matos et al., 2023), la formación de habilidades en investigación (Guerra Molina, 2017; Rojas Betancur & Méndez Villamizar, 2017), la familiarización del estudiantado con los métodos de investigación (Benson & Blackman, 2003), y el fortalecimiento del trabajo

colaborativo y ético (López Areiza & Obando Correal, 2018).

En los últimos años, la literatura ha profundizado en la adquisición de competencias en investigación a nivel de pregrado (Ruiz et al., 2020; Turpo-Gebera et al., 2020) y de posgrado (Mitchell & Rich, 2021). Un creciente número se ha enfocado en sistematizar experiencias asociadas con asignaturas o actividades curriculares (Landín Miranda & Juárez Rojas, 2020). Solo algunos estudios se han enfocado en estrategias extracurriculares, como los semilleros de investigación (Saavedra-Cantor et al., 2015). En el contexto chileno, la literatura sobre formación en investigación es incipiente y más centrada en la implementación de nuevas tecnologías para el aprendizaje (Rodríguez García & Ramírez López, 2014) o en la gestión de información (Juárez Popoca & Torres Gastelú, 2022). A su vez, no existen propuestas que hayan ahondado en el proceso de formación en investigación desde la mirada del estudiantado en educación superior. Es decir, existen escasos hallazgos que consideren las experiencias de estudiantes y los significados atribuidos a la enseñanza de la investigación (García Bedoya et al., 2018).

Experiencias de investigación en un observatorio

Durante 2020 un equipo de académicas desarrolló un proyecto de inclusión de estudiantes en el marco de un proyecto de investigación sobre la legitimidad policial en Chile, financiado por una universidad ubicada en Santiago. Este proyecto dio forma a un observatorio centrado en estudiar la legitimidad policial en el contexto post estallido social en aquel país. Su planificación incluyó de forma temprana a estudiantes de diversas carreras y años de las Ciencias sociales (Psicología, Sociología y Ciencia política) de la universidad patrocinante del proyecto.

Para ello, se invitó al estudiantado de las carreras mencionadas que tuvieran interés en vincularse con el observatorio a participar de forma abierta. Para promover la inserción temprana en tareas de investigación, se les invitó en dos modalidades, de acuerdo con los diferentes intereses y conocimiento sobre métodos de investigación de cada participante. La primera, como oyentes a diversas sesiones donde las investigadoras responsables explicaban los aspectos relacionados con los proyectos del observatorio y sesiones abiertas donde estudiantes e investigadores expusieron los avances de las investigaciones en curso. La segunda modalidad consistió en invitarles a participar de manera activa en tres tareas de investigación: 1) aplicación del pretest de una encuesta longitudinal, 2) participación en el desarrollo de análisis de prensa, y 3) sistematización y análisis de hitos legislativos vinculados con temáticas de interés del observatorio.

Todas estas iniciativas contaron con reuniones y sesiones de trabajo en las que las investigadoras responsables socializaron las diversas estrategias de investigación y el estudiantado comentó sus impresiones sobre las distintas actividades en relación con su formación profesional. Considerando las diferentes trayectorias y niveles de conocimientos en métodos de investigación entre el estudiantado, el objetivo central de esta instancia buscó aproximarlos a tareas prácticas y no únicamente en la enseñanza de métodos. No obstante, se generaron instancias de socialización y enseñanza en aquellos casos que contaban con un menor nivel de conocimiento y específicamente en tareas de investigación. Asimismo, se desarrollaron diferentes instancias

de participación en tareas de investigación, como el desarrollo de productos para la difusión de resultados a múltiples actores. Entre 2020 y 2021, debido a la pandemia por COVID-19, las sesiones y grupos de trabajo se realizaron principalmente por Zoom, contando con la participación de entre diez a 40 estudiantes por sesión.

MÉTODO

Para analizar la experiencia de formación en investigación desarrollada en el marco del observatorio descrito, se recolectaron datos mediante entrevistas individuales y una entrevista grupal sobre la experiencia de trabajo y los significados asociados con la formación en investigación en un total de 13 estudiantes, pertenecientes a tres carreras de las Ciencias sociales (Psicología, Sociología y Ciencia política). Se buscó indagar en la relevancia de esta instancia como una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la formación profesional, mediante el análisis, los significados atribuidos a la investigación, su experiencia previa en investigación, y los posibles cambios experimentados por los participantes luego de participar en el observatorio.

La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio-descriptivo y diseño flexible (Flick, 2015), y constó de dos etapas; la primera se realizaron seis entrevistas semiestructuradas a estudiantes que participaron de la experiencia de formación en investigación en el observatorio. Las entrevistas tuvieron una duración mínima aproximada de 30 minutos y una duración máxima aproximada de una hora. El método de reclutamiento de participantes fue intencional (Patton, 2002), considerando como criterios la composición mixta en términos de género, carrera de pertenencia, diferencias en el nivel de avance de la carrera (año que cursaban), y tiempo de participación en el observatorio. Se optó por incluir a estudiantes que habían participado en tareas de investigación en el observatorio durante más de seis meses y se excluyeron aquellos casos con una participación menor, con baja asistencia o una participación puntual y por tiempo breve (por ejemplo, una reunión). Las entrevistas abordaron temas como los significados asociados con la investigación, la experiencia previa de investigación a nivel formativo, y la experiencia de participación en el observatorio. Las características de cada participante se sintetizan en la tabla 1.

