

Los
desafíos de la **psicología** en la
sociedad mexicana contemporánea

Coordinadores
Joel Zapata Salazar
Jana Petzelová Mazacová
Ruth Vallejo Castro

Directorio ejecutivo CUMex

Dr. Juan Eulogio Guerra Liera

Presidente del Consejo de Rectores del
Consortio de Universidades Mexicanas

Ing. José Andrés Suárez Fernández

Vicepresidente del Consejo de Rectores del
Consortio de Universidades Mexicanas

Dr. José Rodolfo Calvo Fonseca

Comisario

Dr. Ismael García Castro

Coordinador General CUMex

Dr. Juan Pablo Cetina Monterrey

Secretario Técnico

MC. Manuel Efrén Siu Quevedo

Coordinador del Programa de Cátedras
Nacionales CUMex

*Publicación financiada con recursos del Consortio de
Universidades Mexicanas (CUMex), de la Universidad
Autónoma de Coahuila y de la Facultad de Psicología.*

Los desafíos de la psicología en la sociedad mexicana contemporánea

Primera edición: octubre de 2019

©Universidad Autónoma de Coahuila

©Ediciones de Laurel, S.A. de C.V.

ISBN Universidad Autónoma de Coahuila: 978-607-506-374-4

ISBN Ediciones de Laurel: 978-607-8477-88-3

Reservados todos los derechos. Queda prohibida la reproducción o transmisión total o parcial del contenido de la presente obra en cualesquiera formas, sean electrónicas, mecánicas o por fotocopia, sin el consentimiento previo y por escrito de los titulares de los derechos.

Coordinación editorial: Cecilia Sánchez Salinas

Cuidado editorial: Ivonne Arciniega Torres y

Brenda Muñoz Muñoz

Diseño de portada: Gloria Ivonne Alvarez López

Diagramación: Gloria Ivonne Alvarez López

La totalidad de los capítulos que integran este libro fueron arbitrados; sometidos a evaluación externa mediante un dictamen de doble ciego, donde participaron especialistas en el área. Las versiones finales se enriquecieron con las aportaciones de los pares académicos. Así mismo, se empleó un software especializado para el análisis de similitudes, con respecto a otras obras. La Dirección de Investigación y Posgrado de la UAdeC, mantiene en resguardo los resultados de este proceso.

Los integrantes de comité de dictaminadores, fueron:

M.C. Isauro García Alonso

M.C. Rafael Samaniego Garay

Universidad Autónoma de Zacatecas

Dra. Patricia Balcázar Nava

Universidad Autónoma del Estado de México

Dr. Jaime Fernández Escárzaga

Universidad Juárez del Estado de Durango

Dra. Itzia María Cázares Palacios

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Dra. Ana Mercedes Guzmán

Universidad Incarnate Word, Campus Bajío

Dra. Bárbara de los Ángeles Pérez Pedraza

Universidad del Valle de México, Campus Cumbres

Mtra. Aracely Pérez Cárdenas

**Universidad Interamericana para el Desarrollo,
Campus Saltillo**

M.C. Minerva Cázares Escalera

Centro de Psicología Cognitivo Conductual de Monterrey

Mtra. Ana Gabriela Hernández Bross

Secretaría de Educación del Estado de Coahuila

Dr. José María Guajardo Espinoza

Dr. José González Tovar

Dra. Alicia Hernández Montaña

Dra. Cristina Martínez García

Dra. Rosa Isabel Garza Sánchez

M.C. Diana Isabel López Rodríguez

M.C. Alma Rosa Garza del Toro

M.C. Karla Patricia Valdés García

M.C. Ángela Molina Arriaga

M.C. Martha Sánchez Cobiza-Cadena

Mtra. María Antonieta Longoria Sánchez

Mtra. Berenice de la Peña Aguilar

Mtra. Margarita Molina Duque

Universidad Autónoma de Coahuila

Índice

1. La fuente social del currículo: reflexiones previas para evaluar la función y compromiso social en la formación profesional del psicólogo 9
 Patricia Lorena Martínez Martínez
 José Simón Sánchez Hernández
 Lucía Cabrera Mora
 María Tereza Santiesteban Contreras
2. Los problemas emergentes de la psicología de la salud 37
 Rebeca María Elena Guzmán Saldaña
 Lilián Elizabeth Bosques-Brugada
 María del Consuelo Escoto Ponce de León
 Claudia Teresa Solano Pérez
 Maricela Guevara Cabrera
 Claudia Adriana Calvillo Ríos
 Patricia Prieto Silva
 Ana María Martínez Jerez
3. Virtualidad e investigación: una experiencia en el uso de herramientas tecnológicas para la difusión de resultados de nóveles investigadores 63
 Silvia del Carmen Miramontes Zapata
 Alejandra Castillo Peña
 María Tereza Santiesteban Contreras
 Jesús Adriana Sánchez Martínez
 Juan Martín Sánchez Bautista
4. El modelo de prácticas residenciales de la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana de la UJED 87
 Eida Raquel Vázquez Ríos
 Cecilia Castañeda Martínez
 Isela Vanesa Herrera Vargas
 Sagrario Salas Name



3

CAPÍTULO

Virtualidad e investigación: una experiencia en el uso de herramientas tecnológicas para la difusión de resultados de nóveles investigadores

Silvia del Carmen Miramontes Zapata
Alejandra Castillo Peña
María Tereza Santiesteban Contreras
Jesús Adriana Sánchez Martínez
Juan Martín Sánchez Bautista

La universidad y el desafío de formar investigadores

El mundo en el que vivimos requiere profesionistas cada vez mejor preparados para enfrentarse a la ola de cambios que aparecen todos los días. A decir de Calderón et al. (2014), el desarrollo de un campo disciplinar está fuertemente relacionado con la capacidad de generación de conocimiento de su comunidad académica. Góngora (2002) y Calderón et al. (2014) conceden a la universidad como la principal institución encargada de esta misión: generar conocimiento y conciencia social; esto es, formar en las personas una actitud crítica, reflexiva, personas autónomas, sensibles, solidarias hacia los menos favorecidos y con alta responsabilidad social (Ochoa-Vigo, Bello, Villanueva, Ruiz-Garay y Manrique, 2016). Diversos autores (Acón-Hernández, Fonseca-Artavia, Artavia-Chávez, Galán-Rodas, 2015; Calderón et al., 2014; Criollo, Romero y Fontaines-Ruiz, 2017; Ochoa-Vigo, Bello, Villanueva, Ruiz-Garay y Manrique, 2016) coinciden en que esto solo puede conseguirse a partir de la realización de investigación científica.

Por consiguiente, la investigación no solo resulta ser una tarea universitaria obligatoria para la obtención de nuevos conocimientos, sino que es un valioso instrumento para la formación de profesionales de alto nivel académico. Entendemos investigación como la función académica que se realiza por medio de un proceso sistemático y riguroso, mediante el cual se crea ciencia, se obtienen nuevos conocimientos y se desarrollan o adoptan nuevas tecnologías (Díaz, Manrique, Galán y Apolaya, 2008). Asumiendo la definición de Acón-Hernández, Fonseca-Artavia, Artavia-Chávez y Galán-Rodas (2015), definimos la investigación científica “como un proceso intencional de construcción de nuevos conocimientos que permite interpretar los fenómenos del medio, en interacción con sujetos que también se transforman en beneficio de la sociedad “[...] estrechamente ligada al avance de la ciencia” (pp. 217-218). A diferencia de cualquier otro tipo de investigación, la investigación científica, a decir de Kerlinger y Lee (2001), debe ser sistemática, controlada, empírica, pública, amoral, crítica, hecha sobre fenómenos naturales y basada en la teoría.

La investigación escolar, como estrategia de enseñanza y aprendizaje, puede considerarse, igualmente, un clásico de obligatoria referencia en la mayoría de los documentos que han pretendido “reformular” el sistema educativo (Pozuelos, 2007, p. 20). Por lo tanto, la formación universitaria, exige la capacitación de sus estudiantes en la investigación, ya que esto los empoderará como profesionales “para describir, explicar y aplicar soluciones vinculadas a las demandas del contexto y a la naturaleza de la disciplina” (Criollo, Romero y Fontaines-Ruiz, 2017), motivo por el cual, es común notar que la formación en investigación está presente en los currículos de las diferentes carreras en diversas universidades del mundo. De hecho, existen modelos curriculares en los que se encuentra declarada como componente transversal, en aras de hacer más competitiva la carrera y el perfil de los egresados (Falla, 2012; Piñero, Rondón y Piña, 2007, citados en Criollo, Romero y Fontaines-Ruiz, 2017).

En consecuencia, el docente universitario tiene en la investigación una forma eficaz de aportar al estudiante contenidos que eleven el nivel académico, pues permite al profesor reflexionar sobre sus inquietudes intelectuales y científicas en la medida en que investiga y traspasa parte de esas inquietudes y conocimientos a un auditorio preparado; de esta manera logra acercar al estudiante a la realidad y extraer conocimientos de ella (Vélez y Dávila, 1984, p. 49).

Más aún, la investigación, la docencia y la extensión forman parte de las actividades sustantivas que realizamos los docentes investigadores universitarios dentro de las instituciones en las que

diariamente laboramos (Aldana, 2012), motivo por el cual, la tarea de la formación de los estudiantes de todos los niveles de nuestras instituciones superiores en este rubro, recaerá sobre nosotros, sus profesores.

Esta última idea es apoyada por Bascó, Barbón, Solís, Poalasin, y Pailiacho (2017), quienes señalan que el éxito de la tarea de capacitación de los universitarios de pre y posgrado en investigación, así como de su motivación a realizar esta tarea, cae en:

una buena preparación o capacitación de los docentes y en una adecuada motivación, promoción y acompañamiento a los estudiantes con procesos de tutoría efectiva, en el espacio concebido para la realización de dicha actividad, que tiene rasgos que favorecen una práctica docente orientadora, que guíe la preparación de los estudiantes a partir de la realización de tareas estratégicas, para la apropiación de los conocimientos, habilidades, hábitos y valores que han de caracterizar su desempeño investigativo (p. 155).

