

## Capítulo 12

# Las representaciones sociales de la investigación científica en estudiantes de licenciatura en educación: un análisis desde la formación docente en la UPES

Jesús Eduardo Nava Aranda, Marco Antonio Lizárraga Velarde, Gloria María Peña García, María Candelaria Arias Alcaraz

### Resumen

Este capítulo explora las representaciones sociales que los estudiantes de la Licenciatura en Educación de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, Unidad Mazatlán, elaboran sobre la investigación científica. La idea central es que las concepciones de los estudiantes no son solo opiniones aisladas, sino construcciones colectivas que orientan su motivación, su manera de aprender y hasta las decisiones que toman sobre cómo titularse. El texto se sitúa en el terreno de la educación superior y la formación docente, un espacio donde la investigación es mucho más que un requisito académico: es una vía para crear conocimiento y, al mismo tiempo, para transformar la práctica pedagógica. A lo largo del capítulo se presentan los fundamentos teóricos de las representaciones sociales, su vínculo con la cultura investigativa y la forma en que impactan en la formación inicial docente. También se describe el contexto institucional de la UPES y el diseño metodológico de corte cualitativo que guio este estudio. Los hallazgos son claros: algunos estudiantes reconocen la investigación como un recurso indispensable para crecer profesionalmente, pero otros la sienten lejana, pesada o incluso poco útil para su futuro inmediato. Este contraste revela la distancia entre el discurso institucional, que promueve la investigación como eje de formación, y las experiencias concretas que se viven en el aula. Finalmente, se reflexiona sobre la necesidad de fortalecer la formación investigadora en el pregrado, no como un añadido opcional, sino como un componente vital para formar docentes críticos, creativos y comprometidos con el desarrollo educativo y social.

Palabras clave:  
Representaciones sociales;  
investigación científica;  
formación docente; estudiantes universitarios; cultura investigativa.

Nava Aranda, J. E., Lizárraga Velarde, M. A., Peña García, G. M., Arias Alcaraz, M. C. (2025). Las representaciones sociales de la investigación científica en estudiantes de licenciatura en educación: un análisis desde la formación docente en la UPES. En R. Simbaña Q. (Coord). *Desafíos Educativos en Latinoamérica: Un Enfoque Multidisciplinar con Estudios de Caso sobre Innovación Pedagógica, Formación Docente y Políticas Públicas* (Volumen I). (pp. 295-327). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.358.c630>



## Introducción

La investigación científica, en tanto actividad humana organizada y sistemática, ha acompañado a la sociedad en su búsqueda constante de respuestas y soluciones a los problemas que enfrenta. A través de ella, se han construido teorías, desarrollado tecnologías, diseñado políticas y transformado prácticas cotidianas que inciden directamente en la calidad de vida de las personas. En el ámbito educativo, la investigación ha jugado un papel central para comprender cómo aprenden los sujetos, qué factores influyen en sus trayectorias escolares, cómo se organiza la enseñanza y cuáles son los retos de los sistemas educativos en contextos cambiantes.

Hablar de investigación en educación es, de alguna manera, hablar de la capacidad de la escuela para reflexionar sobre sí misma, para cuestionar sus supuestos y para reinventarse de cara a los desafíos de cada época. Sin embargo, esa capacidad de investigar no surge de manera espontánea ni automática. Requiere de sujetos formados en competencias investigativas, con disposición crítica y con un compromiso ético que les permita analizar la realidad y transformarla. De ahí que la formación inicial de los docentes deba incluir, necesariamente, una dimensión investigativa sólida.

En México, y particularmente en instituciones como la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES), la incorporación de la investigación científica en los planes de estudio de las licenciaturas en educación ha sido objeto de debate y, a la vez, de tensiones. Por un lado, las políticas educativas nacionales han insistido en la necesidad de fortalecer la cultura investigativa en el pregrado. Por otro, la práctica cotidiana muestra que muchos estudiantes perciben la investigación como una actividad pesada, burocrática o irrelevante para su futuro profesional inmediato. Esta ambivalencia revela la importancia de analizar no solo lo que los estudiantes saben sobre la investigación, sino lo que piensan y sienten respecto a ella.

El interés por analizar las representaciones sociales de la investigación científica en estudiantes de licenciatura responde, entonces, a una necesidad concreta: comprender por qué, a pesar de que los planes de estudio promueven la investigación, muchos estudiantes siguen eligiendo rutas de titulación alejadas de ella, como el promedio de excelencia o los ensayos breves, en lugar de la tesis. Esta elección no es trivial, pues refleja un modo particular de concebir la investigación y, en última instancia, de concebir la docencia misma.

En la UPES, Unidad Mazatlán, los estudiantes de la Licenciatura en Educación enfrentan el desafío de articular su formación académica con sus contextos de vida. Muchos trabajan durante la semana, otros ya se desempeñan en el sistema educativo y buscan profesionalizarse. La modalidad sabatina del programa responde a esta realidad, pero también plantea limitaciones: tiempos reducidos, menor contacto con la investigación práctica y un entorno institucional que, aunque promueve la cultura investigativa, aún no logra consolidarla plenamente.

De esta manera, el presente capítulo busca describir y analizar las representaciones sociales que los estudiantes de la UPES, Unidad Mazatlán, elaboran sobre la investigación científica. El propósito es doble: por un lado, contribuir a la comprensión de cómo se configuran estas representaciones y qué factores las influyen; por otro, ofrecer elementos que orienten el fortalecimiento de la formación investigadora en el pregrado, de modo que los futuros docentes no solo cumplan con investigar como un requisito de titulación, sino que se reconozcan a sí mismos como profesionales capaces de generar y aplicar conocimiento en su práctica educativa.

La importancia de este capítulo radica en que las representaciones sociales no son meras ideas abstractas; son, en la práctica, fuerzas que orientan decisiones concretas: elegir una u otra modalidad de titulación, dedicar tiempo a la investigación o descartarla, asumir la docencia como un espacio de producción de conocimiento o como un

terreno limitado a la transmisión de contenidos. Comprenderlas, por tanto, es un paso necesario para transformar la manera en que se forma a los futuros docentes en nuestro país.

## Marco teórico

### Las representaciones sociales: fundamentos conceptuales

El concepto de representaciones sociales constituye un punto de encuentro entre la psicología social, la sociología y la educación. Fue introducido por Serge Moscovici en su obra clásica *El psicoanálisis, su imagen y su público* (1961/1979). Moscovici sostenía que los fenómenos sociales no se comprenden únicamente desde la perspectiva objetiva o científica, sino también desde las formas en que los grupos construyen significados colectivos que orientan sus prácticas.