Tabla 1
Características participantes entrevistas individuales

Participante	Género	Carrera	Año Carrera	Año Participación
P1	F	Sociología	Segundo	2020-2021
P2	M	Psicología	Cuarto	2020-2021
P3	M	Ciencia política	Cuarto	2021
P4	M	Sociología	Tercero	2021
P5	F	Psicología	Segundo	2020-2021
P6	F	Psicología	Segundo	2020

En la segunda etapa, se realizó un grupo focal que buscó indagar en los significados compartidos en torno a la enseñanza de la investigación en Ciencias sociales considerando la experiencia de participación en el observatorio. El grupo se compuso de siete integrantes

diferentes de quienes participaron de las entrevistas individuales. Se siguieron los mismos criterios de reclutamiento que en las entrevistas individuales. La composición del grupo se sintetiza en la tabla 2.

Tabla 2
Características participantes grupo focal

Participante	Género	Carrera	Año Carrera	Año Participación
P1	M	Psicología	Tercero	2021
P2	M	Ciencia política	Cuarto	2021
P3	M	Psicología	Segundo	2021
P4	F	Psicología	Primero	2021
P5	M	Ciencia política	Tercero	2021
P6	M	Sociología	Segundo	2021
P7	M	Psicología	Quinto	2020-2021

La pauta de indagación del grupo focal incluyó una pregunta inicial que invitó a los participantes a dialogar sobre los significados generales vinculados con la investigación y luego profundizó en la experiencia de participación y los posibles cambios atribuidos a la investigación. En ambas instancias los participantes fueron informados de los propósitos y condiciones de la entrevista individual y grupal mediante la lectura y firma de un consentimiento informado aprobado previamente. Las entrevistas fueron transcritas en su totalidad y anonimadas siguiendo los criterios éticos de privacidad y anonimato.

Estrategia de análisis de información

Para indagar en los significados asociados con la investigación y la experiencia de participación en el observatorio se utilizó el análisis de contenido textual e inductivo (Oliveira et al., 2013) de las seis entrevistas semiestructuradas individuales y del grupo focal. La orientación de análisis fue temática y se centró en la identifica-

ción e interpretación de declaraciones manifiestas realizadas por los y las participantes (Cáceres, 2003). De acuerdo con los fines del estudio, se realizó un proceso de codificación de las conversaciones que consistió en la identificación inicial de temáticas mediante una codificación abierta, para posteriormente agruparlas y condensarlas en categorías relevantes para el estudio, siguiendo el criterio de asignación exclusiva, congruencia y exhaustividad (Nowell et al., 2017). Las conversaciones fueron codificadas de acuerdo con los criterios de identificación de temáticas relevantes. Entre los principales temas destacan: significados generales asociados con la investigación, experiencias previas de investigación, experiencias formativas en métodos de investigación, motivaciones de ingreso al observatorio, experiencias de investigación en el observatorio y cambio en los significados de la investigación. Los hallazgos se agruparon en las siguientes categorías y subcategorías sintetizadas en la tabla 3.

Tabla 3

Categorías y subcategorías

Categorías	Subcategorías
Significados asociados con la investigación	Práctica de divulgación de conocimiento. Investigación como valor social. Formación disciplinar-profesional.
Experiencias formativas en investigación	Estrategias formativas en investigación.
Experiencias de participación en el observatorio	Valoración experiencia de participación.

La primera categoría engloba los diferentes sentidos generales asociados con la investigación por los participantes. Entre ellos, se organizan como subcategorías en: a) una práctica de divulgación de conocimiento, b) investigación como valor social, y c) investigación como parte de la formación disciplinar-profesional. La segunda categoría detalla las experiencias previas a nivel formativo en la enseñanza de métodos de investigación. Las subcategorías son: a) experiencias en instancias formativas de investigación y b) significados sobre los espacios de inserción temprana en investigación. La tercera categoría detalla las valoraciones sobre la participación en el observatorio y su impacto en los significados de la investigación. Se agrupan en dos subcategorías: a) valoraciones sobre la experiencia de participación y b) cambios en los significados asociados con la investigación.

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados del estudio. Para ello, se identifica cada extracto con el número de identificación de cada participante (P1, P2, etc.), género masculino o femenino (M o F), carrera y tipo de entrevista a la que corresponde: individual (EI) o grupo focal (GF).

Significados asociados con la investigación

En esta categoría los y las participantes señalaron los principales significados que asocian con la investigación tanto a nivel general, en términos de valoración social, como de aportes al desarrollo disciplinar-profesional. En relación con la primera, se refieren a la inves-

tigación como una estrategia de producción de información con el rol “en particular, de informar” (P1, F, Sociología, segundo año, EI), que se asocia a la “generación de conocimientos” (P4, M, Sociología, tercer año, EI). Esta visión es relacionada con un ideal de “progreso” en el desarrollo de conocimiento (P4, M, Sociología, tercer año, EI; P5, F, Psicología, segundo año, EI).