Esta idea coincide con Riso (2011), quien señala que se requiere una alta dosis de entusiasmo, y hasta pasión, por parte del docente y que el estudiante solo aprenderá a investigar investigando, pero siendo conscientes de la necesidad de la inmersión de un marco teórico completo.

Puede decirse, entonces, que la actitud crítica del docente produce mentes inquietas e insatisfechas; y esta es precisamente la primera piedra de cualquier esquema investigativo. Se necesita una docencia que haga surgir estas preguntas: ¿Qué? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Para quién? Que produzca unas mentes receptivas, pero no condicionadas ni domesticadas. Cuando la universidad cuente con este esquema no solo producirá gente ávida de saber, sino que los docentes necesariamente poseerán la actitud necesaria para la investigación (Vélez y Dávila, 1984, p. 49).

Sin embargo, resulta obvio suponer que el éxito de esta tarea no se limita solo al desempeño del docente o a su basta o poca experiencia en materia de investigación, sino que está mediada por algunos factores asociados con los estudiantes. Por ejemplo, Criollo, Romero y Fontaines-Ruiz (2017) encontraron que las ideas de autoeficacia para el aprendizaje sobre investigación que tienen los estudiantes interactúan con sus concepciones respecto a la investigación y, a su vez, este podría predecir el éxito o abandono de esta tarea. En este mismo orden de ideas, Ochoa-Vigo et al. (2016), encontraron que existe una relación muy significativa entre la forma y en que los estudiantes percibían la investigación y la actitud que estos tienen hacia su formación en investigación. El área en la que se encontró una actitud desfavorable de 30% de la población fue la enseñanza teórico-práctica.

Esto es, sin lugar a dudas, uno de los grandes retos que como formadores de la psicología debemos afrontar: impulsar los procesos de autoconfianza e interés por aprender a investigar, para que su práctica deje de convertirse en una asignatura y pase a ser un eje transversal en la cotidianidad de los estudiantes. Si bien es cierto, el objetivo de la formación en el pregrado no es formar investigadores, conseguir este objetivo podría potenciar a los estudiantes y futuros psicólogos en el desempeño de una práctica psicológica más adecuada en la sociedad de cambio en la que vivimos hoy en día, y podría acercarlos a continuar su educación dentro del posgrado. Más aún, la formación como investigadores en el pregrado favorece la adquisición de pensamiento crítico y la adquisición de competencias en investigación tales como la comprensión de textos, la capacidad de problematizar situaciones, la escritura de textos académicos, reflexión sobre la realidad, la habilidad de abordar problemas reales con conocimiento académico y científico, así como el desarrollo de una actitud y una cultura científica (Aldana, 2012).

En este orden de ideas, el objetivo central del presente manuscrito es relatar una actividad en la que se compartieron las experiencias de formación en investigación de varias universidades pertenecientes al CUMex. En primer lugar, exponemos la necesidad de fomentar la cultura de la investigación científica en los estudiantes de psicología como competencia necesaria para su posterior desempeño profesional; en segundo lugar, hablamos sobre el uso de las TIC como herramientas de comunicación y difusión de conocimientos científicos dentro de las universidades; en tercer lugar, describimos la experiencia en la que difundimos resultados de investigación de nuestros estudiantes a través de un enlace virtual y, finalmente, evaluamos dicha experiencia y planteamos nuestras conclusiones al respecto.

Dos competencias fundamentales en la formación del psicólogo educativo: pensar como investigador y el uso de las TIC

Las condiciones económicas, ambientales y sociales actuales hacen que se demande cada vez más un sentido de responsabilidad social en los profesionistas. El psicólogo no es la excepción. Este es considerado por Moris (2009) como un actor fundamental que puede promover la transformación social.

De igual manera, se demanda a las instituciones formadoras de psicólogos una educación que vaya más allá de la transmisión de conocimiento y apunte a una educación completa que le permita hacer frente a las exigencias cada vez más demandantes de la sociedad (Sanz de Acevedo, 2010). Por ello, es necesario un cambio de paradigma en las maneras de enseñar de las instituciones educativas encargadas de formar psicólogos, garantizando una relación más estrecha entre la enseñanza de la psicología y las necesidades sociales actuales (Zarzosa, 2015).

Para lograr un propósito tan ambicioso es necesario que durante la educación universitaria se desarrolle en los estudiantes de psicología una serie de competencias que enfatizan en la aplicación de conocimientos y procedimientos en situaciones reales, nos referimos, en este caso, a la capacidad de operar como investigador y al uso de las TIC como herramientas de comunicación y difusión de ideas.

Respecto a la primera de ellas, consideramos que el psicólogo tiene que ser un profesional capaz de, entre muchas otras cosas, establecer metas u objetivos claros; interpretar, analizar, evaluar y generar información; sacar conclusiones a partir de la información obtenida; tomar decisiones y solucionar problemas (Sanz de Acevedo, 2010). Es aquí donde la investigación cobra relevancia como un medio para formar competencias en los estudiantes de psicología.

Por tanto, resulta apremiante desarrollar en los futuros profesionistas un pensamiento científico que haga que enfrenten las situaciones cotidianas de su profesión de forma sistemática y seria, más aún en una carrera como la de psicología. Esto último sobre todo tomando en cuenta lo señalado por Zarzosa (2015), acerca una de las concepciones populares que se tienen del psicólogo, la de ser un experto en asuntos ocultos, esotéricos e inaccesibles de la mente. Esta percepción no es ajena a los estudiantes de psicología, el mismo autor encuentra en encuestas aplicadas a estudiantes de dicha carrera que 80% de ellos está de acuerdo en que el conocimiento de temáticas de corte esotérico, o muy dudoso rigor científico, los haría mejores psicólogos.

Sin embargo, es preciso que el psicólogo piense más allá del sentido común, seleccione, analice y genere información de forma objetiva, sistemática, racional y fiable; todas estas características propias del pensamiento científico (Sabino, 1976).

Cabe resaltar el hecho de que la idea de fomentar el desarrollo de habilidades en investigación en los estudiantes de psicología de pregrado (IES) no es un tema novedoso en sí mismo, pero sigue siendo un tema vigente. Basta con mirar la lista de títulos de distintas editoriales para tener prueba de ellos: se siguen publicando textos y manuales en torno a este tema anualmente.

Puede notarse que una preocupación en materia de formación de investigadores radica en dos puntos centrales en general: la manera en la que dicha enseñanza es transmitida a los nuevos aprendices y la forma en la que los resultados de sus trabajos de investigación han de ser divulgados para que este favorezca su formación como investigadores tanto en términos conceptuales como actitudinales (Lacchini, Quiroga Branda y Vestfrid, 2014). De acuerdo con Moreno (2005) la formación en investigación es un proceso de amplio espectro que implica a diversos actores cuya función es activa. Dicha formación implica el desarrollo de una serie de habilidades de diversa índole (perceptivas, metodológicas, instrumentales, conceptuales, sociales y metacognitivas). Dentro de las llamadas instrumentales se encuentra, entre otras, la habilidad de dominar el lenguaje de la ciencia y comunicar sus resultados. Morales, Rincón y Romero (2005) señalan que una de las dificultades que encuentran los estudiantes universitarios en sus trabajos de investigación realizados dentro de sus instituciones educativas, y que con frecuencia los conducen al abandono de sus trabajos de grado o reportes de investigación, es la falta de habilidades recursivas que les permita el desarrollo de un manuscrito con carácter científico. En este mismo orden de ideas, Zarzosa (2015) indica que uno de los componentes esenciales para cualquier aprendizaje es la competencia lingüística, la mayoría de conocimientos son adquiridos y transmitidos por el lenguaje. Lamentablemente, el mismo autor nos señala cómo en evaluaciones de las competencias lingüísticas de alumnos universitarios los resultados no son alentadores, lo que amplía aún más el reto de completar la tarea de formar estudiantes con habilidades en investigación.

Es decir, si el proceso de investigar es formativo para el estudiante, la puesta en común de sus hallazgos en un producto escrito es de importancia total pues “los géneros que se escriben en la universidad dan cuenta de los diferentes sistemas de actividad que caracterizan el quehacer de las comunidades que integran el contexto universitario ya que [...] cada sistema está constituido por género y sentido de significado” (Camps y Castello, 2013, p. 24).

Más aún, de acuerdo con Camps y Castello (2013) el sentido y el significado de la producción escrita radican en la posibilidad de difundir el conocimiento disciplinar, por ejemplo, artículos en revistas profesionales, o científico, como artículos de investigación y ayudar a resolver problemas habituales del quehacer profesional. Y a partir de esto, entonces, el sistema de actividad de comunidad profesional produce géneros académicos como: reseña, artículo, monografía, póster o cartel, tesis, ensayo, entre otros (Moyano, 2001).

En resumen, como se ha señalado en líneas anteriores, la formación de los estudiantes de psicología en investigación tiene un peso importante dentro de las actividades que se realizan como parte de la formación universitaria ya que les proporciona herramientas útiles para su vida profesional. Como señala Aldana (2012) si bien, el objetivo fundamental del pregrado no es formar investigadores, “sí le corresponde formar profesionales con actitudes positivas hacia la investigación, de manera que se conviertan en sus usuarios y la adopten como una

forma habitual de afrontar problemas cotidianos [...], con lo cual se dotaría a los profesionales de herramientas para ir más allá de lo previsto e ingeniar mejores maneras de hacer las cosas” (p. 313).

En consecuencia, se puede y se debe hacer investigación en nuestras universidades, en niveles diversos, centrados en la realidad, sin menospreciar lo que hacen los otros, en especial, los psicólogos en formación. Asimismo, la docencia tiene que estar articulada a la investigación, a través de un enfoque metodológico que produzca mentes críticas, ávidas de saber (Vélez, y Dávila, 1984, p. 54).

Aunado a todo lo anterior, otro gran reto al que se enfrentan las universidades en materia de formación de futuros psicólogos es el uso de la tecnología. Trasi (2011) señala que el futuro ya está aquí y es digital, por lo que ya no hay escapatoria de este en el ámbito educativo. Así lo dice en su documental sobre la Sociedad del Conocimiento, donde muestra que el desarrollo de la computadora y su traslado del sector militar a los civiles ha posibilitado que gran parte de los elementos de nuestra vida analógica se transforme en unos y ceros, es decir, se digitalicen, y con esto la posibilidad de producir y transferir grandes cantidades de información en tiempo real, que al ser interpretada se transforma en conocimiento, mismo que es ahora el recurso clave que organiza la sociedad.

