

# REPRESENTACIONES SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO EN PSICOLOGÍA. UN CASO DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

PATRICIA COVARRUBIAS PAPAHIU Y MARÍA TALINA GARCÍA MONTHER

*FES Iztacala-UNAM*

## **Resumen:**

En el trabajo se analizan las nociones y representaciones de estudiantes de psicología sobre la ciencia, el conocimiento científico y sus formas de construcción; así como sus concepciones sobre la psicología como disciplina científica.

Se parte de que la diversidad epistemológica y paradigmática que caracteriza a la psicología como ciencia hace compleja su enseñanza y aprendizaje, y enfrenta a los estudiantes a diferentes formas de entender y atender los fenómenos psicológicos durante su formación profesional.

De aquí que las interrogantes que orientaron la investigación toman en cuenta el punto de vista de los estudiantes desde de sus propios marcos de referencia, es decir, se les ubica como sujetos activos dentro del proceso educativo y en la construcción y apropiación del conocimiento disciplinar del que participan.

Desde una perspectiva psicosocial y con una metodología de corte cualitativa, se entrevistó a 22 estudiantes que cursaban el último año de la carrera de psicología y otros recién egresados. Mediante un proceso analítico-interpretativo se construyeron categorías teórico-analíticas que se presentan en cuatro ejes temáticos para su análisis e interpretación: a) representaciones sobre la ciencia; b) representaciones sobre el conocimiento científico; c) representaciones sobre la investigación; y d) representaciones sobre la psicología como disciplina científica.

Los hallazgos revelan una influencia importante del enfoque positivista de la ciencia en las representaciones que tienen los estudiantes sobre la construcción del conocimiento científico y sobre la misma psicología como ciencia, a la vez que muestran una visión ahistórica de su desarrollo y configuración actual.

**Palabras clave:** conocimiento científico, representaciones, estudiantes universitarios, psicología.

## **El problema de estudio: el aprendizaje de la psicología como ciencia**

Con todo y el desarrollo científico de la psicología, aún se enuncian muchas interrogantes sobre las reservas de su legitimidad y especificidad científica contemporánea (Gimeno, 1995). Desde su reconocimiento institucional como ciencia, y al igual que las demás ciencias sociales, la psicología se ha ido conformando por diversas posiciones epistemológicas para dar cuenta y explicar los fenómenos psicológicos, plasmándose éstas en planes de estudio y en enfoques dominantes reflejados en la literatura, que fueron estableciéndose como marcos de referencia temporal y marcando estilos y estrategias de formación profesional.

En tal sentido, uno de los problemas centrales para el estudio y ejercicio de la psicología es su diversidad epistemológica, por lo que docentes y estudiantes que participan de una formación profesional afrontan una pluralidad de formas de entender y atender los fenómenos psicológicos que su disciplina demanda.

De aquí que consideramos importante investigar de qué manera influye la diversidad y complejidad de la psicología en las representaciones de los estudiantes sobre la ciencia y la construcción del conocimiento científico en su disciplina (Covarrubias y Camarena, 2005).

Para tal efecto, las interrogantes generales que guiaron la investigación que exponemos fueron ¿cómo conciben los estudiantes de psicología el conocimiento científico y sus formas de construcción?; y desde estos referentes, ¿representan a la psicología como una ciencia?.

## **El objeto de estudio y su perspectiva teórica metodológica**

El propósito de la investigación fue analizar las representaciones o concepciones que estudiantes de psicología de la FES-Iztacala tienen sobre la ciencia, el conocimiento científico y su construcción, y sobre la psicología como disciplina científica.

Elegimos las representaciones de los estudiantes como unidad de análisis, en tanto y como las define Moscovici (1986) son un cuerpo organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad psíquica y social, funcionan como reguladores en los intercambios sociales que ayudan a conocer y negociar con otros los puntos de vista diferentes y las creencias propias. En las representaciones sociales no existe una realidad objetiva sino que es apropiada por el individuo o grupo y reconstruida cognitivamente e integrada a su sistema de valores a partir de su historia, y del contexto social e ideológico que a su vez reestructura la realidad (Silva, et. al, 1997).

En tal sentido, una labor importante respecto al acto educativo consiste en despejar cómo las representaciones que ponen en juego los actores, dan cuenta del entretejido creado por lo social y lo singular y se vuelven importantes no sólo por *aprehender* lo que ahí sucede, sino porque aporta elementos para su posible transformación (Coll y Miras, 1993).