Las representaciones sociales son, en este sentido, formas de conocimiento de sentido común, elaboradas y compartidas socialmente, que permiten a las personas interpretar su mundo y actuar en él. No son simples ideas sueltas ni opiniones individuales: son marcos colectivos que dotan de significado a la experiencia. Tienen un carácter dinámico, pues cambian con el tiempo, se adaptan a nuevos contextos y se reconfiguran con cada interacción social.

Denise Jodelet (1986), amplió esta perspectiva al definir las como “formas de conocimiento socialmente elaboradas y compartidas que tienen un objetivo práctico y contribuyen a la construcción de una realidad común para un conjunto social”. En su concepción, las representaciones sociales son simultáneamente estructuras cognitivas, sistemas simbólicos y construcciones culturales. Operan en la vida cotidiana, facilitando que las personas comuniquen, comprendan y actúen frente a fenómenos que, de otra manera, podrían resultar demasiado complejos.

En síntesis, las representaciones sociales cumplen tres funciones esenciales:

1. **Saber práctico:** permiten a los sujetos interpretar y actuar en su realidad inmediata sin necesidad de recurrir a un conocimiento científico formal.
2. **Identidad:** contribuyen a la cohesión del grupo al compartir un marco interpretativo común.
3. **Orientación:** guían las conductas y actitudes de las personas frente a los objetos sociales.

Por ejemplo, un grupo de estudiantes que percibe la investigación como “un requisito burocrático” construye una representación compartida que les ayuda a identificar sus dificultades, justificar su resistencia y, a la vez, orientar su conducta hacia la elección de modalidades de titulación más accesibles.

### **Enfoques en el estudio de las representaciones sociales**

En la investigación contemporánea, se reconocen dos enfoques principales en el estudio de las representaciones sociales: el estructural y el procesual.

1. **Enfoque estructural:** parte de la idea de que las representaciones sociales tienen un núcleo central estable, conformado por los elementos más compartidos y resistentes al cambio, y un sistema periférico más flexible, que se adapta a las circunstancias concretas (Abric, citado en Restrepo, 2013). Este enfoque se ha centrado en identificar la estructura interna de las representaciones, distinguiendo entre elementos centrales y periféricos, y analizando cómo interactúan.
2. **Enfoque procesual:** propuesto por Moscovici y desarrollado por autores como Jodelet y Banchs, este enfoque se concentra

en el proceso de construcción, circulación y transformación de las representaciones. Más que la estructura, interesa comprender cómo se producen los significados, cómo circulan en la comunicación y cómo se vinculan con la historia y la cultura.

En el presente estudio se adopta el enfoque procesual, por considerarlo más pertinente para captar las representaciones sociales de los estudiantes sobre la investigación científica. Este enfoque permite entender cómo sus ideas y percepciones se configuran a partir de experiencias concretas en la universidad, de interacciones con docentes y compañeros, y de influencias socioculturales más amplias.

### **Representaciones sociales en el campo educativo**

El campo educativo ha sido un terreno fértil para la aplicación del enfoque de las representaciones sociales. Diversos estudios en América Latina han analizado cómo estudiantes, docentes, padres de familia y autoridades educativas construyen significados sobre temas como la enseñanza, la evaluación, la disciplina escolar, la inclusión educativa, entre otros.

En México, Piña y Cuevas (2004), señalaron que las representaciones sociales ofrecen un marco valioso para comprender cómo los actores educativos interpretan los fenómenos escolares y, en consecuencia, cómo actúan frente a ellos. Cuevas (2016), destacó que el enfoque ha pasado por distintas etapas en la investigación educativa mexicana: una pionera (1995-2001), una emergente (2002-2008) y una de consolidación (2009-2015), con un incremento notable en publicaciones y tesis.

Ortiz (2013), subrayó que, aunque las representaciones sociales han sido estudiadas en torno a fenómenos culturales como la salud o el trabajo, el ámbito educativo todavía ofrece un campo poco explorado,

con gran potencial para comprender las creencias y actitudes de estudiantes y docentes.

En este marco, estudiar las representaciones sociales de la investigación científica en estudiantes de licenciatura es relevante porque permite identificar los sentidos que otorgan a esta práctica: si la conciben como un proceso útil, como un obstáculo, como una oportunidad de crecimiento o como una exigencia externa. Estos sentidos orientan sus decisiones académicas y su manera de asumir la docencia.

### **Investigación científica y formación docente**

La investigación científica ha sido reconocida como una de las funciones esenciales de la educación superior (Miyahira, 2009; Hidalgo, 2021). Su importancia no se limita a la producción de conocimiento académico, sino que se extiende a la formación de profesionales críticos, reflexivos y capaces de responder a las necesidades sociales.

En la formación docente, la investigación cumple un papel doble:

1. Instrumental: dota a los futuros maestros de herramientas para analizar su práctica, diagnosticar problemas y diseñar soluciones.
2. Identitario: fortalece la concepción del docente como profesional que no solo transmite conocimientos, sino que también produce saber pedagógico.

Sin embargo, cuando la investigación se enseña como un conjunto rígido de pasos metodológicos, desconectados de la realidad escolar, se corre el riesgo de que los estudiantes la perciban como irrelevante. Esta percepción, que se convierte en representación social compartida, limita su disposición a involucrarse en proyectos

de investigación y a optar por modalidades de titulación que exigen un trabajo investigativo riguroso.

### **Cultura investigativa en el pregrado**

Hablar de cultura investigativa implica reconocer la existencia de un conjunto de valores, creencias, actitudes y prácticas que favorecen el desarrollo de la investigación en un contexto académico. En la universidad, esta cultura se construye a partir de tres elementos:

- La presencia de programas y asignaturas que fomentan la investigación.
- El acompañamiento docente que guía y motiva a los estudiantes.
- El reconocimiento institucional hacia quienes realizan proyectos de investigación.

Cuando alguno de estos elementos falta, la cultura investigativa se debilita y los estudiantes tienden a construir representaciones sociales negativas sobre la investigación. En el caso de la UPES, la cultura investigativa se encuentra en proceso de consolidación. Aunque se han incorporado cursos de metodología y se promueve la tesis como modalidad de titulación, persisten limitaciones estructurales y pedagógicas que dificultan su apropiación plena por parte de los estudiantes.