En cuanto a la investigación como valor social, se atribuyen ciertos valores a la producción de conocimiento vinculados con la capacidad de entregar un saber situado, relacionado con “tener una respuesta mucho más como en terreno de esos problemas” (P6, M, Sociología, segundo, GF), así como el aporte de herramientas “no solamente [para] generar conocimiento por el conocimiento [...] sino para poder aportar en procesos sociales” (P2, M, Psicología, cuarto año, EI), como de “insumo a otras personas que quiere investigar o seguir contribuyendo en la investigación” (P1, F, Sociología, segundo año, EI).

También hacen referencia a los desafíos que enfrenta la investigación en términos de utilidad “a nivel local” (P5, M, Ciencia política, tercer año, GF), como de “desconexión” con los contextos de producción, debido a un alto grado de especialización y academicismo, “haciendo que la investigación en general se aleje de la gente” (P5, M, Ciencia política, tercer año, GF). Destacan además que “hay un problema con qué tanto impacto se puede generar en la investigación, debido a sesgos de localización, de barrera idiomática, o de conocimiento técnico que comunidades no manejan” (P1, M, Psicología, tercer año, GF).

En cuanto a la formación disciplinar-profesional, se incorporan menciones y significados asociados con la investigación en su campo laboral. Destacan su importancia en la formación de pensamiento crítico, vinculado con ciertas habilidades investigativas de selección y análisis útiles para el desempeño profesional, así como de herramienta reflexiva en la práctica investigativa asociada con el pensamiento crítico (P3, M, Ciencia política, cuarto año, GF) y de ampliación el conocimiento disciplinar (P5, M, Ciencia Política, tercer año, GF). Se menciona también la importancia de la investigación como “una herramienta que brinda mucho, en qué hacer, en informarse” (P1, F, Sociología, segundo año, EI), así como en el “desarrollo de habilidades y criterios éticos” en la producción de información (P2, M, Psicología, cuarto año, EI). En síntesis, los significados referidos a la investigación dan cuenta de los sentidos globales de valoración social y prácticos con los cuales se vincula a la práctica investigativa en Ciencias sociales.

Experiencias formativas en investigación

En esta categoría, los participantes señalaron las diversas experiencias formativas que han tenido en la enseñanza de métodos de investigación en sus carreras. Como subcategorías, surgen la valoración de estrategias formativas en investigación y la mención a espacios de inserción temprana en investigación. En cuanto a las estrategias formativas en investigación, mencionan las diversas estrategias didácticas empleadas por diferentes docentes en la enseñanza de métodos de investigación. Entre las experiencias más significativas destacan el desarrollo de ejemplos prácticos, como “proyectar distintos ejemplos de la vida cotidiana o situaciones que se vivían diferentes personas” (P1, F, Sociología, segundo año, EI), la exposición de investigaciones, la invitación de egresados y egresadas, o expertos (P1, F, Sociología, segundo año, EI), el trabajo en equipo, y aquellas “que impliquen un trabajo propio” (P4, M, Sociología, tercer año, EI) o el trabajo en grupo (P2, M, Psicología, cuarto año, EI). Asimismo, se atribuye una valoración positiva al uso de cápsulas como un aspecto positivo en las estrategias de enseñanza-aprendizaje (P3, M, Ciencia política, cuarto año, EI), como también a habilidades de enseñanza en docentes, como la transparencia (P2, M, Psicología, cuarto año, EI) y la disposición y el desarrollo de la reflexividad: “Una de las cosas esenciales que encuentro que he aprendido es mi posicionamiento individual antes de la investigación, antes que cualquier otra cosa” (P4, M, Sociología, tercer año, EI). También hacen referencia a valoraciones negativas como la rigurosidad: “Es tan rigurosa que eso también causa algún rechazo por lo que he notado” (P2, M, Psicología, cuarto año, EI), o el exceso de clases expositivas, entendido como un factor clave en la “falta de motivación” en el aprendizaje de métodos de investigación (P2, M, Psicología, cuarto año, EI; P4, M, Sociología, tercer año, EI).

En la subcategoría espacios de inserción temprana en investigación, en su mayoría reconocen la existencia de centros de investigación y observatorios en su universidad, y para algunos ha tenido incidencia en la elección de casa de estudios: “Me fui a esta universidad porque tenía mucho observatorio y me pareció bastante atractivo” (P1, F, Sociología, segundo año, EI). No obstante, las experiencias son distintas en cuanto al acceso y a las formas de incorporación según la carrera. En algunos casos se identifican oportunidades “para participar en investigaciones académicas dentro de la carrera” (P3, M, Ciencia política, cuarto año, EI). En otros, se cuestiona el involucramiento, señalando que es “limita-

do a ciertas tareas” (P1, F, Sociología, segundo año, EI). En otros casos reconocen no tener conocimiento, ya que “nunca me llegó un correo o se invitó en clases a entrar a uno” (P4, M, Sociología, tercer año, EI).

