

73

Fecha de presentación: febrero, 2022

Fecha de aceptación: mayo, 2022

Fecha de publicación: julio, 2022

FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN

Y PRODUCCIÓN CIENTÍFICA: TRAYECTORIAS Y SENTIDOS DEL PROFESORADO DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE ECUADOR

RESEARCH TRAINING AND SCIENTIFIC PRODUCTION: TRAJECTORIES AND MEANINGS OF PROFESSORS AT A PUBLIC UNIVERSITY IN ECUADOR

Carlos Barros Bastidas¹

E-mail: a20163617@pucp.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3143-7139>

¹Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Barros Bastidas, C., & Turpo Gebera, O. (2022). Formación en investigación y producción científica: trayectorias y sentidos del profesorado de una universidad pública de Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 699-707.

RESUMEN

Los procesos de formación en investigación tienen incidencia en la producción científica del profesorado universitario, por cuanto configuran trayectorias y sentidos. En este sentido, se indagó sobre su ser investigador y ser docente y sus vinculaciones con la producción científica, a partir de la afirmación de habilidades y capacidades que construyen su ethos para pensar y actuar desde la investigación. Para lo cual, se entrevistó a 20 profesores de la carrera de educación de una facultad interdisciplinaria, seguidamente, se procesó la información a través del análisis de contenido. Los resultados evidencian trayectorias de formación en investigación que repercuten de modo diverso en la producción científica; al participar de procesos formativos en escenarios variados y complementarios que tributan a su formación: Entre los sentidos predominantes sobre la producción científica, priman las publicaciones en revistas de impacto y de carácter colaborativo; de ese modo, vinculan su docencia con la investigación, privilegiando la producción científica sobre la resolución de problemas sociales.

Palabras clave: Formación en investigación, Profesorado universitario, Trayectorias formativas, Representaciones de la investigación, Ecuador

ABSTRACT

Research training processes have an impact on the scientific production of university teaching staff, as they configure trajectories and representations. In that understanding, he investigated his being a researcher and being a teacher and his links with scientific production, from the affirmation of skills and capacities that build his ethos to think and act from research. For this, 20 professors of the education career of an interdisciplinary faculty were interviewed in depth, then the information was processed through content analysis. The results show differentiated research training trajectories, which have different repercussions on scientific production; Likewise, they participate in various training processes and in varied and complementary scenarios that contribute to their research training; Among the predominant meanings around scientific production, publications in high-impact and collaborative journals prevail; and finally, they link their teaching with research, privileging scientific production over solving social problems.

Keywords: Research training, University teaching staff, Training trajectories, Research representations, Ecuador

INTRODUCCIÓN

Las vivencias de los académicos e investigadores en la vida universitaria tienen especial relevancia, al posibilitar la (re)construcción de estrategias pedagógicas y formativas que incentiven la cultura docente e investigativa (López-de Parra et al., 2017). En las universidades, las dinámicas formativas no están exentas de incertidumbres y conflictos, instituidas por el dominio teórico y la experiencia suscitando inquietudes sobre la práctica reflexionada y sistematizada (Lozano, 2016). En el quehacer académico, la interpelación docente sobre su expertise y vinculación a la materia, resulta trascendente, al igual que los modos de enseñanza y de aprendizaje, el desarrollo emocional, la autoconciencia, habilidades sociales y competencias organizativas. En el devenir formativo, se asumen actividades y tareas que instalan la idea de que el poder del conocimiento está sustentado en el impacto social que posee su empleo en las actividades humanas y en su más amplia distribución en la sociedad.

La formación de investigadores en las universidades representa un panorama complejo “no solo por su expansión sino por las dinámicas de fragmentación social y cultural que han atravesado también al sector docente en su formación y ejercicio” (Birgin & Charovsky, 2013). Para el profesorado universitario, la investigación constituye un componente sustancial en el desarrollo de su carrera docente, da cuenta de sus cualificaciones y de los conocimientos transferibles que exigen el desarrollo y la homologación de habilidades muy demandables en el contexto actual. Para, la trayectoria docente en la universidad discurre por periodos de tensiones y aprendizajes que, conforme progresan se intensifican, sobre todo, en contextos desconocidos y ante demandas que trastocan la habitualidad de la enseñanza, por ende, demandan un equilibrio personal.