### **Aportes latinoamericanos al estudio de las representaciones sociales**

El enfoque de las representaciones sociales, aunque nacido en Europa, ha encontrado en América Latina un terreno fértil para su expansión y aplicación en múltiples campos, entre ellos el educativo. Investigadores como Piña y Cuevas (2004); Vergara (2008); Restrepo



(2013) y Ortiz (2013), han mostrado que este marco teórico-metodológico permite analizar fenómenos culturales y educativos con una riqueza que otros enfoques más cuantitativos o conductuales difícilmente logran captar.

En México, Piña y Cuevas (2004), realizaron una de las primeras sistematizaciones del uso de las representaciones sociales en la investigación educativa. Señalaron que este enfoque permite comprender no solo lo que los actores escolares declaran de manera explícita, sino también los significados implícitos que circulan en su discurso cotidiano. Para estos autores, estudiar las representaciones sociales de los docentes y estudiantes es fundamental para entender por qué adoptan ciertas prácticas pedagógicas, cómo interpretan las políticas educativas y qué sentido atribuyen a fenómenos como la evaluación, la disciplina o la investigación científica.

Vergara (2008), desde Colombia, enfatizó que las representaciones sociales no deben verse como entidades estáticas, sino como construcciones dinámicas que reflejan tanto los aspectos centrales como los periféricos de la manera en que los sujetos entienden su realidad. Esta perspectiva resulta clave cuando se analiza la investigación en el ámbito educativo, pues permite reconocer que los estudiantes no solo elaboran ideas racionales sobre ella, sino también percepciones cargadas de emociones, temores y expectativas.

Por su parte, Restrepo (2013), propuso integrar los enfoques estructural y procesual en el estudio de las representaciones sociales, sugiriendo la teoría fundamentada como una metodología adecuada para articular ambos niveles. Esta propuesta ofrece una vía para comprender no solo la estructura interna de las representaciones (sus núcleos y periferias), sino también los procesos comunicativos e históricos que les dan origen.

Ortiz (2013), desde Venezuela, advirtió que, aunque el enfoque de las representaciones sociales ha sido muy utilizado en el análisis de fenómenos culturales como la salud o el trabajo, el campo educativo

sigue siendo poco explorado. Para este autor, el potencial del enfoque radica en que permite captar cómo los actores educativos interpretan su realidad desde un saber práctico que, aunque no sea científico en el sentido estricto, influye poderosamente en sus acciones y decisiones.

### **Representaciones sociales y educación superior**

La educación superior constituye un espacio privilegiado para el estudio de las representaciones sociales, dado que en ella se articulan saberes científicos, prácticas profesionales y experiencias de vida que configuran la identidad de los estudiantes. En este nivel, los estudiantes no solo aprenden contenidos académicos, sino que también construyen representaciones sobre lo que significa ser universitario, sobre la utilidad de los conocimientos y sobre el papel de la investigación en su formación.

En el caso de los estudiantes de licenciatura en educación, estas representaciones son especialmente relevantes, pues inciden directamente en su futura práctica docente. Si un estudiante construye la representación de que la investigación es un proceso burocrático, poco útil y alejado de la realidad escolar, difícilmente optará por involucrarse en proyectos de investigación en su vida profesional. Por el contrario, si la concibe como una herramienta crítica y transformadora, tendrá mayores posibilidades de convertirse en un docente-investigador capaz de generar cambios en su entorno.

Estudios como los de Escamilla (2014) y Garay (2021), han subrayado que la participación activa de los estudiantes en proyectos de investigación desde el pregrado es fundamental para consolidar una actitud crítica y reflexiva frente a su futuro quehacer docente. No obstante, también advierten que la falta de acompañamiento, los tiempos reducidos y las limitaciones institucionales suelen generar representaciones negativas que obstaculizan este proceso.

## **Representaciones sociales de la investigación científica**

La investigación científica, como objeto social, es particularmente complejo. Por un lado, se le asocia con el rigor, la objetividad y la búsqueda de verdad; por otro, suele ser percibida por los estudiantes como un proceso árido, plagado de reglas formales y alejado de sus intereses inmediatos. Esta ambivalencia se refleja en las representaciones sociales que elaboran sobre ella.

De acuerdo con Moscovici (1979), los objetos sociales se apropian a través de dos procesos: la objetivación, que convierte ideas abstractas en imágenes concretas, y el anclaje, que inserta lo nuevo en marcos de referencia preexistentes. En el caso de los estudiantes, la investigación científica suele objetivarse en imágenes como “tesis”, “bibliografía”, “formato APA”, “capítulos” o “defensas”, mientras que se ancla en experiencias previas de estudio, muchas veces marcadas por el cumplimiento de requisitos formales más que por la vivencia de procesos investigativos significativos.

Esto explica por qué, para muchos, la investigación se asocia con dificultad, estrés o carga académica. Al mismo tiempo, algunos estudiantes logran anclar la investigación en experiencias positivas, como proyectos que los conectan con la realidad escolar o con problemas sociales relevantes. En estos casos, la representación de la investigación se transforma en una oportunidad de aprendizaje y de desarrollo profesional.

## **La investigación en la formación docente en México**

En México, la investigación en la formación docente ha enfrentado diversos retos. Por décadas, los planes de estudio de las escuelas normales y de las universidades pedagógicas otorgaron un lugar marginal a la investigación, priorizando la formación en contenidos disciplinares y en prácticas de enseñanza. Fue hasta las últimas décadas del siglo XX y principios del XXI que se comenzó

a reconocer la necesidad de integrar la investigación como eje de la formación inicial.

Sin embargo, como señala Hidalgo (2021), este reconocimiento no siempre se traduce en prácticas efectivas. Muchas veces, los cursos de metodología se reducen a la enseñanza de técnicas y formatos, sin vinculación con proyectos reales. Ello genera una brecha entre el discurso institucional, que promueve la cultura investigativa, y la experiencia estudiantil, que la vive como una obligación poco significativa.

En este contexto, las representaciones sociales de la investigación que elaboran los estudiantes reflejan tanto los avances como las limitaciones de las políticas educativas. Si bien reconocen la importancia de investigar, sus percepciones sobre el proceso están mediadas por la falta de acompañamiento, los tiempos reducidos y las opciones de titulación que favorecen rutas más rápidas y menos exigentes.

### **Representaciones sociales y modalidades de titulación**

Un aspecto central en la construcción de las representaciones sociales de la investigación en los estudiantes de licenciatura en educación es la relación con las modalidades de titulación. En el caso de la UPES, el plan de estudios ofrece diversas alternativas: tesis, tesina, ensayo académico y promedio de excelencia.