Respecto de los espacios de inserción temprana en investigación, hacen referencia a la dificultad y a las restricciones de acceso. Esto último se vincula con limitaciones tales como el número de cupos: “Muy poca gente, eh, entra en, en investigaciones, por sus procesos de selección” (P2, M, Psicología, cuarto año, EI), nivel de calificaciones (P6, F, Psicología, segundo, EI), o nivel de experiencia que se requiere para su ingreso: “Se busca una persona por programa. Es muy poco, siento que es muy poco [...] y solo se le da opción a gente que en el currículum ya tenga de hecho experiencia” (P2, M, Psicología, cuarto año, EI).

Como es posible observar, en esta subcategoría aparecen distintas respuestas frente a la inserción temprana en investigación según carrera del estudiantado, algunas de las cuales pueden ser interpretadas como valoraciones negativas debido a su restricción. Este juicio está asociado con un diagnóstico general de la inserción laboral, la cual se ve difícil desde la perspectiva de algunos estudiantes.

Experiencias de participación en el observatorio

En esta categoría señalan los significados que asume el observatorio de investigación en el cual participaron, la valoración de la experiencia de participación, así como los posibles cambios en las concepciones atribuidas a la investigación que surgen después de participar en él. Se asocia con un espacio significativo, como “una experiencia única, única en comparación a otras instancias” (P4, M, Sociología, tercer año, EI), de colaboración y de establecimiento de diversos vínculos: “Para mí, significó mucho, eh, aprendí mucho, conocí gente de la que soy amigo hasta el día de hoy” (P1, M, Psicología, tercer año, GF). Se destaca un “contraste muy importante en comparación con lo que se va viviendo en la carrera (...) en términos de lo que es la investigación como tal” (P1, M, Psicología, tercer año, GF). Esto último se atribuye al desarrollo del trabajo en equipo y la asignación de responsabilidades en tareas de investigación: “Entender el trabajo en equipo y también lo que es más del compromiso que uno puede tener” (P5, M, Ciencia política, tercer año, GF), así como también “de tener responsabilidades” (P6, M, Sociología, segundo año, GF). En algunos casos, el observatorio es definido no solo como un espacio de investigación, sino de “soporte y apoyo” (P6, M, Sociología, segundo, GF), entendido como una experiencia “agradable” y significativa, que ha contribuido a su formación en investigación (P4, F, Psicología, primer año, GF).

En la subcategoría valoración de la experiencia de participación se incorporan las menciones sobre su experiencia de participación en el observatorio. Al respecto, una de las principales valoraciones es la inclusión de estudiantes de distintos niveles de formación: “Creo que [el observatorio] ha sido el primero en integrar estudiantes desde niveles de, desde el principio de su etapa estudiantil para que participen” (P1, F, Sociología, segundo año, EI). Esta instancia “de academia abierta” (P2, M, Psicología, cuarto año, EI) es valorada de manera positiva como una oportunidad única o escasa: “Esa apertura inicial no está en otros lados (...), y yo lo encuentro muy, muy, muy importante” (P2, M, Psicología, cuarto año, EI), “valoró muy positivamente esto porque es una instancia que creo no estaba en la carrera” (P7, M, Psicología, quinto año,

GF), así como un interés del observatorio, señalando que “dan importancia a incluir estudiantes” (P3, M, Psicología, segundo año, GF). Se valora la entrega de herramientas y su aporte a la experiencia formativa al incluir a estudiantes desde distintos cursos, y “se le dé la oportunidad desde la primera base, (P1, F, Sociología, segundo año, EI), “se invita a gente de todos los ramos, de todas las generaciones, eso no lo he visto en otros programas” (P2, M, Psicología, cuarto año, EI). Asimismo, se concibe como “un espacio muy abierto a la comunidad universitaria [...], creo que habla muy bien del observatorio y su objetivo en particular que es investigar, pero también enseñar [...], y lo que contribuye a cada una de nuestras experiencias universitarias” (P6, M, Sociología, segundo año, GF).

La participación es valorada positivamente a partir de su horizontalidad en el trato: “Si bien yo sigo siendo estudiante, no estoy egresado [...] no soy licenciado ni titulado [...], pero aún así siento que se me trata como un igual dentro del equipo” (P4, M, Sociología, Tercero, EI). De la misma forma, en las valoraciones atribuidas a la participación en el observatorio se menciona el respeto de los tiempos: “He notado hartito ese respeto a nuestros tiempos [...], he visto que se han diseñado formas de trabajar justamente no requieren demasiado” (P2, M, Psicología, cuarto año, EI).

Otro aspecto relevante que destacan es el trabajo en equipo: “La principal contribución que he visto es el trabajo en equipo” (P4, M, Sociología, tercer año, EI). Se menciona como aspectos positivos la organización y proximidad del equipo de investigadores responsables: “El acercamiento a personas que investigan y se dedican a eso está súper bien logrado” (P6, F, Psicología, segundo año, EI). Se valora su aporte como “un buen complemento para los ramos de investigación de cada carrera” (P3, M, Psicología, segundo año, GF). Por otro lado, se destaca como una instancia “donde uno está haciendo algo de verdad” (P3, M, Psicología, segundo año, GF), y que permite “desarrollar habilidades y llevarlas al mundo real y hacer algo concreto” (P2, M, Ciencia política, cuarto año, GF).