Cabe recordar que hace apenas algunos años, en el ámbito educativo, se hablaba de las nuevas tecnologías para ubicar a todo ese grupo de herramientas tecnológicas y ahora digitales para la gestión, procesamiento, interpretación, almacenamiento, evaluación y presentación de la información, del que en un principio no se conocía su impacto y mucho menos su función. Ahora simplemente se denominan Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), eliminando el adjetivo de *nuevas*, puesto que ya no son algo que recién ha arribado sino que se han instalado completamente en los diversos contextos: social, familiar, laboral y escolar, transformando así los roles, prácticas, funciones y acciones de quienes habitamos este mundo global. Las TIC hacen referencia a una gama amplia de servicios, aplicaciones, teorías, técnicas, instrumentos, procedimientos, etc., que utilizan diversos tipos de equipos y de programas informáticos, y que a menudo se transmiten a través de las redes de telecomunicaciones. La importancia de las TIC no es la tecnología en sí, sino el hecho de que permita el acceso al conocimiento, la información y las comunicaciones.

Las universidades entre todos los niveles educativos han tenido diferentes funciones en torno al uso de las TIC. Al igual que todos, se han visto en la necesidad de adoptarlas, entenderlas e implementarlas dentro de sus propios procesos académicos; por otro lado, han tenido que investigar el impacto que genera su implementación en todos los contextos, incluido el escolar en todos sus niveles; estudiar sus ventajas y desventajas; diseñar las mejores prácticas que posibiliten alcanzar y enriquecer los objetivos de aprendizaje; al mismo tiempo que diseñar los dispositivos tecnológicos específicos para cada contexto educativo. Este esfuerzo múltiple ha requerido que la misma universidad se transforme con las tecnologías y transforme a las tecnologías, para que se adapten a los fines educativos. Dichas tecnologías han llegado con fuerza y cabe destacar que en un principio generaron un debate de si era pertinente incluirlas o no dentro del aula, posteriormente, no era más una opción sino una necesidad, pues se habían convertido en la nueva realidad, dentro y fuera de dicho contexto. Es decir, el vertiginoso avance tecnológico de los últimos años nos ubica ante el reto de un escenario educativo distinto, donde es necesario dar lugar a nuevas posturas metodológicas y roles docentes novedosos, configurando un enfoque profesional docente centrado en el diseño y la gestión de actividades y entornos de aprendizaje, en la investigación, en la creación y prescripción de recursos, en la orientación y asesoría, así como en los procesos de evaluación formativa de los estudiantes.

Este cambio no ha sido sencillo, ya que por muchos años las universidades estaban acostumbradas a tener roles definidos, a que el docente desde siempre se había considerado la única fuente del saber, que la educación se daba solo dentro del espacio escolar, y a que los alumnos debían creer lo que el maestro enseñaba como única fuente de verdad; de un momento a otro el alumno se encontró con buscadores tan potentes como el Google, donde puede comprobar si lo que el docente ha dicho es real o no y cuestionarlo.

Ugas (2003) incluso considera que la integración de las TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje ha desestabilizado el currículo, antes centrado en contenidos permanentes e irrefutables, y ahora sometidos a constante corroboración. La idea de contenido se diluye ante la oleada de información, genera sujetos educados que transitan conocimientos rápidamente sustituibles, lo que implica que se requiere una reforma y una diversidad escolar en la que el docente no puede ser un actor pasivo (en Castro, Guzmán y Casado, 2007, p. 217).

Más aún, el uso de estas herramientas digitales permite a los estudiantes aprender en todo momento transgrediendo los límites del aula. A esto, Cobo y Moravec (2011) lo denominan aprendizaje invisible. Dicho aprendizaje posibilita, a su vez, que el “alumno” se especialice en temas de su interés sin la necesidad exclusiva de su maestro escolar, y que en muchos casos sepa más que él sobre determinado tópico; en otras palabras, no solo el contexto ha cambiado, también los alumnos lo han hecho y la escuela no puede más que asumir dichos cambios y repensar sus prácticas educativas, incluyendo tecnologías para educar a estos nuevos estudiantes.

Para Prensky (2001, citado en Gisbert y Esteve, 2011) los actuales estudiantes universitarios, son una generación que creció con esta tecnología. El resultado de dicha interacción es que ellos no piensan ni procesan la información de la misma manera que la generación de estudiantes previa, porque sus patrones de pensamiento han cambiado. Prensky (2001) denomina a estos “nuevos” estudiantes *nativos digitales*. Utiliza este término al comparar la tecnología, como un nuevo lenguaje. En este sentido, los considera hablantes nativos de un lenguaje digital. Al resto de las generaciones lo define como *inmigrantes digitales*; es decir, personas que, aunque puedan adaptarse y aprender a usar estas tecnologías, no dejan de ser inmigrantes en un mundo digital. Siguiendo la analogía del lenguaje, es como si estos mantuvieran su “acento” que les diferencia de los nativos.

Que los alumnos sean nativos y los maestros inmigrantes digitales (Prensky, 2001) genera una importante brecha generacional, lo que trae consigo fuertes implicaciones educativas que de una u otra manera se requiere sortear.

Los nativos han nacido y crecido con la tecnología digital y entre otras características reciben la información de manera rápida, les gusta la multitarea (*multitasking*), prefieren imágenes a texto, buscan el acceso aleatorio a la información, trabajan en red, demandan satisfacción inmediata y comparten todo tipo de información mediante su teléfono digital. Por otro lado, los estudiantes de hoy ya no son las mismas personas para las que fue diseñado nuestro sistema de formación superior, mientras que los maestros, en su mayoría inmigrantes digitales, se encuentran luchando para enseñar a una población que habla un lenguaje completamente nuevo y distinto al suyo, tienen estructuras mentales más rígidas, ordenadas paso a paso, prefieren los textos, funcionan con una tarea a la vez, son más analíticos y han tenido que aprender con el tiempo a utilizar la tecnología, por lo que no les es tan familiar como a los nativos, ni su funcionamiento tan fácil aprender, por lo que nos encontramos ante un importante problema.

Gisbert y Esteve (2011) señalan la necesidad de los docentes de hacer dos cambios importantes en relación con su desempeño como formadores: un cambio metodológico y otro en el contenido.

En relación con el cambio metodológico, estos autores manifiestan que “los docentes deben aprender a comunicarse con el lenguaje y con el estilo de sus estudiantes, teniendo en cuenta las características de los nuevos aprendices, y desarrollando lo que él llama “metodologías nativas”, próximas a esta generación (p. 50); esto es, los docentes deben hacer cambios en la forma de enseñar utilizando las tecnologías que tengan a su alcance, de tal suerte que se acerquen a la manera en la que los aprendices se comunican.

En palabras de Vera-Rehach (2017) a nivel social, el uso de la tecnología ha generado una mutación irreversible que se proyecta dentro del ámbito escolar, pues las tecnologías han llevado a la sociedad a pasar de un entorno oral, donde los conocimientos y la información se transmitía de boca en boca, a un entorno escrito gracias al descubrimiento de la imprenta y la posibilidad de reproducir los discursos o saberes y distribuirlos a gran escala a un entorno digital, donde la información prácticamente no tiene fronteras, pues se distribuye de manera global por medios digitales de forma casi inmediata. En este nuevo entorno, los alumnos tienen tantas vías de información que ya no creen todo lo que la televisión, la radio o el profesor les dicen y pueden cuestionar y constatar o ampliar en todo momento la información recibida, como se señaló en líneas anteriores.

En relación con el otro cambio que debe existir, el cambio en el contenido, Gisbert y Esteve (2011) recomiendan reconsiderar el alcance que tiene el “contenido legado” y repensar cuál debe ser incluido en el “contenido futuro”.

En consecuencia, más que una amenaza, los educadores precisan ver en la tecnología un aliado y desarrollar nuevas estrategias didácticas que incluyan su uso, para aprovechar todas sus potencialidades y poder actuar desde la diferencia, considerando a los alumnos en sus modos de ser y de aprender y ajustándose al uso y desarrollo tecnológico.

Si bien es cierto que las TIC también se han vuelto una moda, ya que una institución educativa se considera más o menos moderna, más o menos innovadora si incluye o no tecnología dentro de sus espacios, es importante resaltar que la tecnología por sí misma no hace la transformación, antes bien, es la manera en la que esta se utiliza, los fines a los que se destina y el tipo de tecnología que se usa; y esto en gran medida corresponde a los educadores, junto con los alumnos, decidir cómo y para qué utilizarla, en qué contexto y para qué fines. En palabras de Coll (2008), las TIC constituyen instrumentos psicológicos en el sentido vigotskyano, siempre y cuando su potencialidad semiótica sea utilizada para potenciar y regular la actividad y los procesos psicológicos de los actores educativos, en este sentido se convierten en instrumentos mediadores potentes, siempre y cuando los alumnos y profesores las usen para planificar, regular, orientar y ejecutar la actividad educativa dentro de los procesos interpsicológicos implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Modelo SAMR de Inclusión de Tecnologías Digitales para Educar Mejor

Cuando hemos decidido implementar tecnología dentro de los procesos educativos, es preciso que nos hagamos determinadas preguntas, con el objetivo de elegir la mejor manera de hacerlo, es decir, con qué nivel de implicación vamos a incluir dichas tecnologías, además de elegir la tecnología más adecuada para dicho nivel, y para nuestras posibilidades cognitivas y técnicas. Así que hacernos preguntas como, ¿qué alumnos se encuentran actualmente en las aulas?, ¿se requiere el uso de TIC dentro o fuera de las mismas?, ¿para qué se requieren tecnologías digitales dentro del aula?,

¿qué se les pide a los alumnos que hagan con las TIC? Responder a estos cuestionamientos ofrece un sin fin de posibilidades de uso, por lo que Puentedura (2009) ha elaborado el modelo SAMR de Inclusión de Tecnologías Digitales para Educar Mejor, que es un acrónimo que significa: Sustitución, Aumento, Modificación y Redefinición como se muestra en la figura 3.1. Estos cuatro niveles progresivos aumentan de manera gradual la cantidad y el nivel de implicación de las tecnologías en la realización de actividades de aprendizaje. A continuación, se define cada uno de estos niveles de integración:

1. *Sustitución*: en esta etapa, las TIC actúan como herramienta sustituta directa de algún acto de enseñanza-enseñanza, sin ningún cambio funcional.
2. *Aumento*: en esta segunda etapa, las TIC actúan como herramienta sustituta directa, pero con mejora funcional a la experiencia de aprendizaje.
3. *Modificación*: en esta tercera etapa, las TIC permiten rediseñar significativamente las actividades de aprendizaje.
4. *Redefinición*: en esta cuarta etapa las TIC permiten realizar nuevas actividades de aprendizaje que antes eran inconcebibles, mismas que solo se pueden hacer con las herramientas tecnológicas de aprendizaje actuales. En otras palabras, dichas actividades no se pueden realizar sin tecnología digital.