La elección de una u otra modalidad no es un acto meramente individual, sino que está mediada por las representaciones sociales compartidas. Cuando los estudiantes perciben la tesis como un proceso arduo y poco útil, tienden a optar por el promedio de excelencia. Esta elección refuerza, a su vez, la representación de la investigación como carga académica, cerrando un círculo que perpetúa la debilidad de la cultura investigativa.

Por el contrario, cuando los estudiantes que optan por la tesis encuentran acompañamiento docente, tiempos adecuados y reconocimiento institucional, la representación de la investigación se resignifica como oportunidad de aprendizaje. Estos casos, aunque minoritarios, muestran el potencial de transformar las representaciones sociales mediante políticas y prácticas pedagógicas más efectivas.

## Contexto institucional

### *La Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa: orígenes y desarrollo*

La Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES) se fundó en el año 2013, en el marco de un proceso de descentralización de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Hasta ese momento, las sedes de la UPN en Sinaloa habían jugado un papel fundamental en la formación docente de nivel superior, pero la creciente demanda de programas adaptados a las realidades locales y la necesidad de fortalecer la autonomía académica llevaron a la creación de una institución propia, con identidad y planes de estudio particulares.

Desde sus inicios, la UPES asumió la misión de formar profesionales de la educación capaces de responder a las necesidades del sistema educativo sinaloense. No se trataba solamente de ofrecer licenciaturas tradicionales, sino de diseñar programas que reconocieran la diversidad de los estudiantes, sus trayectorias laborales y sus contextos de vida. En este sentido, la universidad se consolidó como una institución que buscaba, por un lado, mantener el vínculo académico con la tradición pedagógica de la UPN, y por otro, construir una propuesta formativa adaptada a los retos locales.

La creación de la UPES también respondió a un momento histórico específico: la presión de las políticas educativas nacionales por mejorar los indicadores de cobertura, eficiencia terminal y

titulación en el nivel superior. La universidad nació, entonces, con el reto de ampliar el acceso, garantizar la permanencia de los estudiantes y ofrecer programas pertinentes para la formación docente.

### **El plan de estudios 2019 de la Licenciatura en Educación**

Uno de los hitos más relevantes en la trayectoria de la UPES fue el diseño del plan de estudios 2019 para la Licenciatura en Educación. A diferencia de otros programas heredados de la UPN, este plan fue concebido íntegramente por la UPES, lo que le otorgó un sello de identidad propio.

El plan se estructuró en modalidad modular y con clases en sábados, respondiendo a la necesidad de atender a estudiantes que trabajan durante la semana, a docentes en servicio que buscan profesionalizarse y a jóvenes con responsabilidades familiares que les impiden asistir a programas escolarizados convencionales. Esta flexibilidad permitió ampliar el acceso, aunque también introdujo desafíos importantes: la reducción de los tiempos presenciales y la concentración de contenidos en sesiones intensivas implicaban repensar las estrategias pedagógicas y, particularmente, el modo de abordar la investigación.

El programa incorporó varias opciones de titulación:

- Tesis.
- Tesina.
- Ensayo académico.
- Promedio de excelencia.

Aunque en el papel se reconocía la tesis como la modalidad más completa para consolidar competencias investigativas, en la práctica se observó que muchos estudiantes optaban por rutas menos demandantes, especialmente el promedio de excelencia. Esta

tendencia reflejaba una representación social compartida: la idea de que investigar es un proceso excesivamente complejo, poco útil y, en ocasiones, inalcanzable para quienes trabajan o tienen poco tiempo disponible.

## **Políticas educativas y el impacto del modelo neoliberal**

El contexto institucional de la UPES no puede comprenderse sin situarlo en las transformaciones más amplias del sistema educativo mexicano. Durante las últimas décadas, las políticas educativas han estado fuertemente influidas por un modelo neoliberal que privilegia la eficiencia, la rendición de cuentas y la medición de resultados mediante indicadores.

En este marco, la investigación en educación ha sido promovida en el discurso, pero muchas veces subordinada a criterios de productividad y a tiempos administrativos. Se exige que las instituciones reporten altos índices de titulación y eficiencia terminal, lo que presiona a los estudiantes y a las universidades a optar por modalidades rápidas de titulación, en detrimento de procesos más profundos como la elaboración de tesis.

La UPES, como parte de este sistema, enfrenta una tensión constante: por un lado, necesita fortalecer la cultura investigativa en su comunidad académica; por otro, debe responder a las exigencias de eficiencia que la llevan a flexibilizar las opciones de titulación. Esta tensión explica, en parte, las representaciones sociales de los estudiantes respecto a la investigación: la perciben como valiosa en el discurso, pero poco viable en la práctica.

## **Cultura investigativa en la UPES**

La construcción de una cultura investigativa en la UPES ha sido un proceso gradual. La universidad ha incorporado asignaturas de metodología, ha promovido seminarios de titulación y ha impulsado

la participación de estudiantes en coloquios y congresos. Sin embargo, todavía se identifican varias limitaciones:

1. **Carga académica:** los estudiantes en modalidad sabatina tienen menos horas presenciales, lo que dificulta dedicar tiempo suficiente a proyectos de investigación complejos.
2. **Acompañamiento docente:** aunque algunos profesores muestran un compromiso fuerte con la tutoría investigativa, otros carecen del tiempo o de la formación necesaria para guiar de manera cercana a los estudiantes.
3. **Reconocimiento institucional:** los logros en investigación estudiantil no siempre reciben un reconocimiento explícito, lo que debilita la motivación.
4. **Condiciones estructurales:** la falta de bibliotecas actualizadas, recursos tecnológicos limitados y pocos apoyos económicos reducen las posibilidades de realizar investigaciones sólidas.

Estos factores explican por qué, a pesar de que la UPES promueve la investigación como eje central de la formación docente, muchos estudiantes construyen representaciones sociales que la colocan en un lugar marginal de su experiencia universitaria.

### **El papel de los docentes en la construcción de representaciones**

Un elemento clave en la configuración de las representaciones sociales de los estudiantes sobre la investigación es el papel de sus docentes. Las interacciones cotidianas, las actitudes que muestran frente a la investigación y el tipo de acompañamiento que ofrecen influyen directamente en cómo los estudiantes interpretan esta práctica.

Cuando los docentes presentan la investigación como una herramienta crítica, la vinculan con problemas reales del aula y motivan a los estudiantes a cuestionar su práctica, las representaciones



tienden a ser positivas. Por el contrario, cuando los docentes enfatizan únicamente los aspectos formales (citas, referencias, formatos) sin mostrar la relevancia de la investigación para la docencia, los estudiantes tienden a verla como un proceso árido y desalentador.