Otro aspecto relevante en esta subcategoría es la valoración de la experiencia de participación como una instancia para revalorizar la experiencia de investigación, en la medida en la que “el espacio de [observatorio] tiene un contraste muy significativo con lo que son los cursos de investigación” (P1, M, Psicología, tercer año, GF), “donde uno se puede reencantar también [...] con la calidad humana con la que se trabaja y los temas con los que se trabaja” (P1, M, Psicología, tercer año, GF).

Finalmente, un aspecto destacado es su contribución complementaria al aprendizaje en métodos mediante el desarrollo habilidades como el “trabajo en equipo” (P2, M, Psicología, cuarto año, EI). Se valora el trabajo interdisciplinario “con gente que es de diferentes generaciones, también de diferentes universidades, también de distintas carreras” (P2, M, Psicología, cuarto año, EI), lo que se concibe de “mucho utilidad al momento de explicar los fenómenos que estamos estudiando” (P2, M, Ciencia Política, cuarto año, GF). Asimismo, la experiencia contribuyó al desarrollo de habilidades interpersonales, entre ellas vencer la timidez o vergüenza, “a no tener como tanta vergüenza de trabajar con un equipo con el que no había visto antes” (P6, F, Psicología, segundo año, EI), la organiza-

ción y el compromiso “tiene que asumir un compromiso con el trabajo dentro de lo que sería el centro, que no tiene que ver netamente con una evaluación como uno estaría acostumbrado en un curso” (P1, M, Psicología, tercer año, GD).

En general en esta categoría, se observa que las y los participantes realizan valoraciones positivas de su experiencia en el observatorio, señalando como uno de sus principales aportes dar un sentido concreto y de utilidad a las prácticas de investigación desarrolladas, así como una contribución sustancial al proceso formativo en sus respectivas carreras que es complementaria a la enseñanza de los métodos de investigación.

Cambios en los significados de investigación

Además de ser consignada como una experiencia significativa de investigación, para algunos estudiantes, la participación representó una transformación en los significados atribuidos a la práctica investigativa. Algunos señalan haber experimentado un cambio desde una concepción de la investigación como “una actividad individual a una de carácter colectivo” (P6, F, Psicología, segundo año, EI). En otros casos, la participación representa un cambio desde una visión académica a una de “nivel práctico” (P5, F, Psicología, segundo, EI), y un cambio en la concepción de la investigación, como una práctica “cerrada, hermética, cuadrada y dirigida a un grupo particular” (P2, M, Ciencia política, cuarto año, GD) hacia una que conceptualiza la investigación como un ejercicio de ciencia “más abierta y disponible a la gente” (P5, M, Ciencia política, tercer año, GD).

En algunos casos, la experiencia en el observatorio no cambió los significados atribuidos a la investigación, sino que “confirmó” significados previos (P1, F, Sociología, segundo año, EI) y representa un cambio en “el significado más respecto a lo vocacional” (P2, M, Psicología, cuarto año, EI). En contraste, para otros participantes representa la confirmación de no dedicarse a la investigación debido a que “es mucho más lateral¹ de lo que uno pensaba” (P3, M, Ciencia política, cuarto año). Finalmente, esta experiencia confirmó la importancia que poseen actividades menores en el desarrollo de prácticas investigativas, las que “que van construyendo poco a poco al camino de lo que sería el producto final” (P1, M, Psicología, tercer año, GF). Esta subcategoría resalta la importancia de la experiencia en el observatorio para la transformación o confirmación de significados atribuidos a la investigación. Las actividades desarrolladas por el observatorio fomentan sentidos previos asociados a la investigación adquiridos en instancias formativas, pero a su vez fomentan significados más prácticos y democratizadores en torno a la investigación.

DISCUSIÓN

Este estudio propuso explorar la experiencia de participación de un grupo de estudiantes de diversas carreras de Ciencias sociales en un observatorio de investigación para reflexionar sobre los cambios que esta experiencia pudo ocasionar en los significados asociados a la investigación. A nivel general, los hallazgos muestran una valoración positiva de la experiencia de participación en distintas tareas del observatorio, lo que produce cambios interesantes respecto del modo en que el estudiantado entiende el proceso de investigación.

1 Chilenismo para aburrir

Los hallazgos indican que los y las estudiantes portan concepciones positivas del proceso de investigación. Encontramos diferentes significados asociados con la investigación, que apuntan a valorar la práctica investigativa para la generación de conocimiento, a nivel general, vinculado con la idea de progreso e impacto social, y profesional, ligado a la importancia que posee para la carrera específica que cursan los y las estudiantes. Por su parte, las experiencias formativas en investigación que han tenido a lo largo de su trayectoria académica difieren según carrera. A nivel general, existe una valoración positiva de la formación en investigación brindada en instancias formativas previas. Entre las estrategias didácticas más valoradas destacan el análisis de casos, la invitación de egresadas y egresados de contar sus experiencias, el trabajo colaborativo, así como el uso de estrategias virtuales como cápsulas para el reforzamiento de contenidos. No obstante, algunos estudiantes señalan que estas estrategias generan rechazo por su carácter más expositivo, como de falta de motivación en algunos docentes en la enseñanza de investigación.