Optamos por la metodología de corte cualitativa e interpretativa al permitirnos obtener datos sobre los significados y representaciones de los estudiantes, y en la que privilegiamos la dimensión psicológica del problema, sin perder de vista su dimensión sociológica e histórica, y tomamos como línea de análisis el estudio del estudiante a partir de su propia perspectiva y su ubicación como un sujeto activo dentro del proceso educativo (Erickson, 1989).

Se convocó a estudiantes de último semestre (octavo semestre) y recién egresados de la carrera de psicología de la FES – Iztacala con la intención de que pudieran retomar su experiencia a lo largo de su formación profesional. Se procuró que participaran estudiantes de ambos sexos y de los dos turnos (matutino y vespertino). Participaron un total de 22 estudiantes (18 mujeres y 4 hombres), 17 de octavo semestre y 5 recién egresados; 9 del turno matutino y 13 del vespertino.

Como fuente de información utilizamos la entrevista semiestructurada, como un instrumento flexible que permite descubrir y analizar el mundo social y obviado en la vida cotidiana a partir de obtener las perspectivas que tienen los informantes respecto sus experiencias o situaciones en el contexto educativo (Galindo, 1993). La aplicamos de manera individual y libre con base en las siguientes preguntas nucleares u orientadoras: ¿qué entiendes por ciencia?; ¿cómo se construye el conocimiento en la ciencia?; ¿en qué consiste una investigación?, o bien, ¿qué requisitos debe cumplir el método científico?; ¿es la psicología una ciencia, por qué?.

Las entrevistas se grabaron y transcribieron para su análisis.

El proceso de análisis de los datos consistió en identificar primero en todas las entrevistas las representaciones de los estudiantes sobre la diferentes dimensiones a investigar, agrupándolas en bloques similares de representación (categorías sociales). Posteriormente y mediante un proceso analítico-interpretativo se obtuvieron categorías teórico-analíticas que fueron el resultado de la búsqueda de elementos comunes (Hammersley y Atkinson, 1994). Ello nos permitió examinar en torno a cuatro ejes principales las representaciones de los estudiantes sobre: a) la ciencia; b) el conocimiento científico; c) la investigación; y d) la psicología como disciplina científica.

### **Síntesis de los resultados y su discusión**

Describimos los hallazgos más relevantes por cuestiones de espacio.

#### a) Representaciones sobre la ciencia

La mayoría de los estudiantes mostraron tener ciertas dificultades para definir ciencia argumentando que hacía mucho que no hablaban del tema “... *me haces preguntas básicas de primer semestre...*”. Sin embargo, algunos lograron conceptualizarla a partir de sus propiedades intrínsecas, y otros por los criterios que debe cumplir.

**Propiedades intrínsecas de la ciencia.** Varios refirieron la “*observación*”, “*medición*” y “*cuantificación*” como las principales propiedades que debe cumplir la ciencia, aunque también hubo quien mencionó su “*tangibilidad*” como propiedad adicional.

**Criterios que debe cumplir la ciencia.** Algunos mencionaron el uso del **método** científico como un criterio imprescindible de la ciencia por ser “... *el más objetivo y preciso para acercarse a la realidad*”, y aunque en general lo conciben como “una serie de pasos y normas a seguir”, apreciamos heterogeneidad de representaciones en cuanto a su ordenamiento o secuencia.

Para otros, la **utilidad** de la ciencia debe ser su criterio, en tanto sus descubrimientos deben aportar beneficios a la sociedad, ya sea para la ampliación e innovación de los conocimientos “... *no se trata nada más de hacer ciencia por hacer ciencia, sino estar innovando en algo*”, o por su aplicación a la vida cotidiana “*que sea benéfico para la gente*”.

**Visión alterna a la ciencia positivista.** Aunque la mayoría de las representaciones de los estudiantes sobre la ciencia denotan una visión positivista, en la que todo conocimiento debe ser demostrado y validado a través de la experimentación para después generalizar los resultados que se obtienen y tomarlos como verdad, también hubo quien planteó una postura crítica ante esta visión y cuestionó el significado de ciencia transmitido a lo largo de su formación “...*hay otras cosas que no puedan ser vistas, observables, yo creo que habría que cambiar un poco lo que es el concepto de ciencia*”.