## **Balance del contexto**

El contexto institucional de la UPES muestra, entonces, un escenario complejo: una universidad que, desde su creación, ha buscado consolidar la investigación como parte de la formación docente, pero que enfrenta limitaciones estructurales, pedagógicas y políticas que dificultan este propósito.

Los estudiantes, en medio de estas tensiones, construyen representaciones sociales ambivalentes sobre la investigación científica: la reconocen como valiosa en teoría, pero la perciben como poco accesible en su práctica cotidiana. Estas representaciones son el reflejo no solo de sus experiencias personales, sino también de las condiciones institucionales y sociopolíticas en las que se desarrolla su formación.

## **Metodología**

### **Enfoque general de la investigación**

El estudio de las representaciones sociales requiere de un enfoque metodológico que permita captar no solo lo que los individuos saben o dicen sobre un objeto social, sino también cómo construyen, comparten y resignifican esos significados en interacción con otros. Por esta razón, se optó por un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo e interpretativo, que ofreciera la posibilidad de adentrarse en la complejidad de las percepciones de los estudiantes de la Licenciatura en Educación de la UPES, Unidad Mazatlán.

La investigación cualitativa se centra en comprender los fenómenos desde la perspectiva de los propios actores sociales. A diferencia de la investigación cuantitativa, que busca medir variables y establecer correlaciones, la cualitativa se interesa en el significado que las personas otorgan a su experiencia. En este caso, no bastaba con saber cuántos estudiantes valoraban positivamente o negativamente la investigación; era necesario comprender qué representaciones construyen sobre ella, cómo las expresan, en qué contextos se producen y qué implicaciones tienen para su formación profesional.

### **Justificación del enfoque procesual**

Dentro del marco de las representaciones sociales, se eligió el enfoque procesual, propuesto por Moscovici y desarrollado por Jodelet y otros autores. Este enfoque privilegia el estudio de los procesos de construcción, circulación y transformación de las representaciones, en lugar de centrarse únicamente en su estructura interna.

El enfoque procesual permite observar cómo los estudiantes de la UPES no solo reproducen ideas preexistentes sobre la investigación, sino cómo las elaboran a partir de sus experiencias en el aula, de sus interacciones con docentes y compañeros, y de las exigencias institucionales. Así, se puede captar la dinámica entre los discursos oficiales sobre la investigación (como eje de la formación docente) y las percepciones cotidianas que emergen en la práctica universitaria.

### **Población y contexto de estudio**

El estudio se centró en los estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en Educación, plan 2019, de la UPES, Unidad Mazatlán. Se eligió este grupo porque se encuentran en la etapa final de su formación de pregrado y, por tanto, han tenido múltiples

experiencias relacionadas con la investigación: desde cursos iniciales de metodología hasta la participación en seminarios de titulación.

Además, en este semestre los estudiantes enfrentan decisiones cruciales sobre la modalidad de titulación. Es en este momento cuando sus representaciones sociales sobre la investigación se vuelven más visibles, pues influyen directamente en la elección entre tesis, tesina, ensayo o promedio de excelencia.

El contexto de la Unidad Mazatlán también es relevante. Se trata de una sede universitaria que atiende a estudiantes con perfiles diversos: jóvenes recién egresados del bachillerato, docentes en servicio, personas que trabajan entre semana y buscan profesionalizarse, y estudiantes con responsabilidades familiares. Esta diversidad enriquece las representaciones sociales, pues las percepciones sobre la investigación no son homogéneas, sino que se configuran en función de las trayectorias de vida.

### **Técnicas de recolección de información**

Se utilizó la entrevista a profundidad como técnica principal de recolección de información. Esta técnica resulta especialmente adecuada en estudios de representaciones sociales porque permite explorar los significados que los sujetos atribuyen a un objeto social desde sus propias palabras, emociones y narrativas.

Las entrevistas se diseñaron con base en una guía semiestructurada que contemplaba tres dimensiones centrales:

1. Información: qué saben los estudiantes sobre la investigación científica, qué conceptos manejan, qué nociones han aprendido en los cursos de metodología.
2. Campo de representación: qué significados comparten como grupo respecto a la investigación, qué imágenes o metáforas utilizan para describirla.

3. Actitud: qué emociones, valores o predisposiciones expresan frente a la investigación; por ejemplo, si la consideran útil, pesada, motivadora, frustrante.

Las preguntas iniciales fueron generales (“¿Qué significa para ti la investigación científica?”) y se fueron profundizando conforme avanzaba la entrevista (“¿Cómo te has sentido en los cursos de investigación?”, “¿Qué opinas de la tesis como opción de titulación?”, “¿Qué papel juega la investigación en la docencia?”).

### **Estrategias de análisis**

El análisis de la información se llevó a cabo mediante la técnica de análisis de contenido, adaptada a un enfoque cualitativo. Esta técnica consistió en identificar unidades de significado en las narrativas de los estudiantes, clasificarlas en categorías y subcategorías, y establecer relaciones entre ellas.

El procedimiento incluyó las siguientes etapas:

1. Lectura exploratoria de las transcripciones para familiarizarse con el contenido.
2. Identificación de unidades de registro (frases, expresiones, imágenes) relacionadas con la investigación científica.
3. Codificación inicial, asignando etiquetas a las unidades de registro.
4. Agrupación en categorías amplias, como “investigación como carga académica”, “investigación como oportunidad de crecimiento”, “obstáculos institucionales” y “motivaciones personales”.
5. Análisis interpretativo, buscando conexiones entre las categorías y contrastándolas con el marco teórico de las representaciones sociales.

Este análisis permitió identificar tanto los elementos centrales de las representaciones (las percepciones más compartidas, como la idea de que la investigación es difícil y demandante) como los elementos periféricos (percepciones menos comunes, pero significativas, como la visión de la investigación como un espacio de autonomía y creatividad).

### **Consideraciones éticas**

La investigación se condujo respetando principios éticos fundamentales. Se informó a los estudiantes sobre los objetivos del estudio, se solicitó su consentimiento informado y se garantizó la confidencialidad de sus respuestas. Además, se aseguró que su participación fuera voluntaria y que pudieran retirarse en cualquier momento sin repercusiones académicas.

### **Resultados**

El análisis de las entrevistas realizadas a los estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en Educación, plan 2019, en la Unidad Mazatlán de la UPES, permitió identificar un conjunto de representaciones sociales sobre la investigación científica que, aunque diversas, muestran patrones recurrentes. Estas representaciones se agruparon en cinco categorías principales: la investigación como carga académica, la investigación como oportunidad de crecimiento, los obstáculos institucionales y personales, las motivaciones y expectativas y la investigación en la construcción de la identidad docente.