Asimismo, los hallazgos resaltan diferentes significados sobre las instancias de inserción temprana de investigación. Si bien destacan la existencia de observatorios y proyectos que facilitan la inserción en investigación, estos son limitados y protocolares, lo que impide el acceso a un número mayor de estudiantes interesados. Estos resultados van en línea con una serie de estudios que resaltan la importancia de indagar en la experiencia de aprendizaje de estudiantes universitarios con el fin de mejorar las estrategias docentes (González et al., 2011), así como la necesidad de desarrollar estrategias de enseñanza más activas en métodos de investigación (Benson & Blackman, 2003).

La participación en el observatorio es valorada positivamente por diversos aspectos; entre ellos, la inserción más democrática de estudiantes en tareas según su elección y disposición de tiempo. En algunos casos, esta experiencia representó un cambio en los sentidos asociados con la investigación distinta a la experimentada en cursos previos de investigación, como una instancia grupal, democrática y horizontal. En otros casos, esta instancia reafirmó concepciones previas en torno a la investigación. Consideramos relevante seguir indagando en los significados atribuidos a las experiencias previas de investigación y sus posibles cambios y continuidades a través de diversas instancias formativas.

Estos hallazgos refuerzan la importancia de estudiar las percepciones y actitudes hacia la investigación en estudiantes de pregrado, como lo han demostrado estudios recientes (Romaní-Romaní & Gutiérrez, 2022), que sugieren que las experiencias positivas en investigación se forman luego de la participación en proyectos de investigación integrados a la actividad curricular. En esa línea, experiencias previas sobre semilleros de investigación han aportado evidencia sobre su aporte al desarrollo de buenas prácticas en investigación (Rodríguez-Torres et al., 2023). Los resultados de este artículo brindan información relevante en esta línea, aportando evidencia novedosa desde una experiencia de participación en una instancia extracurricular como lo es un observatorio.

Por su parte, los resultados de este estudio tienen algunas limitaciones importantes. En particular, cabe mencionar que los resultados pertenecen a una muestra acotada de participantes de un observatorio específico.

Estudios futuros debieran considerar una muestra mayor incorporando comparación de casos diversos. Asimismo, sería positivo incorporar la utilización de estrategias metodológicas mixtas que permitan, por ejemplo, a través de una aproximación inicial cuantitativa (como una encuesta), levantar información general sobre las actitudes hacia la investigación que porta la población de estudiantes, así como las motivaciones que tienen para participar o no en experiencias de investigación como las que ofrecen los observatorios. Esta aproximación se podría complementar luego con una estrategia cualitativa (como entrevistas o estudios de caso), que permita indagar en el cambio que pueden experimentar estudiantes luego de su participación en experiencias de investigación específicas. También recomendamos realizar estudios longitudinales sobre estudiantes en proyectos de investigación u observatorios de investigación, que permitan detectar posibles cambios en las actitudes y sentidos hacia la investigación, así como posibles causas de deserción o continuidad en dichos proyectos. Un desafío en investigaciones futuras es poder incorporar diferentes factores situacionales que inciden en la percepción positiva o negativa de las experiencias de formación en investigación que puede tener el estudiantado.

Los hallazgos de este artículo reafirman la importancia de indagar en los sentidos y actitudes que las y los estudiantes tienen hacia la investigación desde instancias formativas no curriculares (Barrios & Ulises, 2020). La literatura sobre enseñanza de métodos de investigación se ha concentrado mayormente en experiencias docentes (Biggs & Tang, 2007); solo hay algunos estudios en el desarrollo de competencias dentro del currículum (Figuerola Rodríguez et al., 2020), y son aún incipientes las aproximaciones a la enseñanza en Ciencias sociales. Este estudio aporta información relevante en torno al rol de la inserción temprana en instancias de investigación a partir de la participación en observatorios, así como su posible contribución al cambio en los sentidos que posee la investigación para el estudiantado. Estos resultados permiten informar a las carreras de Ciencias sociales sobre estrategias que permitan reforzar las habilidades de investigación y la trayectoria formativa de sus estudiantes. Todo esto cobra suma relevancia en tiempos de complejización de las universidades en el marco de las transformaciones en los procesos de acreditación.

CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio resaltan la importancia que adquiere en estudiantes la incorporación en un observatorio de investigación en una universidad de Santiago de Chile como una instancia significativa en la formación en métodos de investigación. Los hallazgos destacan una valoración positiva en la experiencia vivida en el observatorio, experiencia que los lleva a resignificar la práctica de investigación como una que puede ser democrática y que además constituye un aporte clave a su formación profesional. Los hallazgos identifican una serie de aprendizajes comúnmente no abordados por los estudios sobre enseñanza de investigación que aporten evidencia novedosa en este campo de estudios. Los resultados proveen evidencia a favor de la importancia de incorporar al currículum educativo experiencias específicas de participación en proyectos de investigación para potenciar la enseñanza de métodos de investigación en planteles universitarios. Entre las principales implicancias, a nivel teórico, esta investigación realiza un aporte en la reflexión sobre

instancias extracurriculares en la formación en investigación sobre las cuales existe escasa evidencia. En términos prácticos, los resultados entregan un diagnóstico preliminar sobre la enseñanza de métodos de investigación y de estrategias de inserción del estudiante en dichas prácticas, que informan sobre los potenciales desafíos a los que se pueden enfrentar futuras experiencias de inserción temprana de investigación. Entre ellas están la división de tareas de carácter más complejo y el desarrollo de una mayor oferta atinente a la pluralidad formativa del estudiantado.