Otros dos estudiantes mostraron tener una visión kuhneana de la ciencia pues conciben que ésta no es estática, absoluta, ni acumulativa, sino que va cambiando con el desarrollo general de la sociedad “*las cosas van cambiando [...], o sea, se descubren cosas nuevas, entonces no hay absolutos, a lo mejor si es verdad pero parcial, hay todavía mucho que descubrir*”.

b) Representaciones sobre la construcción del conocimiento científico

La generalidad de los estudiantes entrevistados consideró que la construcción del conocimiento científico se da a partir de los resultados que se obtienen de las investigaciones, sin embargo, expresaron diversas formas de construir y comprobar éste.

**La experiencia y la experimentación.** Varios estudiantes tienen una orientación empirista de la construcción del conocimiento científico pues consideran necesario para ello la experiencia que se da a través de los sentidos “*se construye de forma empírica... necesitas experiencia*”; otros tienen una orientación experimentalista, al considerar ineludible la construcción o reconstrucción deliberada de los hechos “*a través de un proceso de creación, de comprobación*”. Si bien la experiencia y la experimentación son **nexos demostrativos** diferentes, provienen del mismo origen y su objetivo es el mismo: obtener y registrar datos con ciertos criterios de objetividad y libres de juicios de valor (Bunge, 1997).

**Las cualidades específicas del conocimiento científico.** De manera consistente, los estudiantes señalaron que para que el conocimiento se considere como científico éste debe cumplir ciertas cualidades o criterios; los más señalados son la organización, la validez, la veracidad, la réplica, la comprobación, la generalidad y la objetividad. Aunque la sistematicidad no la reconocen de manera explícita, algunos insisten en la necesidad de seguir una metodología o un proceso muy organizado como cualidad indispensable para construir el conocimiento científico. “*... se sigue todo un método*”, “*... debe estar muy bien organizado*”.

### c) Representaciones sobre la investigación

Al igual que en la literatura al respecto (Gómez, 1983; Kerlinger y Lee, 2002), la generalidad de los estudiantes conceptualizaron a la investigación como un “medio” para obtener ciertos resultados. Sin embargo, se distinguen matices en las formas de concebir las formas de realizar una investigación.

**La investigación como metodología para la obtención de datos.** Si bien los estudiantes coinciden en que el “objeto de estudio” es el criterio inicial y básico para realizar cualquier investigación, no obstante representan o equiparan a la investigación sólo con la instrumentación o aplicación de procedimientos y métodos para recabar, cuantificar, contrastar datos y comprobar o rechazar hipótesis, es decir, la búsqueda de referentes teóricos del tema, la delimitación y justificación del mismo, sus interrogantes o el planteamiento de hipótesis, no los consideran como parte de la investigación sino sólo como elementos antecedentes a la misma *“primero delimitar tu tema, hacer una pregunta de investigación, después los objetivos, bueno lo teórico, después a hacer la investigación”*.

**La investigación con metodología experimental.** Para algunos estudiantes la investigación involucra necesariamente la utilización de una metodología experimental *“sería como todo eso de los sujetos, la situación experimental”*.

Sólo un estudiante reconoce que existen diversas formas de recabar información y hace una diferencia entre el tipo de datos que se pueden obtener entre una metodología cualitativa y una cuantitativa, no obstante, le atribuye el carácter de científica a la primera *“De tipo científico cuantitativa si, de tipo cualitativo es como muchas formas, recabar información, y poder tener unos resultados”*.

**La investigación por su función social.** Pocos estudiantes conciben que la investigación debe ayuda a la estabilidad y desarrollo de la sociedad *“Darle solución... relacionada a lo que te esta exigiendo la sociedad”*.

c) Representaciones sobre la psicología como disciplina científica

La mayoría de los estudiantes representan a la psicología como una ciencia *“si es una ciencia, decir no, es como negar que la psicología exista”*, sin embargo, difieren en los criterios para considerarla como tal.

**La psicología es ciencia sólo si es conductista.** Para muchos la psicología es ciencia sólo si se trabaja bajo el enfoque conductista *“yo creo que en general no, dentro del conductismo si; “el conductismo y el Inter conductismo y todos los apellidos que lleva el conductismo si son ciencia”* .

**La psicología es ciencia por la metodología.** Para algunos estudiantes la psicología es ciencia por el sólo uso de métodos, sin importar cuáles *“se basa en diversos tipos de metodologías” “porque utilizas métodos”*.