La práctica del profesorado universitario está signada por diversos compromisos académicos que los presionan hacia la producción de evidencias tangibles como rol sustancial de la universidad; y que para Bourke (2013), involucra a las investigaciones socialmente receptivas y de contribución al desarrollo local. Sin embargo, las transformaciones orientadas a dichos logros no siempre resultan sustanciales para el cambio social ni revelan el compromiso de la docencia e investigación de la universidad con la sociedad civil (Rueda et al., 2020). Para la sociedad, la producción de conocimientos científicos tiene especial impacto, al inducir a una preparación continua que no necesariamente siguen un plan trazado, sino que a menudo, por no decir siempre, son fruto del azar, del propio proceso de ir viviendo”, las actividades docentes configuran esquemas de representación, a modo de “sentido común”, y que gravitan hondamente en el campo investigativo configurando “una de las formas de lograr el desarrollo de diferentes potencialidades de los estudiantes y de estimular una mayor flexibilidad mental.

El profesorado universitario cimenta el decurso de sus investigaciones, desde los intercambios intersubjetivos en dinámicas situadas política e históricamente, y cuyo sentido comparte institucionalmente. Tales configuraciones exigen infraestructuras concordantes con las demandas educativas. La investigación se nutre y sustenta en el conocimiento que genera desarrollo productivo, económico, social, etc. Sus decisiones gravitan en la profundización de las desigualdades o en apuntalar el desarrollo de los países. En América Latina, la investigación y educación superior están enmarcadas con las políticas neoliberales que han supuesto recortes de presupuesto, sistemas de evaluación, desfinanciamiento, precarización laboral. La lógica instituida requiere de recursos humanos para el desarrollo socio-económico, a través de la inversión y gestión de su formación para la productividad científica, mediante investigadores con capacidades y habilidades, acrecentadas por su capital social y cultural, así como los logros individuales.

La formación de investigadores en la universidad discurre por un entorno cada vez más complejo, plural, con un acelerado desarrollo tecnológico y demandas formativas diversificadas. Buscan así, afirmar sus capacidades para la producción científica (Barros & Turpo, 2017). El proceso formativo orienta a la apropiación progresiva y desarrollo del conocimiento y de las competencias de desempeño eficaz, mediante intervenciones dirigidas a la producción científica y a la participación en eventos académicos. Las políticas de incentivo auspiciadas por las universidades inciden no solo en la formación de recursos humanos para la investigación, sino también, en la mejora de la calidad de la educación superior. El profesorado al intervenir en el aprendizaje de los estudiantes garantiza el acceso y derecho a recibir una educación de calidad (Loaiza, 2017); permitiendo alcanzar la más alta comprensión de los fenómenos estudiados, a partir de importantes insumos y al establecer nuevas metodologías, estrategias y recursos.

Trayectorias de formación en investigación para la producción científica

La investigación constituye una tendencia crucial, asumida ampliamente por las universidades latinoamericanas como respuesta a la globalización y la emergente sociedad del conocimiento. Al desafío por la producción de conocimientos científicos no se han sustraído las universidades, contrariamente, las afrontan, de modo diferenciado. En el contexto de los retos docentes, el profesorado universitario construye sus trayectorias en investigación, desde un quehacer instituido que pone de manifiesto negociaciones de significados y tomas de posición, determinado en función a la producción científica como procesos continuos para la difusión del conocimiento. Es a través de los canales formales, es decir, la publicación científica (artículos indizados, libros arbitrados), desde donde se definen las vivencias y sentidos erigidos socialmente, como los desarrollos más adecuados para los individuos y sus instituciones. En esencia, las trayectorias

de formación configuran espacios de generación e intercambio de habilidades y competencias necesarias para el ejercicio de la investigación (Araújo, et al., 2019).