REFERENCIAS

- Álvarez-Coronel, K. D., Miranda-Lojano, J. Y., Montjoy-Sara-guro, M. A., & Álvarez-Ochoa, R. (2022). La investigación formativa y su contribución en el desarrollo de habilidades investigativas: Revisión sistémica: Artículo de Revisión. *Ciencia Ecuador*, 4(4), 1-14. <http://www.cienciaecuador.com.ec/index.php/ojs/article/view/95>
- Barrios, E., & Ulises, D. (2020). Diseño y validación del cuestionario "Actitud hacia la investigación en estudiantes universitarios". *Revista Innova Educación*, 2(2), 280-302. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.004>
- Benson, A., & Blackman, D. (2003). Can research methods ever be interesting? *Active Learning in Higher Education*, 4(1), 39-55. <https://doi.org/10.1177/1469787403004001004>
- Biggs, J., & Tang, C. (2007). Teaching for quality learning at university: what the student does (3a ed.). *Society for Research into Higher Education/Open University Press*.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable, *Psicoperspectivas*, 2(1), 53-82. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3>
- Earley, M. A. (2014). A synthesis of the literature on research methods education. *Teaching in Higher Education*, 19(3), 242-253. <https://doi.org/10.1080/13562517.2013.860105>
- Figueroa Rodríguez, S., Velásquez Durán, A., Granados Ramos, D. E., & Ríos Rocher, L. Y. (2020). Competencias de investigación en estudiantes universitarios de psicología. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(2), 159-166. <https://revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/103>
- Flick, U. (2015). El diseño de la investigación cualitativa. *Ediciones Morata*.
- García Bedoya, N. M., Paca Vallejo, N. K., Bonifaz Valdez, B., Gómez Arteta, I. I., & Arista Santisteban, S. M. (2018). Investigación formativa en el desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas. *Revista De Investigaciones Altoandinas*, 20(1), 125-136. <https://doi.org/10.18271/ria.2018.336>
- González, C., Montenegro, M., López, L., Munita, I., & Collao, P. (2011). Relación entre la experiencia de aprendizaje de estudiantes universitarios y la docencia de sus profesores. *Calidad en la Educación*, (35), 21-49. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652011000200002>
- Guerra Molina, R. A. (2017). ¿Formación para la investigación o investigación formativa? La investigación y la formación como pilar común de desarrollo. *Boletín virtual Redipe*, 6(1), 84-89. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/180>
- Juárez Popoca, D., & Torres Gastelú, C. A. (2022). Basic research competence. *A didactic strategy for the digital age. Sinéctica*, (58), e1302. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2022\)0058-003](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2022)0058-003)
- Landín Miranda, M. d. R., & Juárez Rojas, N. G. (2020). La tesis y la formación en investigación: significados construidos por estudiantes de pedagogía. *Ciencia y Educación*, 4(3), 95-113. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i3.pp95-113>
- López Areiza, D. C., & Obando Correal, N. L. (2018). Habilidades de pensamiento científico en estudiantes de primer grado, *Revista de la Asociación Colombiana de Ciencias Biológicas*, 1(30), 52-62. <https://revistaacsb.org/r/index.php/acsb/article/view/165>
- López-de Parra, L., Polanco-Perdomo, V., & Correa-Cruz, L. (2017). Mirada a las investigaciones sobre formación investigativa en la universidad latinoamericana: estado del arte 2010 a 2017. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 8(1), 77-95. <https://doi.org/10.19053/20278306.v8.n1.2017.7371>
- Matos, J. F., Piedade, J., Freitas, A., Pedro, N., Dorotea, N., Pedro, A., & Galego, C. (2023). Teaching and Learning Research Methodologies in Education: A Systematic Literature Review. *Education Sciences*, 13(2), 173. <https://doi.org/10.3390/educsci13020173>
- Mitchell, A., & Rich, M. (2021). Teaching research methods and the supervision of undergraduate projects: Seeking practical improvements to a complex process. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 19(2), 104-116. <https://doi.org/10.34190/ejbrm.19.2.2513>
- Nind, M. (2020). A new application for the concept of pedagogical content knowledge: teaching advanced social science research methods, *Oxford Review of Education*, 46(2), 185-201. <https://doi.org/10.1080/03054985.2019.1644996>
- Nind, M., Holmes, M., Insenga, M., Lewthwaite, S., & Sutton, C. (2020). Student perspectives on learning research methods in the social sciences. *Teaching in Higher Education*, 25(7), 797-811. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1592150>
- Nind, M., & Katramadou, A. (2023). Lessons for teaching social science research methods in higher education: synthesis of the literature 2014-2020, *British Journal of Educational Studies*, 71(3), 241-266. <https://doi.org/10.1080/00071005.2022.2092066>
- Nind, M., & Lewthwaite, S. (2020). A conceptual-empirical typology of social science research methods pedagogy. *Research Papers in Education*, 35(4), 467-487. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1601756>
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1-13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Oliveira, M., Bitencourt, C., Teixeira, E., & Santos, A. C. (2013). Thematic content analysis: Is there a difference between the support provided by the MAXQDA® and NVivo® software packages. In A. Mesquita, & I. Ramos (Eds.), Proceedings of the 12th European Conference on Research Methods for Business and Management Studies (pp. 304-314). *Academic Conferences and Publishing International Limited Reading*.
- Patton, M. Q. (2002). Qualitative research and evaluation methods (3a ed.). *SAGE*.
- Prado Juscamita, J. I. (2023). Formative Research as Teaching-Learning strategies. *Human Review. International Humanities Review*, 16(3), 1-9. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v12.4659>
- Rodríguez García, A. B., & Ramírez López, L. J. (2014). Aprender haciendo—investigar reflexionando: caso de estudio paralelo en Colombia y Chile. *Revista Academia y Virtualidad*, 7(2), 53-63. <https://doi.org/10.18359/ravi.318>
- Rodríguez Torres, E., López Gómez, H. E., & Dávila Cisneros, J. D. (2023). Importancia de los semilleros estudiantiles en las universidades, para la investigación científica. *Negonotas Docentes*, (22), 50-62. <https://doi.org/10.52143/2346-1357.886>