Como se observa en este modelo, no cabe duda que lo primero que se requiere es conocer las tecnologías, sus ventajas y desventajas, saber cuáles son las funciones que ofrecen para poder ajustarlas buscando conseguir los aprendizajes y objetivos educativos; Puentedura (2006) pretende, con este modelo, ayudar a los profesores a diseñar, desarrollar e integrar tecnologías en la educación de manera gradual, para alcanzar altos niveles de aprendizaje al transformar ambientes de aprendizaje tradicionales y aprovechar toda la potencialidad que dichas herramientas proporcionan. En este modelo, las primeras dos etapas ayudan a mejorar las actividades de aprendizaje utilizando de manera intencionada las TIC, mientras que las dos últimas etapas permiten transformar dichas actividades de aprendizaje.

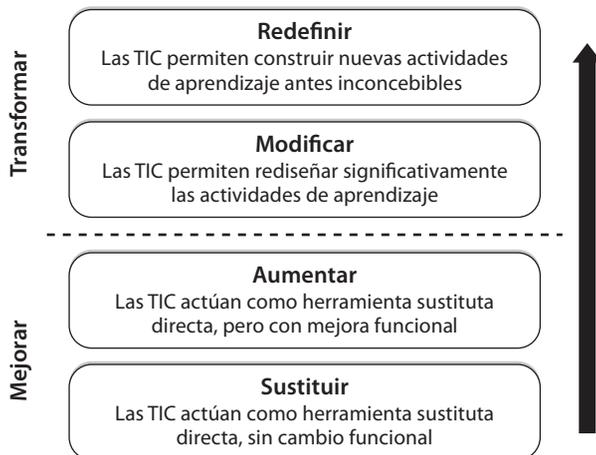


Figura 3.1 Modelo SAMR, extraído de Puentedura (2006).

Con la intención de que el modelo resulte más claro se darán ejemplos de cada uno de sus niveles. **Utilizar** el correo electrónico para el envío de los materiales a revisar en clase o de las tareas, o la revisión de Google Maps en lugar de atlas de papel son actividades que corresponden al primer nivel de **sustitución**. **Aumentar**, como segundo nivel implica que además de utilizar Google Maps, se puedan trazar rutas que muestren distancias y tiempos entre dos lugares geográficamente distantes, la posibilidad de presentar un examen dentro de las herramientas de Google que automáticamente ofrece la evaluación y la retroalimentación al alumno de sus resultados, o la utilización de herramientas como Kindle que no solo permite leer un texto en línea, sino además resaltar las ideas más importantes o agregar notas como se hace en un texto impreso. En el tercer nivel de **modificación** no solo se mejora, sino que se transforma la manera de aprender utilizando herramientas digitales, como realizar un recorrido virtual con el Street view de Google Maps o Google Hearth, realizar grabaciones de audio podcast para exponer algún tema, o realizar un mapa mental o mapa conceptual utilizando herramientas como GoconQR o Cmaptools. En el último nivel de **redefinición** implica que los alumnos realicen nuevas actividades de aprendizaje antes inconcebibles sin la ayuda de las TIC, como editar un video o elaborar algún documental, realizar un trabajo en equipo de manera colaborativa con Google Drive en tiempo real, estando en lugares distantes, o tomar un curso de educación a distancia totalmente gratis en Coursera. Como dijimos anteriormente, en cada fase se va aumentando el nivel de implicación y las potencialidades de la tecnología para la realización de las distintas tareas de aprendizaje.

En esta experiencia llegamos al tercer nivel de modificación de la manera de aprender gracias al uso tecnológico, donde no solo mejoramos sino que transformamos la manera de aprender, pues hasta este momento en estas tres instituciones se hacían ya foros de presentación de proyectos de investigación, pero en las mismas solo participaba la comunidad universitaria (docentes y alumnos) correspondiente a cada contexto geográfico y la única manera de poder compartir, enriquecer y discutir con otros era mediante la organización de algún encuentro estudiantil, foro, congreso o simposio que, si bien son eventos muy enriquecedores, requieren un gran esfuerzo económico, logístico y administrativo pues implican mover a docentes y alumnos a otro estado para encontrarse y escucharse; en este caso no fue necesario gastar todos esos recursos, pues la tecnología permitió el encuentro a pesar de las distancias.

Selección de la tecnología más adecuada al propósito y objetivos de aprendizaje en cada situación

Una de las barreras más importantes que se requiere traspasar, sobre todo con los docentes, es el aprendizaje acerca de las características y usos de las distintas TIC para elegir entre la gran cantidad de herramientas tecnológicas de las que se dispone la que mejor se ajuste a los objetivos educativos y los aprendizajes que espera que sus alumnos alcancen, con el fin de incluirlas en sus planes didácticos. Esto último depende también de los recursos con los que él y los alumnos cuentan, tanto en lo personal como en lo institucional. Por ejemplo, podríamos imaginar una situación en la que se deja a los estudiantes una tarea que implique el uso de internet y estos no tienen en casa o no tienen acceso a ella, ni es un recurso con el que cuente la institución educativa (como sucede con las comunidades más alejadas de nuestro país). En un caso como el anterior, dicha tarea resultaría ser una actividad sin sentido o inalcanzable.

Es preciso resaltar que, una vez cubierta la problemática de acceso al hardware, existen diversas tecnologías utilizadas en la educación con diferentes fines. La mayoría de ellas son gratuitas, al menos en su versión más básica y es posible acceder a ellas desde cualquier computadora con internet, solo requieren suscripción. Y es que gracias a las potencialidades que proporciona la llamada WEB 2.0 al pasar de una red estática a una web dinámica donde los usuarios no solamente reciben información, sino que también aportan datos para poder intercambiarlos, enriquecerlos o criticarlos con la llamada interactividad, ha surgido una gran cantidad de herramientas tecnológicas con fines educativos, donde el aporte de todos ha construido un cerebro digital planetario (Cobo, 2007).

Divulgación de la investigación. Nace una propuesta desde la mesa de educativa de las Cátedras CUMex

Como se ha explicado en líneas anteriores, en nuestro papel de formadores de profesionales de la psicología, nos encontramos ante la presencia de dos grandes retos: en primer lugar, la necesidad de desarrollar habilidades en investigación con dos principales áreas de oportunidad: *pedagógicas*, de tal suerte que desarrolle al menos el gusto por hacer investigación; por el otro, desarrollar *estrategias que permitan divulgar* los resultados de los noveles investigadores para, entre otras cosas, coadyuvar a desarrollar competencias comunicativas. El segundo gran reto al que nos enfrentamos es el de incluir las TIC dentro de las aulas, lo que traería muchas ventajas, entre otras, mantener un lenguaje común con los aprendices, con todas las dificultades que se tiene: ellos son nativos digitales y nosotros inmigrantes. Ninguna de las dos problemáticas es nueva. Ambas han sido abordadas desde hace tiempo y se han hechos grandes avances en ambas. Sin embargo, aún quedan cosas por hacer, sobre todo en el primer reto descrito previamente, mismo en el que recae la presente experiencia.

Este fue tema de conversación durante algún tiempo de manera formal e informal dentro de las sesiones de la Mesa de Psicología Educativa durante la realización de la Cátedra CUMex. Encontramos que los participantes teníamos en común estrategias utilizadas en nuestros centros educativos, que además tenían ese doble propósito: acercar a los estudiantes al proceso de investigación y divulgar los resultados de sus investigaciones. Esta tarea, que se da en forma natural (y obligada) en niveles superiores como el posgrado, en el pregrado lleva un proceso diferente, a decir de las experiencias de quienes compartíamos esta discusión: con frecuencia los estudiantes conciben el proceso de investigación como algo sin importancia y las materias relacionadas con ello como espacios a rellenar huecos, sobre todo en aquellos centros en los que la investigación no forma parte de la cotidianidad, dada la cantidad de estudiantes, que es mucho mayor que en el posgrado, y sus intereses diversos y en ocasiones alejados de la investigación. Dentro de estas conversaciones coincidimos en que al interior de nuestras universidades se organizaban eventos internos que intentaban cubrir este objetivo.

A partir de esas discusiones se propuso realizar una actividad similar de la que se hacía al interior de nuestras universidades de manera conjunta y coordinada. Surgieron algunas propuestas, enfatizando la importancia de la divulgación de sus trabajos fuera de los límites de su propia universidad, abandonar su interior. Inicialmente se consideró la posibilidad de que los estudiantes se desplazaran físicamente a uno de los eventos que se organizaban en cada sede o que se enviaran los carteles, producto de los resultados de sus investigaciones. Se habló también de movilidad o de

intercambio estudiantil y algunas propuestas similares. Todas estas propuestas, pese a que eran interesantes, implicaban cierto grado de desplazamiento con todas las consecuencias que esto traía consigo: gastos económicos, tiempos de traslados y estancia y todas las repercusiones de ello, por lo que dichas propuestas no pudieron concretarse dada la inversión de recursos requeridos. Sin embargo, se vio como área de oportunidad el uso de herramientas tecnológicas y hacer una presentación a través de herramientas de videoconferencia. Fue así como surgió la propuesta de hacer un evento a distancia. Como se ha señalado, el uso de las TIC en la escuela puede proveer de situaciones comunicativas reales que obligan a los estudiantes a organizar su pensamiento y plantear sus ideas ante otros favoreciendo así sus competencias comunicativas.