Las transformaciones socio-formativas de las universidades marcan la formación de los investigadores, resituándola como eje central de la adquisición de competencias propicias para responder a los retos de la sociedad actual. En la actualidad, la formación en investigación constituye una de las mayores inversiones del sistema universitario, dado que la constitución del cuerpo de docentes-investigadores otorga prestigio, muy por encima del que instituye la sola docencia. Formar parte del profesorado que investiga tiene mayor reconocimiento, motivando a incrementar su experiencia investigadora, en razón a la producción científica, avalada por publicaciones, patentes, ponencias, etc., propiciando la desidia hacia la “carga” docente, termina “robando” tiempo a la investigación, creando un desequilibrio en la identidad del profesorado universitario. Las trayectorias investigativas no son sólo cuestión de voluntad o de mérito personal, en gran medida, dependen de las condiciones institucionales que las favorezcan; y esencialmente, de las agendas de investigación, de las necesidades y problemáticas del profesorado y de quienes financian las investigaciones.

Sentidos docentes sobre la investigación y la producción científica

La comprensión de los cambios sobre el quehacer del profesorado universitario resulta crucial para entender las características que definen su profesionalidad (Caballero & Bolívar, 2015). Si bien persiste la antinomia: docencia e investigación, que conlleva a un infructuoso debate, cabe oponer, conexiones que construyan puentes entre teoría y práctica. Superar dicha dicotomía presupone un ejercicio docente regido por políticas de calidad, enseñando lo que saben y por lo que son. Desde esta perspectiva, el profesorado universitario constituye su ethos para afrontar los problemas éticos de su ser investigador, es decir, sus modos de ser y de actuar en la vida académica, a través de su producción científica y con decisiones y acciones realizadas al respecto. Los sentidos son construidos como significados que direccionan su actuar, definiendo modos de interpretación, es decir, procesos dinámicos sobre la manera de representar o comprender algo. En esa perspectiva, los sentidos asumidos dependen de los significados disponibles y de cómo se aprecia una situación.

Los docentes investigadores al interactuar con sus iguales, sea en el claustro universitario o en los escenarios donde desarrollan las dinámicas investigativas, definiendo determinados sentidos a su actuar. Un proceso que demanda construir y reconstruir sus significados, basándose en procesos de interpretación donde conlujan intereses personales y profesionales, que conlleven a orientar su propia actuación y toma de decisiones (Landín & Juárez, 2020). La investigación como objeto de

significación de la experiencia de los docentes, aporta a vislumbrar y alumbrar diversas y renovadas prácticas investigadoras devenidas en producciones científicas, fruto de los intercambios académicos. Se presupone “adentrarse en una realidad desde la propia subjetividad, tratar de enfrentarse al misterio de lo que no se conoce, lo que no se comprende, e intentar ver cuáles son las preguntas que en tal situación se nos abren (p. 67). Básicamente, se trata de propiciar interacciones fluidas entre los distintos sectores sociales y productivos, a fin de orientar las debidas competencias investigativas para propiciar el desarrollo personal e individual (Montes, et al., 2017).

Formación en investigación del profesorado universitario en Ecuador

La formación en investigación se ha tornado un tema de creciente interés (Cervantes, 2019), dado que conjuga una serie de aspectos que involucran no solo las relaciones entre docencia e investigación, sino también, entre la ética y la formación (Barros & Turpo, 2017); a fin de constituir culturas académicas, habitus científico y comunidades académicas. Además, involucra diversas participaciones y ámbitos, como los estudiantes de posgrados, la tutoría, asesoría o dirección en la formación en investigación, entre otros. La formación de investigadores considera diversos componentes, considerando: a) variados e idóneos escenarios para su desarrollo, en específico, para la producción de conocimientos y, b) trayectorias formativas, sustentadas en los recorridos realizados durante la investigación. En esos contextos, cuentan el trabajo colaborativo, entre los actores en cuestión, así como el acompañamiento académico y emocional del tutor.

La formación del profesorado universitario está vinculada directamente con la producción de conocimientos y conjuga docencia e investigación, como componentes de la cultura investigativa (Perines, 2020). En Ecuador, el proceso formativo de investigadores se inició tardíamente, básicamente, a través de la formación doctoral y ha empezado a redituarse de modo creciente en la producción científica y su visibilidad, aunque de modo irregular con indicadores de producción científica con escasas ventajas competitivas. Los avances en la producción científica parten de un sistema limitado por la carencia de recursos financieros y humanos, con un reducido número de universidades que hacen investigación *stricto sensu* (Revelo, 2004), hacia incrementos sustanciales, desde la internacionalización de la formación posgraduada y las estancias en el extranjero López-Báster, Pelegrín-Entenza, & Ruiz-Cedeño (2021), su integración en redes de conocimiento, con grupos, líneas y proyectos de investigación, los mismos que ofrecen espacios de construcción conjunta de conocimientos (Castellanos, 2017).