- Romaní-Romaní, F., & Gutiérrez, C. (2022). Experiencia, actitudes y percepciones hacia la investigación científica en estudiantes de Medicina en el contexto de una estrategia curricular de formación de competencias para investigación. *Educación Médica*, 23(3), 100745.
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2022.100745>
- Rojas Betancur, H. M., & Méndez Villamizar, R. (2017). Procesos de formación en investigación en la universidad: ¿Qué les queda a los estudiantes? *Sofhia*, 13(2), 53-69.
<https://doi.org/10.18634/sophiaj.13v.2i.261>
- Rojas Soriano, R. (2015). Aspectos teóricos sobre el proceso de formación investigadores sociales. En L. Abero, L. Berardi, A. Capocasale, S. García Montejó, & R. Rojas Soriano, Investigación Educativa abriendo puertas al conocimiento (pp. 25-31). CLACSO.
- Rubenking, B., & Dodd, M. (2017). Project- versus lecture-based courses: Assessing the role of course structure on perceived utility, anxiety, academic performance, and satisfaction in the undergraduate research methods course, *Communication Teacher*, 32(2), 102-116.
<https://doi.org/10.1080/17404622.2017.1372588>
- Ruiz-Recéndiz, M. J., Jiménez-Arroyo, V., Huerta-Baltazar, M. I., Alcántar-Zavala, M. L. A., Herrera-Paredes, J. M., & Picazo, A. R. (2020). Autopercepción de competencias en investigación en estudiantes universitarios de enfermería. *Praxis Investigativa REDIE*, 12(23), 117-131.
- Saavedra-Cantor, C. J., Muñoz-Sánchez, A. I., Antolínez-Figueroa, C., Rubiano-Mesa, Y. L., & Puerto-Guerrero, A. H. (2015). Semilleros de investigación: desarrollos y desafíos para la formación en pregrado. *Educación y Educadores*, 18(3), 391-407.
<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/4980>
- Turpo-Gebera, O., Mango Quispe, P., Paz, L. C., & Gonzales-Miñán, M. (2020). La investigación formativa en la universidad: sentidos asignados por el profesorado de una Facultad de Educación. *Educação e Pesquisa*, 46, e215876.
<https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046215876>
- Wagner, C., Garner, M., & Kawulich, B. (2011). The state of the art of teaching research methods in the social sciences: Towards a pedagogical culture. *Studies in Higher Education*, 36(1), 75-88.
<https://doi.org/10.1080/03075070903452594>

Declaración de conflicto de interés

No existe ningún conflicto de interés que revelar.

Fuentes de financiamiento

Esta investigación fue financiada por la Universidad Diego Portales, concurso Fondo de Investigación en Docencia.

Agradecimientos


Agradecemos a las y los estudiantes que participaron del estudio y a todos quienes participaron en diferentes instancias del observatorio.

AUTORES

Luciano Sáez

luciano.saez@mail.udp.cl Vergara 275, Santiago, Región Metropolitana
 ORCID  <https://orcid.org/0000-0002-5730-7260>

Mónica M. Gerber

monica.gerber@udp.cl Grajales 1898, Santiago, Región Metropolitana
 ORCID  <https://orcid.org/0000-0003-2589-199X>

Macarena Orchard

macarena.orchard@udp.cl Av. Ejército Libertador 333, Santiago, Región Metropolitana
 ORCID  <https://orcid.org/0000-0001-8824-5528>

Ana Figueiredo

ana.figueiredo@uoh.cl Avenida Libertador Bernardo O'Higgins 611, Rancagua, Región de O'Higgins
 ORCID  <https://orcid.org/0000-0002-5233-4622>