De esta forma, el desarrollo del Primer Coloquio Interinstitucional en Psicología, producto de los trabajos la red de Psicología Educativa del Consorcio de Universidades de México, CUMex, se presenta como un nicho de oportunidad para favorecer la formación de los estudiantes de psicología de las universidades participantes al presentar trabajos producto de procesos de investigación y poner en juego competencias lingüísticas al comunicarlos a otros.

La elección de las herramientas utilizadas para tal fin, fue a través de la WEB 2.0, acceso con el que contaban nuestras instituciones, la cual ofrece la ventaja de permitir la interacción. Dicha actividad corresponde al tercer nivel de modificación dentro del modelo de Puentedura (2006).

Fue así que el 8 de marzo se llevó a cabo el Primer Coloquio Estudiantil Interinstitucional en Psicología 2017. En este evento participaron tres universidades pertenecientes a la Cátedra, dos de ellas al Consorcio, la Universidad Juárez del estado de Durango (UJED) y la Universidad Autónoma de Zacatecas campus Zacatecas, (UAZ), y una invitada, la Universidad Pedagógica Nacional, campus Ajusco (UPN Ajusco), esta última fungió como sede en el nodo enlace para realizar el evento. En cada sede, las autoras de este manuscrito fueron las encargadas de coordinar las actividades correspondientes. Fue así que dos estudiantes de cada universidad, que estuvieran o hubieran realizando un trabajo de investigación, hicieron una presentación de sus avances o resultados. Se contó además con la presencia en cada sede de estudiantes que participaron como interlocutores de los ponentes. El orden de la presentación de las exposiciones se organizó por universidades, en este sentido, primero participaron las estudiantes de la UAZ, con los trabajos de investigación titulados *Percepción de los servicios institucionales por estudiantes de nivel superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas* y *Visión de los jóvenes universitarios de la ciencia y la investigación*. La segunda universidad que participó fue la UJED, con los trabajos titulados *Estrategias de afrontamiento frente a los exámenes en estudiantes de preparatoria* y *el Impacto del sistema de creencias y la experiencia de la fase terminal en el proceso de duelo del cuidador informal*. Finalmente fue el turno de la UPN Ajusco, con los trabajos *El uso de las TIC dentro de las aulas de la Licenciatura en Psicología Educativa de la UPN* y *Programa basado en la literatura infantil para prevenir el abuso sexual en preescolares*. Cada ponente contó con aproximadamente 20 minutos para hacer su presentación y 20 minutos de preguntas. Durante todo ese tiempo, tanto las estudiantes-ponentes como los asistentes se mostraron entusiasmados y tuvieron una participación activa y respetuosa durante todo el evento. Los estudiantes que participaron en el evento, obtuvieron constancia emitida por la institución sede de acuerdo al tipo de participación realizada: como asistentes o como ponentes.

Con la intención de ser congruentes con lo expuesto hasta ahora en el sentido de dar difusión a los trabajos de los estudiantes, brevemente se describirán los trabajos presentados en el coloquio, así como la experiencia de cada una de las universidades sede.

Diálogo de voces múltiples: la experiencia del Primer Coloquio Interinstitucional en Psicología 2017 en cada una de las universidades participantes

La experiencia de la UPN

Justo con el fin de formar psicólogos educativos con habilidades de pensamiento científico es que en la Licenciatura en Psicología de la Universidad Pedagógica Nacional se incluye una línea curricular denominada Línea metodológica, la cual está conformada por nueve cursos que a lo largo de la carrera pretenden formar psicólogos educativos como usuarios de información científica, capaces de buscar, analizar y seleccionar información veraz y actualizada y promover en ellos el desarrollo de un pensamiento científico, crítico y reflexivo que les permita a problematizar y reflexionar sobre su práctica profesional (Castillo, 2017). De esta manera, se da un seguimiento transversal a este eje de formación.

Con el propósito compartir los hallazgos de investigaciones realizadas en distintos campus universitarios se participó en el Primer. Coloquio Interinstitucional en Psicología 2017, evento en el que fue la sede principal. Por la Universidad Pedagógica Nacional participaron dos estudiantes de la licenciatura en Psicología Educativa que al momento del evento cursaban el octavo semestre de la carrera.

El primer trabajo fue presentado por Vianca Silvina Cervantes Ledezma y se tituló *El uso de las TIC dentro de las aulas de la licenciatura en Psicología Educativa de la UPN*. La alumna compartió su proyecto de investigación que aún no había sido desarrollado. Lo anterior no fue impedimento para que la actividad permitiera exponer el proceso de investigación documental que la llevó a establecer como objetivo: *Reconocer y analizar el uso de las TIC en las aulas de la licenciatura en Psicología Educativa de la UPN*.

De acuerdo con la UNESCO (2017), las TIC pueden contribuir al acceso universal a la educación, la igualdad de oportunidades, la mejora de la enseñanza, el aprendizaje de calidad, así como a la gestión, dirección y administración más eficientes del sistema educativo. Sin embargo, no se pueden garantizar dichos beneficios aun cuando estas sean incorporadas al aula. De acuerdo con Albero, Morales y Molina (2011), la incorporación y el desarrollo de nueva tecnología no garantiza, por sí misma, un cambio en la forma de actuar, trabajar o pensar de los miembros de una sociedad; de igual forma no asegura un impacto en la enseñanza y el aprendizaje. De ahí el interés por indagar sobre los usos que se están dando a las TIC en el ámbito educativo.

La elección de la UPN como espacio de trabajo se justificó porque es una institución que ha dedicado muchos recursos en acondicionar sus instalaciones con tecnología (Castillo et al., 2011). Actualmente se cuenta con:

- Acceso a internet en todas las instalaciones.
- Cien espacios destinados a clases presenciales, todos ellos con cañones proyectores.
- Dos salas de videoconferencia con transmisión en cinco diferentes lugares a través del uso de ruteador.
- Una mediateca destinada a las actividades del aprendizaje de idiomas con equipos Mac, ubicados en un espacio aislado del ruido.
- Un salón electrónico con cañón, panel de control, pizarrón electrónico, internet, 17 equipos de cómputo Mac y paneles de división para convertir su uso en dos espacios.

- Cuatro salones de cómputo con capacidad de 20 a 30 usuarios.
- Diez salones electrónicos con pizarrón electrónico en funcionamiento.
- Cuatro salas de cómputo, cada una con 25 computadoras conectadas a internet.
- Una sala de teleconferencias.
- Servicios de cómputo que ofrece la biblioteca, la cual cuenta con 122 títulos de revistas de acceso en línea, 962 tesis digitalizadas que van de 2001 a la fecha y acceso a bases de datos especializadas en artículos arbitrados con textos completos.
- La mayoría de los docentes cuenta con su propio equipo de cómputo

Presentar en el coloquio una investigación aún no desarrollada permitió centrarse en una de las primeras fases del proceso de investigación que implica la construcción del proyecto mismo. Esto, a su vez, posibilitó la descripción del proceso que siguió durante la búsqueda de información y la toma de decisiones al plantear el trabajo. Así, una de las aportaciones de la presentación de este trabajo fue generar la idea de que la investigación no es una tarea exclusiva de los científicos; los estudiantes de psicología también pueden concebirse como investigadores en formación.

El segundo trabajo de la Universidad Pedagógica Nacional fue presentado por Tatiana Ivette Belmán Paz y se tituló *Programa basado en la literatura infantil para prevenir el abuso sexual en preescolares*. Este trabajo corresponde a una de las modalidades de titulación que existe en la licenciatura en Psicología Educativa llamada *Diseño de programa educativo*.

En dicha modalidad los estudiantes no desarrollan un proyecto de investigación empírica, sino que diseñan un programa de intervención. Fue considerado como modalidad de titulación por tres cuestiones: a) el perfil de egreso de la carrera plantea que el psicólogo educativo debe ser un profesional capacitado para realizar intervenciones, b) al diseñar una intervención se pone en marcha un proceso de investigación en el que debe haber rigor metodológico, y c) para plantear el programa se solicita al alumno realice un diagnóstico de necesidades que implica la toma de datos en el contexto al que va dirigido el programa.

El interés por diseñar un programa para prevenir el abuso sexual surge con base en la alarmante cantidad de incidencias de abuso sexual en menores en nuestro país. De acuerdo con la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) México se encuentra en el primer lugar, a nivel mundial, en materia de abuso sexual, violencia física y homicidio en menores de 14 años (Jiménez, Rivera, Damián y Venegas, 2015).

Según Jarquín (2003), el promedio de edad de los niños que sufren abuso sexual es de 5.7 años, por eso se tomó la decisión de que el programa estuviera dirigido a alumnos preescolares.

En cuanto al programa diseñado, este consta de 14 sesiones en las que se tratan temas como: el conocimiento de mi cuerpo, qué sensaciones me agradan y cuáles no, cómo decir no, qué debo permitir y qué no debo permitir en mi cuerpo.

Se decidió basar el programa en el uso de la literatura infantil porque de acuerdo con Tückler (1998) esta transmite diversión, patrones de conducta, moralejas, advertencias y formas de mirar el mundo. Así, la literatura infantil puede ser un medio por el cual, de forma lúdica, se promueva el análisis de temas complejos como el abuso sexual.

Presentar en el coloquio un trabajo que no es propiamente una investigación empírica pero que corresponde a una de las acciones que cotidianamente realizan los psicólogos durante su desempeño profesional, que es la intervención, permitió visualizar a la investigación como un proceso útil más allá de los laboratorios. En los diferentes trabajos que puede realizar el psicólogo se ponen en

marcha procesos de búsqueda y análisis de información que permiten tomar decisiones de forma objetiva, sistemática, racional y fiable. Todos estos aspectos se logran al llevar a cabo un proceso con rigor metodológico.