**La psicología es ciencia porque hace investigación.** Para otros, la psicología es ciencia porque ha hecho múltiples investigaciones *“se han hecho numerosos estudios”, “hay muchas investigaciones y tiene muchos fundamentos”*.

**La psicología es ciencia porque analiza.** Un estudiante argumenta que el analizar, el observar y el evaluar son criterios indispensables para hacer ciencia, y como en psicología se llevan a cabo, esto la convierte en ciencia *“como psicólogos tenemos que analizar ciertas cosas, requiere observar, a lo mejor formarte juicios, y ... creo que eso sucede en la ciencia”*.

**La psicología es ciencia porque genera conocimiento.** Un estudiante enfatiza que la psicología es ciencia porque aporta mucho conocimiento, independientemente del método que utilice *“a lo mejor para cada corriente si es científico su método... para mi me aporta conocimiento”*.

**La psicología no es una ciencia.** No obstante, algunos estudiantes consideran que la psicología no es una ciencia, cuyos principales argumentos es que no cumple con los parámetros científicos positivistas. Uno lo atribuye a su pluridgmaticidad *“para empezar hay diferentes ramas, diferentes perspectivas, yo creo que también debería ser única”*, otros más argumentan que esta diversidad de posturas, además de lo complejo y subjetivo de su objeto de estudio no permite que sus descubrimientos sean precisos y generalizables *“porque no hay nada en lo humano, nada exacto”, “en cuanto al ser humano es difícil poder generalizar...”*



*para mi es muy complejo..."*, y otro más, además de estas carencias, supone que no es ciencia porque no tiene la posibilidad de trascender socialmente *"yo quisiera que fuera una ciencia, para que trascienda, para que tenga valor ... como no hay ciencia tendría que desaparecer"*

### **A manera de conclusión**

De forma muy consistente encontramos la influencia del positivismo en las formas en que los estudiantes conciben la construcción del conocimiento científico. Sólo en algunos casos excepcionales identificaron a la psicología como una ciencia en construcción y con diferentes alternativas teórico metodológicas para acercarse al conocimiento psicológico.

Advertimos así que los estudiantes tienen una representación muy limitada y ahistórica del desarrollo de la psicología como ciencia, en tanto suponen que ésta sólo se construye bajo los parámetros de las denominadas ciencias duras, a la vez que se olvidan o desconocen los diversos factores contextuales, sociales y económicos que condicionan su desarrollo.

Los resultados nos advierten sobre la necesidad de presentar a los estudiantes durante su formación la diversidad de posturas epistemológicas inherentes a la propia psicología, con cierta sistematicidad que les permita tener una visión más amplia y plural de la construcción del conocimiento en la disciplina (véase Hodson, 1995).

### **Bibliografía**

- Bunge, M (1997) *La ciencia, su método y su filosofía*. México: Nueva Imagen.
- Coll, C. y Miras, M. (1993). "La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje", en Coll, C., Palacios J. y Marchesi, A. *Desarrollo Psicológico y educación II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza.
- Covarrubias, P. y Camarena, E, (2005). Una alternativa para la construcción del conocimiento científico entre profesores y alumno: su trascendencia en el mejoramiento de los

- procesos educativos de las carreras de biología y psicología. Proyecto de investigación (PAPIME 2005-2007). FES-Iztacala
- Erikson, F. (1989). “Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza”, en Merlin c. Wittrock. *La investigación de la enseñanza*, 2. Barcelona: Paidós.
- Galindo, J. (1993). “Metodología, métodos, técnicas: Encuentro de subjetividades, objetividad descubierta. La entrevista como centro de trabajo etnográfico”, en *Estudio sobre culturas contemporáneas*, 3 (1), mayo, Universidad de Colima.
- Gimeno, S (1995). *El currículum: Una reflexión sobre la practica* (5 ed.) Madrid. Morata.
- Gómez, J. (1983). *Método experimental*. México: Harla
- Hammersley, M. y P. Atkinson (1994). *El proceso de análisis*. México: Paidós.
- Hodson, D. (1995). “Filosofía de la ciencia y educación científica”, en: Porlán et. al. *Constructivismo y enseñanza de las ciencias*. México: Diada
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw Hill
- Moscovici, S. et. al. (1986). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.
- Silva, et. al. (1997). *Formación, representaciones, etica y valores*. México. UNAM.