#### **La investigación como carga académica**

La representación más extendida entre los estudiantes es la de la investigación como una carga pesada y poco atractiva. Este

imaginario se nutre de varios elementos: la complejidad de los métodos, la abundancia de normas y formatos (particularmente los de estilo, como las normas APA), el tiempo que demanda elaborar un proyecto y la percepción de que los resultados no siempre son reconocidos o valorados.

En varias entrevistas, los estudiantes expresaron sentimientos de estrés, ansiedad y frustración al hablar de la investigación. Algunos la describieron como un “requisito obligatorio” que hay que cumplir para aprobar materias o para titularse, más que como una actividad significativa en su formación.

Esta percepción refleja un fenómeno común en la educación superior: cuando la investigación se enseña desde un enfoque meramente técnico y normativo, desconectado de los intereses reales de los estudiantes, tiende a convertirse en un proceso burocrático. Así, la representación social compartida se cristaliza en expresiones como “hacer investigación es solo llenar requisitos” o “la tesis es demasiado complicada para alguien que trabaja”.

La investigación, en este marco, deja de ser vista como un camino para generar conocimiento y se convierte en un obstáculo que se debe sortear.

### **La investigación como oportunidad de crecimiento**

En contraste con la representación anterior, un grupo de estudiantes manifestó percepciones más positivas. Para ellos, la investigación se concibe como una oportunidad de crecimiento académico y profesional, una herramienta para reflexionar sobre la práctica educativa y para proponer soluciones a los problemas que enfrentan las escuelas.

Estos estudiantes valoraron especialmente aquellos proyectos de investigación que estuvieron vinculados con experiencias reales en el aula o en comunidades escolares. Cuando la investigación se

ancló en situaciones concretas —como analizar las dificultades de lectura de los alumnos de primaria, estudiar la inclusión educativa en secundaria o reflexionar sobre la enseñanza de valores—, adquirió un sentido más cercano y relevante.

La representación de la investigación como oportunidad se nutre, sobre todo, del acompañamiento docente. Los estudiantes que mencionaron experiencias positivas destacaron la importancia de contar con profesores que no solo exigían cumplir con las normas, sino que también motivaban, daban ejemplos prácticos y mostraban cómo la investigación podía mejorar la práctica educativa.

Para estos estudiantes, elaborar una tesis o un proyecto no fue únicamente cumplir un requisito, sino un proceso que los hizo sentirse capaces de producir conocimiento propio.

### **Obstáculos institucionales y personales**

Una categoría transversal identificada en los discursos fue la de los obstáculos que dificultan la práctica investigativa. Los estudiantes señalaron varios factores que, en su opinión, limitan su capacidad para involucrarse de manera significativa en la investigación:

- Falta de tiempo: al cursar un programa en modalidad sabatina, muchos trabajan entre semana o tienen responsabilidades familiares, lo que reduce las horas disponibles para investigar.
- Sobrecarga académica: la concentración de contenidos en pocas horas presenciales hace que las materias compitan entre sí, relegando el espacio para la investigación.
- Escaso acompañamiento docente: aunque algunos profesores se esfuerzan por guiar a los estudiantes, otros no dedican suficiente tiempo a la tutoría, lo que deja a los alumnos con dudas e inseguridades.

- Limitaciones institucionales: la falta de bibliografía actualizada, recursos tecnológicos y espacios para la investigación fueron mencionados como obstáculos frecuentes.
- Poca motivación colectiva: cuando la mayoría de los compañeros opta por modalidades de titulación rápidas (como el promedio de excelencia), se genera un ambiente en el que la investigación pierde prestigio.

Estos obstáculos refuerzan la representación de la investigación como un proceso poco accesible y, en algunos casos, inútil para la vida profesional inmediata.

### **Motivaciones y expectativas**

A pesar de las dificultades, también se identificaron motivaciones que impulsan a algunos estudiantes a valorar la investigación. Entre las más relevantes se encuentran:

- La posibilidad de trascender: varios estudiantes expresaron que, a través de una tesis o proyecto, podrían dejar un aporte que sirva a otros docentes o investigadores.
- El orgullo personal: culminar una investigación se percibe como una meta que otorga satisfacción y reconocimiento.
- La proyección académica: algunos mencionaron que hacer investigación les abriría las puertas a estudios de posgrado o a una carrera universitaria más sólida.
- La mejora de la práctica docente: los futuros maestros que ya trabajan en escuelas señalaron que investigar los problemas de sus aulas les ayuda a ser mejores profesionales.

Estas motivaciones, aunque no siempre suficientes para contrarrestar los obstáculos, muestran que existen representaciones



latentes de la investigación como un camino de superación personal y profesional.

### **La investigación y la identidad docente**

Finalmente, se identificó una categoría relacionada con la construcción de la identidad docente. Varios estudiantes reconocieron que, aunque la investigación les resultaba difícil, era parte de lo que diferenciaba a un docente profesional de alguien que solo transmite contenidos. En este sentido, la investigación se percibió como una práctica que fortalece la autonomía, la capacidad crítica y la legitimidad de la docencia como profesión.

Algunos expresaron que, si bien ellos personalmente no se sentían motivados para hacer una tesis, valoraban que existieran compañeros que sí lo hacían, pues eso mostraba que la docencia podía ser también un espacio de producción de conocimiento. Esta percepción refleja una tensión entre la valoración simbólica de la investigación y las limitaciones prácticas para llevarla a cabo.

### **Discusión**

Los resultados obtenidos en este estudio permiten visibilizar una serie de tensiones y contradicciones que atraviesan la formación docente en la UPES, particularmente en lo que respecta a la investigación científica. Lo primero que llama la atención es la ambivalencia con la que los estudiantes se relacionan con esta práctica: mientras algunos la conciben como un camino de crecimiento personal y profesional, otros la reducen a un requisito formal que conviene evitar en la medida de lo posible. Esta coexistencia de representaciones contrapuestas no es un fenómeno accidental, sino el reflejo de condiciones estructurales, pedagógicas e históricas que han configurado la cultura investigativa en la institución.