La experiencia en la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana de la UJED

Por su parte, dentro de la oferta educativa de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) se encuentra la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación. En ella, se encuentra el eje metodológico dentro del cual se forma a los estudiantes en investigación tanto cualitativa como cuantitativa con el fin de orientarlos hacia la realización de un trabajo recepcional (UJED, 2017).

El programa curricular de la licenciatura en Psicología de la UJED prevé que en la unidad de aprendizaje denominada: Integración profesional (Residencia I, II y III), el estudiante, una vez incluido en una experiencia profesional monitoreada por el docente investigador, desarrolle y/o ponga en práctica un proyecto que implique competencias en el pensamiento crítico, la interdisciplinariedad, la reconstrucción y la generación de conocimiento, el trabajo cooperativo, así como la creación de ambientes y el diseño de escenarios para el desarrollo humano en todas sus dimensiones, dentro y fuera de la universidad, con el propósito de abrir nuevas perspectivas de intervención psicológica. Todo esto apoyado con herramientas propuestas por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Ahora bien, una vez concluido el proceso de integración profesional con sus tres residencias y con un producto de investigación universitario que brinda la oportunidad de obtener el grado o bien iniciarse en el campo científico, los estudiantes son interrogados acerca de los aprendizajes logrados en varios rubros, y se integran a continuación las respuestas sobre los beneficios de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, investigación e intervención concluido:

- Las aulas virtuales y el acceso a software especializado para captura de resultados permite mayor capacidad para procesar una gran cantidad de datos tanto numéricos como alfabéticos.
- Hay una reducción del tiempo dedicado a las tareas mecánicas de ordenación y almacenamiento de la información.
- Hay acceso a bases de datos, bibliotecas digitales, documentos diversos de manera fácil y económica.
- Se tiene una información puntual sobre los eventos científicos a nivel global.
- Se desarrolla la capacidad para comunicar los avances científicos con mayor rapidez.
- Hay comunicación constante con investigadores locales, nacionales e internacionales.
- Se da una mayor coordinación en las tareas que facilitan el trabajo colaborativo.
- Se tiene información actual sobre la definición de términos teóricos o científicos que garanticen una comunicación efectiva.

Dentro del marco del Primer Coloquio Interinstitucional en Psicología 2017 en modalidad de videoconferencia, como producto del proceso de la experiencia profesional lograda en el campo de intervención, se incluyeron dos trabajos de investigación que posteriormente se presentaron en modalidad de tesis para la obtención del grado.

El primer trabajo presentado se tituló: *Estrategias de afrontamiento frente a los exámenes en estudiantes de preparatoria*. Se trató de un estudio descriptivo, no experimental y transversal, de enfoque cuantitativo

Como parte de los hallazgos de investigación más importantes se tiene que los estudiantes tienen un estilo denominado “afrontamiento de evitación”, que involucra evadir el problema no prestando atención a él o distrayéndose con otras actividades o conductas (Velo, Caqueo, Muñoz Villegas, 2010, pp. 24-25). En relación con el género se encontró que: las adolescentes contaban con un mayor repertorio de estrategias de afrontamiento, aunque parecían ser menos habilidosas para afrontar situaciones problemáticas en comparación con los varones (Seoane, Molina y Valero, 2011, p. 158). Por último, de acuerdo con la edad de los estudiantes no se encontraron diferencias significativas y las estrategias utilizadas para afrontar el estrés frente a los exámenes incluyen: esforzarse y tener éxito (67%), invertir en amigos íntimos (67%), buscar diversiones relajantes (63%), distracción física (60%), concentrarse en resolver el problema (60%), preocuparse (59%), hacerse ilusiones (52 por ciento).

El segundo trabajo propuesto en el coloquio se tituló *Impacto del sistema de creencias y la experiencia de la fase terminal en el proceso de duelo del cuidador informal*. Este fue un estudio de caso, con diseño descriptivo, transversal y no experimental de corte cualitativo, con uso de instrumentos y técnicas etnográficas y fenomenológicas, cuyo objetivo general fue identificar el sistema de creencias del cuidador informal y observar cómo dicha construcción influye en su actuación durante la fase terminal del enfermo, así como en el proceso de duelo por su muerte.

Los resultados encontrados fueron:

- a) El sistema de creencias determina el comportamiento del ser humano (Seoane y Garzón, 1996) y permanece estable durante el proceso de duelo analizado.
- b) El sistema de creencias se construye con base en experiencias de vida, es decir, con el intercambio de pensamientos altamente culturizados dentro de sus círculos sociales y con la indagación independiente o deseo de responder cuestiones existenciales.
- c) Los procesos de duelo transforman el estilo de vida del individuo (Bowlby, 1999, y Kaplan, 1999). Sin embargo, la experiencia de la fase terminal facilita y determina la aceptación de la futura pérdida y la adaptación en el siguiente duelo.
- d) Existe una postura de negación y evasión cultural, y otras resistencias humanas frente a las ideas de muerte o sobrevaloración de la vida.
- e) Existe un distanciamiento afectivo y físico del sistema familiar durante el duelo anticipado que se intensifica en el proceso de duelo por muerte.
- f) Los elementos para la elección del rol de cuidador tienen que ver con: 1. Un fuerte vínculo afectivo, 2. Compromiso emocional y moral, y 3. Presión social y familiar por cuestiones de género, edad, estado civil y descendencia.
- g) Una construcción sobre la muerte que se relaciona con una actitud de aceptación neutral propicia un afrontamiento adecuado y un buen pronóstico en el duelo anticipado y duelo por muerte.

La experiencia de la UAZ

En el caso de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), al igual que en otras universidades, se lleva un eje transversal metodológico a lo largo de la licenciatura en Psicología, que permite a los estudiantes tener acceso a la información acerca de algunas maneras en las que se puede realizar un trabajo de investigación. Con la intención de impulsar la comunicación científica en los estudiantes de la Unidad Académica de Psicología (UAP, en la UAZ, las Facultades reciben el nombre de Unidades Académicas), se realizan desde hace ocho años coloquios estudiantiles de investigación en psicología, en donde los estudiantes de área básica (cuarto de diez semestres que dura la carrera) y los que están a punto de egresar (estudiantes de décimo semestre), presentan los resultados de investigaciones que realizan dentro de las materias relacionadas con su formación en investigación (Métodos y técnicas de investigación en Psicología y Seminario de tesis).

Cabe aclarar, que dentro del currículo de la UAZ existen dos grandes periodos durante los cuales los estudiantes concluyen procesos de formación en investigación. La primera ocurre al concluir su formación en área (cuarto semestre). Durante los semestres de tercero y cuarto cursan las materias de métodos y técnicas de investigación en Psicología I y II, misma que se trabaja en forma teórico-práctica, en la que los estudiantes realizan por equipos una pequeña investigación guiados por su profesor durante un año, tiempo que dura su formación inicial en esta área en particular. La formación de los estudiantes en materia de investigación es transversal, sin embargo, en los últimos semestres de su formación, cursan seminarios de tesis enfocados en un área específica de la psicología (dentro de la escuela se manejan cuatro áreas terminales: educativa, clínica, social y laboral). Es en este momento en el que ocurre de manera sistemática el segundo periodo de su formación en investigación. Al concluir el décimo semestre, los estudiantes concluyen con este (o se acercan mucho a ello) una investigación, también guiados por un profesor que imparte dicha materia.

El Primer Coloquio Interinstitucional en Psicología 2017 es un evento anual organizado por los propios estudiantes del último año de la licenciatura e impulsado por los profesores que imparten las materias de investigación antes mencionadas. La manera de llevarlo es cabo es siguiendo la estructura de un congreso: se selecciona un comité organizador que se encarga de la coordinación del evento, la logística y gestión de recursos (cuando así proceda). Esta comisión está integrada por el profesor investigador de cada grupo, encargado de impartir la materia de investigación, y por estudiantes que voluntariamente deseen participar. Dicha comisión hace una convocatoria pública en la que se invita a la comunidad universitaria a participar en este evento. Esta es atendida por los estudiantes que así lo deseen en forma voluntaria y por aquellos que llevan las materias antes mencionadas. Para atender dicha convocatoria, son orientados por su profesor de las materias sobre investigación.

El evento dura aproximadamente tres días, dependiendo del número de participantes. Es un evento público y abierto. Los estudiantes de área básica presentan los trabajos en modalidad póster o cartel siguiendo una serie de lineamientos establecidos en la convocatoria y los de área de especialización, hacen una presentación oral. Esta actividad es apoyada por la Coordinación de Investigación y Posgrado de nuestra Máxima Casa de Estudios por lo que al final del evento se entrega a cada participante constancia con valor curricular del evento.

Si bien es cierto que es un evento que permite la discusión y retroalimentación de los trabajos de investigación de los estudiantes y que hasta ahora ha sido bien acogida por los estudiantes y

profesores que en ella han participado, esto no va más allá de los límites de la unidad académica y no permite la formación de redes de investigación.

Dentro del Primer Coloquio Interinstitucional en Psicología 2017, la UAZ contó con la participación de dos estudiantes que presentaron su trabajo de tesis. La primera ponente fue Araceli Ledesma Trejo, quien presentó el trabajo titulado *Visión de los jóvenes universitarios de la ciencia, la investigación y el conocimiento*. Este era un estudio cuantitativo, exploratorio transversal no experimental.

Los resultados más importantes reportados fueron los siguientes.

- Se encontraron 360 palabras para Ciencia, 377 para Investigación y 377 para Conocimiento.
- Las palabras definidoras asociadas con el concepto *Ciencia* (conjunto SAM) fueron: investigación, experimento, estudio, conocimiento, tecnología, científicos, descubrimiento, método, matemáticas y laboratorio.
- Las palabras definidoras (conjunto SAM) del concepto *Investigación* fueron ciencia, experimentación, conocimiento, método, descubrimiento, libros, hipótesis, observación, trabajo y estudio.
- Las palabras definidoras (conjunto SAM) del concepto *Conocimiento* fueron saber, aprender, investigación, lectura, inteligencia, ciencia, estudio, libros, analítico y razón.
- Los resultados encontrados muestran una red semántica donde las palabras estímulo *Investigación* y *Conocimiento* forman parte de la red semántica de *Ciencia* y al mismo tiempo, *Ciencia* también fue integrada a las redes de *Investigación* y *Conocimiento*.
- Esto nos muestra que los alumnos de la universidad mantienen los conceptos relacionados entre sí independientemente de las facultades en las que se encuentren desarrollando su formación.
- Se observa que las redes semánticas son pequeñas en comparación con la población aplicada del instrumento, aquellas redes grandes se formaron en Ciencias de la Salud. Esto sucede por el poco léxico que se presentó en los alumnos de la universidad.
- Además, se observa que la palabra estímulo aún sigue siendo encerrada en los conceptos de ciencias duras o ciencias básicas.