La percepción de la investigación como carga burocrática puede interpretarse como un síntoma de la manera en que ha sido enseñada y practicada en el pregrado. En muchas ocasiones, se privilegia la enseñanza de técnicas y formatos por encima del sentido crítico y transformador que la investigación debería tener. En lugar de ser presentada como una herramienta para analizar y mejorar la práctica docente, se convierte en un conjunto de pasos rígidos que los estudiantes deben cumplir. Esto genera una distancia emocional y cognitiva que desemboca en sentimientos de desinterés, cansancio e incluso rechazo. La investigación, de este modo, se objetiva en imágenes como “citas interminables”, “capítulos obligatorios” o “normas de formato”, lo que empobrece su significado y la vuelve ajena a la experiencia vital del estudiante.

Sin embargo, el hecho de que algunos estudiantes logren resignificar la investigación como oportunidad de aprendizaje muestra que estas representaciones no son inamovibles. Cuando la investigación se vincula con problemas reales del aula, cuando se convierte en una experiencia cercana y significativa, adquiere un valor distinto. En esos casos, los estudiantes se reconocen a sí mismos como sujetos capaces de producir conocimiento, fortaleciendo su confianza y su identidad profesional. Este hallazgo coincide con lo señalado por Escamilla (2014), quien enfatizó la necesidad de involucrar a los estudiantes de licenciatura en proyectos investigativos reales como vía para consolidar actitudes críticas y reflexivas.

La comparación con estudios previos en México y América Latina permite reforzar esta interpretación. Cuevas (2016), documentó cómo las representaciones sociales de los estudiantes sobre fenómenos educativos suelen estar atravesadas por tensiones entre el discurso oficial y la experiencia cotidiana. Ortiz (2013), señaló que, aunque la investigación se promueve en el discurso como eje central de la educación superior, en la práctica los estudiantes suelen percibirla como un requisito más que como una herramienta significativa. Los hallazgos de este estudio se inscriben en esa misma lógica: la

investigación en la UPES se percibe, de manera simultánea, como valiosa y como irrelevante, como aspiración y como carga.

La discusión también debe considerar el papel de los docentes en la construcción de estas representaciones. Los estudiantes mencionaron reiteradamente la importancia del acompañamiento que reciben. Cuando los profesores muestran interés, brindan ejemplos claros y conectan la investigación con la práctica docente, las representaciones tienden a ser positivas. Pero cuando el acompañamiento se reduce a la revisión mecánica de formatos, las representaciones se tornan negativas. Esto refuerza la idea de que las representaciones sociales no son meramente individuales, sino que se configuran en interacciones cotidianas que legitiman ciertos discursos y deslegitiman otros.

Otro aspecto relevante es la relación entre investigación y construcción de la identidad docente. Aunque no todos los estudiantes se sienten motivados a realizar investigación, reconocen que esta es una de las prácticas que otorgan legitimidad y profesionalismo a la docencia. En este sentido, incluso quienes rechazan la tesis admiten que la investigación representa un ideal deseable. Esta tensión entre reconocimiento simbólico y rechazo práctico es, en sí misma, una representación social ambivalente que refleja la complejidad de la formación docente en contextos atravesados por limitaciones estructurales.

En términos generales, la discusión de los hallazgos muestra que las representaciones sociales de la investigación científica en los estudiantes de la UPES están determinadas por una combinación de factores: las experiencias formativas dentro de la universidad, las políticas educativas nacionales, el contexto sociocultural y las interacciones cotidianas con docentes y compañeros. No se trata de percepciones aisladas, sino de marcos colectivos que organizan la experiencia estudiantil. Comprenderlas es un paso necesario para transformar las condiciones de enseñanza de la investigación y para consolidar una cultura investigativa sólida en la formación docente.

## Conclusiones

El análisis de las representaciones sociales de la investigación científica en los estudiantes de la Licenciatura en Educación de la UPES, Unidad Mazatlán, permite extraer varias reflexiones de gran relevancia para comprender los desafíos de la formación docente en el contexto actual. A lo largo del estudio se ha mostrado que los estudiantes elaboran percepciones ambivalentes sobre la investigación: por un lado, la reconocen como un componente valioso y deseable de su formación; por otro, la perciben como un proceso arduo, burocrático y poco conectado con sus intereses inmediatos.

Ahora bien, reconocer estas representaciones no significa aceptarlas como inmutables. Al contrario, el enfoque de las representaciones sociales nos recuerda que estas se construyen, circulan y transforman en interacción con contextos cambiantes. Por ello, es posible intervenir en las condiciones institucionales y pedagógicas que las generan, con el fin de resignificar la investigación como un componente central de la formación docente.

En conclusión, el análisis de las representaciones sociales de los estudiantes de la UPES revela que la investigación científica ocupa un lugar ambivalente en la formación docente: es reconocida como valiosa, pero percibida como poco viable. Transformar esta situación exige repensar la manera en que se enseña la investigación, el acompañamiento que reciben los estudiantes y las condiciones institucionales en que se desarrolla.

El reto es grande, pero también lo es la oportunidad. Si se logra resignificar la investigación en el pregrado, los futuros docentes no solo cumplirán con elaborar tesis o proyectos, sino que se convertirán en profesionales capaces de reflexionar, cuestionar e innovar en su práctica. De esta manera, la docencia podrá consolidarse como una profesión crítica y comprometida con la transformación educativa y social.

La UPES, como institución joven, pero con gran potencial, tiene ante sí la posibilidad de convertirse en un referente en la formación de docentes investigadores en México. Para ello debe asumir el desafío de transformar las representaciones sociales de sus estudiantes, ofreciendo no solo discursos, sino experiencias, recursos y acompañamientos que conviertan la investigación en una práctica cotidiana, significativa y emancipadora.

## Referencias

- Abreu, Y., Brejio, T., & Bonilla, I. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudios lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Mendive*, 16(4), 610–623.
- Aguilar González, A. (2017). *La investigación en enfermería* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid].
- Banchs Rodríguez, M. A. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations*, 8.
- Castorina, J. A., Barreiro, A., & Toscano, A. G. (2005). Las representaciones sociales y las teorías implícitas: una comparación crítica. *Educação & Realidade*, 30(1), 201–222.
- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y Representaciones Sociales*, 11(21), 109–134.
- Escamilla Zamudio, J. J. (2014). Incorporación del pregrado a la investigación en enfermería en México. *Revista CUIDARTE*, 5(2), 837–841. <https://doi.org/10.15649/cuidarte.v5i2.125>
- Garay Núñez, J. R. (2021). Representaciones sociales de las competencias docentes en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(3), 1–15. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i3.2805>
- Hidalgo Brenes, A. (2021). La importancia de la investigación universitaria: la formación de profesionales-investigadores. *Acta Académica*, (68), 1–15.
- Hinostroza Roble, N. M., & Vera Mendoza, M. N. (2020). Representaciones sociales del cuidado de enfermería desde un enfoque humanístico. *Revista Enfermería a la Vanguardia*, 8(2), 38–39. <https://doi.org/10.35563/revan.v8i2.360>
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, (ed.). *Psicología Social II. Pensamiento y vida social* (pp. 469–494). Paidós.
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Research Journal Silogismo*, 1(8), 1–15.

- Miyahira Arakaki, J. M. (2009). La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Revista Médica Herediana*, 20(3), 119–122. <https://doi.org/10.20453/rmh.v20i3.1074>
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul.
- Ortiz Casallas, E. M. (2013). Las representaciones sociales: un marco teórico apropiado para abordar la investigación social educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 19(1), 183–193.
- Piña Osorio, J. M., & Cuevas Cajiga, Y. (2004). La teoría de las representaciones sociales. Su uso en la investigación educativa en México. *Perfiles Educativos*, 26(106), 102–124.
- Rateau, P., & Lo Monaco, G. (2013). La teoría de las representaciones sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y método. *CES Psicología*, 6(1), 22–42.
- Restrepo Ochoa, D. A. (2013). La teoría fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las representaciones sociales. *Revista CES Psicología*, 6(1), 122–133.
- Velázquez Albavera, A. (2022). *Representaciones sociales sobre el ethos profesional y tarea docente de futuros docentes* [Tesis de maestría, Universidad de Chile].
- Vergara Quintero, M. del C. (2008). La naturaleza de las representaciones sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 55–80. <https://doi.org/10.11600/1692715x.61208>

## **Social Representations of Scientific Research in Undergraduate Education Students: An Analysis from Teacher Training at UPES**

### **As Representações Sociais da Investigação Científica em Estudantes de Licenciatura em Educação: Uma Análise a Partir da Formação Docente na UPES**

#### **Jesús Eduardo Nava Aranda**

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa | Mazatlán | México

<https://orcid.org/0009-0002-0941-7729>

[jesus.nava@upes.edu.mx](mailto:jesus.nava@upes.edu.mx)

[jesuseduardo.nava@gmail.com](mailto:jesuseduardo.nava@gmail.com)

Doctorante en Educación con Énfasis en la Formación Docente por la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES). Profesor-Investigador Titular “C” de Medio Tiempo en UPES, Unidad Mazatlán, Investigador del SSIT.

#### **Marco Antonio Lizárraga Velarde**

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa | Mazatlán | México

<https://orcid.org/0000-0002-7286-7709>

[marco.lizarraga@upes.edu.mx](mailto:marco.lizarraga@upes.edu.mx)

[marcolizarraga16@gmail.com](mailto:marcolizarraga16@gmail.com)

Doctor en Educación por la Universidad del Pacífico Norte (UNIP). Profesor-Investigador Titular “C” de Tiempo Completo en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES), Unidad Mazatlán. Investigador del SSIT

#### **Gloria María Peña García**

Universidad Autónoma de Sinaloa | Mazatlán | México

<https://orcid.org/0000-0001-9935-608X>

[gpena@uas.edu.mx](mailto:gpena@uas.edu.mx)

[glorucaps@hotmail.com](mailto:glorucaps@hotmail.com)

Doctora en Enfermería por la Universidad Andrés Bello de Santiago de Chile. Doctora en Educación por la UNIP. Profesora Investigadora de Tiempo Completo Titular “C”, en UAS. Integrante del SNII nivel II, investigadora honorífica del SSIT.

#### **María Candelaria Arias Alcaraz**

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa | Mazatlán | México

<https://orcid.org/0009-0009-1965-3240>

[maria.arias@upes.edu.mx](mailto:maria.arias@upes.edu.mx)

Doctorado en Educación por la Universidad del Pacífico Norte. Maestra en el nivel de primaria para la Secretaría de Educación Pública y Cultura, Profesora e Investigadora en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Integrante

## **Abstract**

This chapter examines the social representations that undergraduate students in the Bachelor of Education program at the Pedagogical University of the State of Sinaloa, Mazatlán Unit, construct about scientific research. These representations are not merely individual opinions, but collective frameworks that shape students' professional training, motivation, and the choices they make concerning degree completion. The discussion is situated within higher education and teacher training, where research is not just an academic requirement but a fundamental path for knowledge production and pedagogical transformation. The chapter presents the theoretical underpinnings of social representations, their relationship with research culture, and their impact on initial teacher education. It also provides an overview of the institutional context of UPES and the qualitative methodological approach that guided the study. Findings reveal striking contrasts: some students see research as an indispensable tool for reflective teaching practice, while others perceive it as an obligatory, heavy task with little practical value. This tension highlights the gap between institutional discourses that promote research



and the concrete, everyday experiences students encounter in the classroom. The chapter concludes by emphasizing the need to strengthen research training in undergraduate education, not as an optional component, but as a vital element for developing reflective, socially engaged, and innovative educators capable of responding to the challenges of contemporary education.

Keywords: Social representations; scientific research; teacher education; undergraduate students; research culture.

## Resumo

Este capítulo explora as representações sociais que os estudantes da Licenciatura em Educação da Universidade Pedagógica do Estado de Sinaloa, Unidade Mazatlán, elaboram sobre a investigação científica. A ideia central é que as concepções dos estudantes não são apenas opiniões isoladas, mas construções coletivas que orientam a sua motivação, a sua maneira de aprender e até as decisões que tomam sobre como obter o título. O texto situa-se no terreno do ensino superior e da formação docente, um espaço onde a investigação é muito mais do que um requisito acadêmico: é uma via para criar conhecimento e, ao mesmo tempo, para transformar a prática pedagógica. Ao longo do capítulo, apresentam-se os fundamentos teóricos das representações sociais, o seu vínculo com a cultura investigativa e a forma como impactam a formação inicial docente. Descreve-se também o contexto institucional da UPES e o desenho metodológico de corte qualitativo que guiou este estudo. Os achados são claros: alguns estudantes reconhecem a investigação como um recurso indispensável para crescer profissionalmente, mas outros a sentem distante, pesada ou inclusive pouco útil para o seu futuro imediato. Este contraste revela a distância entre o discurso institucional, que promove a investigação como eixo de formação, e as experiências concretas que se vivem na sala de aula. Finalmente, reflete-se sobre a necessidade de fortalecer a formação investigadora na graduação, não como um acréscimo opcional, mas como um componente vital para formar docentes críticos, criativos e comprometidos com o desenvolvimento educativo e social.

Palavras-chave: Representações sociais; investigação científica; formação docente; estudantes universitários; cultura investigativa.