El segundo trabajo de investigación que se presentó llevaba por título la *Percepción de los servicios institucionales por estudiantes de nivel superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas*, expuesto por Karla Patricia Sandoval Vázquez, quien realizó un estudio cuantitativo descriptivo transversal no experimental.

Los resultados más importantes, encontraron que existe poca participación de los estudiantes en cada una de las áreas analizadas. En el servicio de tutorías, solo una participación de 2.7% del total de la muestra, de los cuales 50% la considera buena, 11%, lo considera muy mala, el resto está entre regular y excelente. Sobre las actividades deportivas, solo 3.7% la conoce, y la percepción de 42% es que es buena; el 25% le otorga una calificación reprobatoria; sobre las actividades artísticas, solo las conoce el 1.3% y 40% la considera buena, 30% le otorga una calificación reprobatoria, 20% excelente y el resto lo considera regular. Sobre las actividades de idiomas, solo 2.6% del total de la muestra conoce y participa de este servicio, de este porcentaje, el 48% lo considera como bueno. Sobre el servicio médico, solo lo conoce el 1.5% y 32% lo considera bueno. Finalmente, sobre el servicio de atención psicológica, solo lo conoce el 1.7% de la muestra y 57% lo considera bueno. Se concluye en este estudio que la mayoría de los servicios que brinda la Universidad

Autónoma de Zacatecas tienen poco porcentaje de asistencia por parte de los alumnos de las diferentes unidades académicas.

Algo interesante que ocurrió durante la presentación de este trabajo fue que los estudiantes que participaron como asistentes a este evento de las otras universidades, comentaron que ellos también desconocían los servicios que brindan sus propias facultades, por lo que es posible que esta problemática no sea únicamente propia de la UAZ.

Percepción de los estudiantes participantes del Primer Coloquio Estudiantil Interuniversitario

Al final del evento se pidió a los estudiantes que nos dieran su punto de vista sobre la manera en la que el coloquio fue llevado a cabo y en su totalidad, los estudiantes se mostraron satisfechos con la forma en se llevó a cabo; con la participación de los mismos dentro del evento. Algunos de los comentarios por parte de los estudiantes ponentes fueron los siguientes:

- “Me agradó la manera en la que se llevo a cabo por conexiones en línea, es la primera vez que asisto a uno de esta manera y como ponente, la experiencia y el aprendizaje fueron gratos pues te puedes dar cuenta de la extensión de temas que se pueden trabajar dentro de la psicología y el interés por parte de los alumnos no solo de la universidad en la que te encuentras”.
- “Este tipo de trabajo es muy bueno para los alumnos, ayudan a desarrollar más confianza en uno mismo y se puede tener más control al momento de exponer, hablar y contestar preguntas sobre el tema investigado y estudiado”.

Sobre la opinión de los estudiantes que participaron como asistentes:

- “Me gustó mucho haber estado presente. Saber en qué están trabajando otros compañeros estudiantes de otras universidades”.
- “Me gustó, me permitió evaluar el grado de avance que tenemos nosotros en materia de investigación en relación con otras universidades”.
- “Me ha agradado mucho la manera en la que se ha abordado todo este tema, la organización y los resultados fueron bastante positivos. Ha sido una experiencia grata en la que se ha podido conocer otros trabajos tanto de mis compañeros de la UAZ, como de otras universidades”.
- “El hecho de que sea un evento transmitido en vivo con otras universidades lo hace más interesante y más estudiantes deberían tener la oportunidad de experimentar y de dar a conocer los temas que se han trabajado en las distintas universidades”.

En general, comentaron que les gustaría que este tipo de eventos se llevara a cabo más a menudo, les pareció una buena experiencia que este haya sido en formato de videoconferencia porque pudieron estar presentes sin los inconvenientes que trae consigo el traslado y mencionaron que más estudiantes deberían asistir a eventos así.

La actividad desarrollada en la modalidad de videoconferencia en tiempo real, propició un ambiente de alta motivación por el conocimiento, intercambio de hallazgos y posturas teóricas, metodológicas y prácticas, además de aprendizajes altamente significativos generados por la interacción con estudiantes y profesores de psicología de otras universidades.

Los recursos didácticos, el uso adecuado y eficiente de las TIC y el compromiso del estudiante con su formación, propician el gusto por las actividades de carácter investigativo, y esto los motiva a innovar y reflexionar de manera autónoma. Además, lo convierte en un agente activo del conocimiento al incluirse en un proyecto de intervención y/o investigación.

Es importante que los estudiantes comprendan la relación que tienen las habilidades investigativas con las diversas actividades que realizan durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que los profesores deben desempeñar una labor dirigida a evidenciarles la importancia que tienen esas actividades en su formación investigativa (Illescas, Bravo y Tolozano, 2014, p. 158).

Conclusiones

A lo largo de estas líneas se ha insistido en la idea de que investigar, aumenta la sensibilidad y la capacidad perceptiva de los fenómenos científicos, humanísticos y socioculturales. El estudiante en su proceso de formación como profesional de la psicología y como investigador enriquecerá su horizonte intelectual, profundizando en la comprensión desde una perspectiva dialógica de diferentes ámbitos intelectuales y profesionales, fortaleciendo la honestidad y responsabilidad académica.

Dado lo anterior, resulta importante obedecer a las competencias descritas en los planes y programas curriculares donde se expresa la necesidad de orientar el proceso formativo a un perfil profesional general que valore la investigación en su formación académica y en su actividad preprofesional lo cual solo será posible lograr en la medida que se formen las habilidades de investigación como base para el desarrollo de las competencias profesionales.

Por otro lado, es necesario establecer el vínculo interdisciplinario para la confección y aplicación de instrumentos de búsqueda y solución de problemas considerando que este es un aspecto medular en el desarrollo del futuro egresado de la educación superior, lo que conlleva a estar mejor preparado para dar solución a los problemas que encontrará en su vida profesional como psicólogo (Illescas et al., 2014, p. 158)

En la actual era digital, las posibilidades de este enfoque parecen acrecentarse y se han desarrollado diferentes propuestas de utilización de dispositivos digitales para un tratamiento del currículo basado en la investigación escolar (Area, 2006; Pozuelos, 2006).

De acuerdo con Pedró (2006, en Gisbert y Esteve, 2011), el desarrollo de las competencias intelectuales y de las capacidades cognitivas de esta generación transforma la forma de pensar y procesar la información. De esta manera, los *New Millenium Learners (NML)* crecen acostumbrados a:

- Acceder a la información principalmente a partir de fuentes no impresas, sino digitales.
- Dar prioridad a las imágenes en movimiento y a la música por encima del texto.
- Sentirse cómodos realizando tareas múltiples simultáneamente.
- Obtener conocimientos procesando información discontinua y no lineal (pp. 50-51).

La presente experiencia expuesta en las líneas previas que nos proporcionó la participación y organización del Primer Coloquio Interinstitucional en Psicología 2017, nos hizo reflexionar sobre varias cuestiones relacionadas con la formación de nuestros estudiantes como novales investigadores.

Por un lado, si bien es cierto, el trabajo de producción escrita se presenta como una tarea global a la que el alumno deberá enfrentarse en toda su complejidad y que esta no se presenta como una labor para demostrar qué se ha aprendido, sino que tiene un objetivo por sí misma.

Diversos estudios han mostrado que los estudiantes universitarios presentan serios problemas al momento de producir los tipos de textos académicos que se les exigen en la universidad (véase, como ejemplo, Morales, Rincón y Romero, 2005). Lo mismo ocurre al solicitar la presentación de sus trabajos terminales en forma oral. En cualquier caso, la inserción de la producción en un contexto es imprescindible para la enseñanza (Camps, 2008). El trabajo en el coloquio permitió otorgar dicho contexto a sus trabajos de investigación. Más aún, nos dio a todos los participantes del mismo (docentes investigadores, estudiantes asistentes y estudiantes ponentes) la oportunidad de explorar otras vías de difusión de resultados de los nóveles investigadores. Una vía, que si bien es cierto al principio asusta, permitió la retroalimentación y la reflexión sobre los problemas de estudio en las diferentes universidades.

Por otro lado, desarrollar el análisis de la realidad con un sentido ético y cognoscitivo, es pieza fundamental para una actitud científica que favorece la objetividad y la tolerancia. Morales, Rincón y Romero (2005) señalan que la universidad tiene una deuda histórica con la sociedad y que esta debe, a través de la investigación, acercarse a los problemas y soluciones sociales reales que permitan a la sociedad verse beneficiada de estas aportaciones a mediano y corto plazo. El hecho de que los resultados de las investigaciones realizadas por noveles investigadores trasciendan los anaqueles de la biblioteca, coadyuva a la generación de nuevas líneas de investigación, lo que potencia la disminución de dicha brecha en el adeudo.

Más aún, la realización de ejercicios como estos, permite la conformación de redes de investigación y colaboración, no solo entre docentes investigadores, sino también entre estudiantes, objetivo de las cátedras CUMex. Rodríguez, Bertone y García-Martínez (2009) señalan que los grupos de investigadores o comunidades científicas no necesariamente tienen que pertenecer a una misma institución, ni siquiera a un mismo país. El uso de herramientas tecnológicas a través de este ejercicio, ha sido un primer paso para la constitución de comunidades de investigación virtuales, lo que a su vez ha facilitado y facilitará la comunicación y el intercambio de información y la conformación de redes académicas. Este ejercicio ha favorecido también el proceso de autoeficacia en materia de investigación. Prueba de ello son los comentarios favorables que los participantes hicieron en torno a esta práctica.

Como habrá podido notarse en la sección relativa a los estudios presentados durante el Primer Coloquio Interinstitucional en Psicología 2017, estos muestran una diversidad de intereses e inquietudes. A nuestro juicio, esto resulta formativo en los estudiantes que participaron como ponentes y en aquellos que escucharon las propuestas de sus compañeros estudiantes.

Consideramos que un logro importante obtenido con este ejercicio de intercambio de ideas fue haber creado un espacio en el que los principales protagonistas fueron los estudiantes, en el papel de investigadores, y sus aportaciones; en el cual los mismos estudiantes pudieron escuchar otras voces distintas de aquellas con las que, de manera cotidiana, interactúan, y al mismo tiempo, pudieron dar su punto de vista en aquellas áreas en las que se encontraban interesados. Pudieron darse cuenta del tipo de investigación que se hace en otras universidades e intercambiar experiencias, centrándose en lo que cada uno de manera individual desea (comparar lo que se hace en su universidad con lo que hacen en otras, conocer sus alcances, aprender nuevos temas, etcétera).

Por tanto, resulta útil y necesario continuar con ejercicios similares a este, en los que se involucre a estudiantes, nuevos investigadores, a hacer aportaciones a la disciplina a fin de superar uno de los grandes desafíos con el que nos enfrentamos dentro de la psicología educativa: la formación y desarrollo de habilidades asociados con el pensamiento y a la investigación científicas en nuestros estudiantes y futuros profesionistas.

Referencias

- Acón-Hernández, E., Fonseca-Artavia, K., Artavia-Chávez, L. y Galán-Rodas, E. (2015). Conocimientos y actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de medicina de la Universidad Privada de Costa Rica. *Revista del Cuerpo Médico Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 8(4): 217-222.
- Albero, C., Robles, J. y Molina, O. (2011, mayo-agosto). ¿Por qué usamos las tecnologías de la información y las comunicaciones? Un estudio sobre las bases sociales de la utilidad individual de internet. En: *Revista Internacional de Sociología (RIS)*.
- Aldana, G. M. (2012) La formación investigativa: su pertinencia en pregrado. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 35: 367-379. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/>
- Area, M. (2006). Hablemos más de métodos de enseñanza y menos de máquinas digitales: los proyectos de trabajo a través de la www. *Kikirikí*, 79: 26-32.
- Bascó, E. L., Barbón, O. G., Solís, U., Poalasin, L. A. y Pailiacho, H. (2017). Diagnóstico de la actividad científica estudiantil en la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Chimborazo *Educación Médica* 18(3): 154-159.
- Bowlby, J. (1999). *Vínculos afectivos. Formación, desarrollo y pérdida* (3a. ed.) Madrid, España: Morata.
- Calderón, G., Castaño, G., Lozada, N., Gutiérrez, L., Pérez, P. y Posada, R. (2014). *Generación de conocimiento en los grupos élite de investigación en administración en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia y Ascolfa.
- Camps, A. (2008). Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela. En: Fundalectura y Fundación Corona (ed.). *Lecturas complementarias para maestros: leer y escribir con niños y niñas* (1a. ed., pp. 22-31). Bogotá: Fundalectura.
- Camps, A., Castello, M. (2013) La escritura académica en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1): 17-36.
- Castillo, A. (2016). *Sentido de la Línea curricular metodológica en la Licenciatura en Psicología de la Universidad Pedagógica Nacional* [documento de trabajo]. México: UPN Ajusto.
- Castillo, A. et al. (2015). *Reporte de evaluación de la Licenciatura en Psicología Educativa*. México: UPN.
- Castro, S., Guzmán, B. y Casado, D. (2007). Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, 13 (1): 213-234.
- Cobo, C. (2007) Interactividad y Web 2.0. La construcción de un cerebro digital planetario. En: C. Cobo y C. Pardo. *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals*. México D.F.: Universitat de Vic. Flasco México.
- Cobo, C. y Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Col·lecció Transmedia XXI*. Laboratori de Mitjans Interactius. Barcelona, España: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Coll, C. (2011). Aprender y enseñar con el tic: expectativas, realidad y potencialidades. En: R. Carneiro; J.C. y Toscano, T., Diaz. *Los desafíos del tic para el cambio educativo. Colección Metas educativas 2021*. Madrid: Fundación Santillana OEI.
- Criollo, M., Romero, M. y Fontaines-Ruiz, T. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes. *Psicología Educativa*, 23: 63-72.
- Díaz, C., Manrique, L.M., Galán, E. y Apolaya, M. (2008) Conocimientos, actitudes y prácticas en investigación de los estudiantes de pregrado de facultades de medicina del Perú. *Acta médica peruana*, 25 (1).

- Gisbert, M. y Esteve, F. (2011). Digital Leaners: la competencia digital de los estudiantes universitarios. *La Cuestión Universitaria*, 7: 48-59.
- Gongora, M. (2002). El Estado, la universidad peruana y el drama de la investigación científica. *Escritura y pensamiento*, 5 (11): 43-57
- Illescas, S.A., Bravo, G. y Tolozano, S., (2014). Las habilidades de investigación en estudiantes de Psicología de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. *Alteridad*, 9 (2):151-160.
- Jarquín, S. (2003). Alarmantes cifras de abuso sexual infantil en México. En: Cimacnoticias. *Periodismo con perspectiva de género*. Recuperado de <http://www.cimacnoticias.com.mx/noticia/alarmantes-cifras-de-abuso-sexual-infantil-en-m-xico>
- Jiménez, E., Rivera, C., Damián, F. y Venegas, D. (2015). México, primero de la OCDE en abuso a infantes. En: *Milenio.com*. Recuperado de http://www.milenio.com/politica/Mexico-primer-OCDE-abuso-infantes-menores-delito-infantil-violencia-fisica_0_631736854.html
- Kaplan, H. y Sadok, B. (1999) Duelo, luto y el sentimiento de pérdida. En: *Sinopsis de psiquiatría; Ciencias de la conducta-psiquiatría clínica* (pp. 78-83). Madrid: S.A.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2001). Investigación del comportamiento (4a. ed.). México: McGrawHill.
- Lacchini, A.; Quiroga Branda, J., y Vestfrid, P. (2014). Enseñando a investigar: Modas en la trastienda. *VIII Jornadas de Sociología de la UNLP*, 3 al 5 de diciembre de 2014, Ensenada, Argentina. En: *Memoria Académica*. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4578/ev.4578.pdf
- Morales, O. A., Rincón, Á. G. y Romero, J. T. (2005, abril-junio). Cómo enseñar a investigar en la universidad. *Educere*: 217-224.
- Moreno, M.G. (2005) Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación REICE - *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1) http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/Moreno.pdf
- Mori, M. P. (2009). Responsabilidad social: Una mirada desde la Psicología comunitaria. *Liberabit*, 15(2): 163-170.
- Moyano, E. (2001). Una clasificación de géneros científicos. XIX Congreso AESLA. Universidad de León.
- Ochoa-Vigo, K., Bello, C., Villanueva, M. E., Ruiz-Garay, M. I. y Manrique, G.A. (2016) Percepción y actitud del universitario de enfermería sobre su formación en investigación. *Revista Médica Herediana*, 27: 204-215.
- Pozuelos, F. (2006): Investigación escolar y las tecnologías de la información y comunicación (TIC): algunos obstáculos, riesgos y límites en Cooperación Educativa. *Kikirikí*, 79: 15-25.
- Pozuelos, F., Travé, G. (2007). Didáctica de las ciencias experimentales. *Alambique*, 52: 20-27.
- Prensky, M. (2001) *Nativos Digitales, Inmigrantes Digitales*. En: J. Molano (trad.). *On the Horizon*. MCB University Press, 9 (6). Recuperado de <http://recursos.aprenderapensar.net/files/2009/04/nativos-digitales- parte1.pdf>
- Rexach, V. (2017) Mutaciones de enseñar y aprender para instituciones en el tercer entorno. En: *IV Coloquio Estudiantil "Educación en el siglo XXI: innovación, diversidad e inclusión"*. Coloquio llevado a cabo en la Universidad Autónoma de Querétaro, México.
- Riso, M. (2011) *Enseñar a investigar investigando*. Experiencias de investigación en comunicación con estudiantes de la Licenciatura en Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Recuperado de <https://historia-sexto.wikispaces.com/file/view/ense%C3%B1ar+a+investigar+investigando.+Marta+Rizo+Garc%C3%ADa.pdf>

- Rodríguez, D., Bertone, R. y García-Martínez, R. (2009) Consideraciones sobre el Uso de Espacios Virtuales en la Formación de Investigadores. *Revista de Informática Educativa y Medios Audio-visuales*, 6 (11): 35-42.
- Sabino, C. (1976). *El proceso de investigación*. Colombia: Cid Editor.
- Seoane, G., Molina, B. y Valero, R. (2001). Diferencias de Género en el afrontamiento en la adolescencia. *Brocar: Cuadernos de investigación histórica*, 35: 157-166.
- Seoane, J., Garzón, A. (1996). El marco de investigación del sistema de creencias postmodernas. Universidad de Valencia. *Psicología Política*, 13: 91-98.
- Trasi, F. [PUNTOMOV]. (2011, 8 de mayo). *Sociedad del Conocimiento* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=McBhr6ZUhtc>
- Tückler, M. G. (1998). *Literatura para niños preescolares*. Costa Rica: Euned.
- Universidad Juárez del Estado de Durango (2017) Plan de estudios. Recuperado de <https://www.ujed.mx/oferta-educativa/licenciado-en-terapia-de-la-comunicacion-humana>
- UNESCO (2017). *Las TIC en la educación*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts/>
- Velez, I., Dávila, R. (1984). De la investigación universitaria en Colombia. *Educación Superior y Desarrollo*, 3 (1): 48-54.
- Veloso, C., Caquea, W., Caqueo, A., Muñoz, Z. y Villegas, F. (2010). Estrategias de afrontamiento en adolescentes. *Revista de Psicología*, 22 (1): 23-24.
- Zarzosa, L. (2015, septiembre-diciembre). Los límites de la carrera de Psicología y el necesario cambio de paradigma en su enseñanza. En: *Psicología*, 20(3).