Los investigadores en formación buscan integrarse a las redes académicas de conocimiento, para superar los déficits de formación en investigación y afrontar, de modo

efectivo, la producción científica (López-Báster, Pelegrín-Entenza, & Ruiz-Cedeño, 2021; Castellanos, 2017). El desarrollo de la formación en investigación en Ecuador se intensificó en el gobierno de Rafael Correa, a partir del 2008, con la creación de SENACYT (Secretaría Nacional de Ciencia tecnología e Innovación), dirigida esencialmente a las universidades públicas. Desde esta perspectiva, se orienta a contribuir a la formación de investigadores. El estado ecuatoriano emprendió una significativa inversión en la formación del profesorado universitario, destinando .44% del Producto Interno Bruto (PIB), en inversión en investigación y desarrollo (I+D), a través de becas para estudios de postgrado en países desarrollados, la inversión no ha redituado significativamente en la investigación realizada en las universidades públicas, muy a pesar de los subsidios y la eliminación de aranceles.

Durante su formación en investigación el profesorado universitario desarrolla capacidades para actuar en un entorno cada vez más complejo, plural, con un acelerado desarrollo tecnológico y demandas formativas diversificadas. De este modo, asumen nuevos roles para construir nuevos y creativos escenarios e itinerarios para investigar, no solo a nivel individual, sino en colectivo y hasta institucional; como evidencias de logro académico. En Ecuador, la formación en investigación, al combinar y movilizar recursos de variada naturaleza, resuelve situaciones del entorno. Para Morales, Socorro, & Rojas (2017), la formación del profesorado exige altos estándares, conducentes a la excelencia; representando una situación conflictiva dada las limitantes de acceso a los recursos de formación. En los últimos años, a través del aseguramiento de la calidad se buscó incrementar la producción científica y generar una cultura investigativa.

En la perspectiva del desarrollo profesional docente cabe la afirmación del compromiso con su formación en investigación, para desarrollar innovaciones o cambios (Mas, 2011), ante la sensible carencia de investigadores en Ecuador. Construir una trayectoria académica involucra, por tanto, el desarrollo de capacidades científicas y tecnológicas autónomas, en términos de medios y objetivos, y como requisito esencial de su ser. Desde esta perspectiva, asegurar su continuidad investigadora y evitar su emigración (fuga de cerebros o brain drain) es esencial, ante una insuficiente realización profesional (Larrea & Granados, 2016). El desafío demanda reflejar continuamente en la sociedad ecuatoriana, el riesgo de quedarse rezagados, si la investigación resulta insustancial, deteniendo el quehacer de la universidad, específicamente, de la labor docente y de investigación en su rol fundamental de producir conocimientos y aplicaciones.

En la construcción de las trayectorias y sentidos sobre la formación en investigación para la producción científica, el profesorado universitario asume compromisos, desafíos y riesgos que conllevan su decurso. Una dinámica vinculada a su desempeño docente y con implicaciones, tanto en su carácter académico, como profesional y social,

puesto que su responsabilidad supera ampliamente el ejercicio de una cátedra universitaria. En esa perspectiva, indagar sobre su ser investigador y ser docente, en términos de la valoración de su formación, su producción científica y vinculaciones con las comunidades académicas, resultan considerables. Las capacidades adquiridas y en proceso delatan los efectos que conllevan a explorar si la formación en investigación aporta significativamente a generar valor intelectual, mediante los productos de investigación y su realización académica

MÉTODO

La aproximación a las trayectorias y sentidos docentes considera para su abordaje indagar en las subjetividades del profesorado universitario, básicamente, explorar sobre su rol de investigadores. En esa intención, se desvelan las realidades y contradicciones en la que están inmersos, a partir del conocimiento revelado, como portadores de características que les son inherentes y, por tanto, irrevocables e intrínsecamente subjetiva. La formación en investigación, como aspecto singular del ser docente, tiene que ver con el lugar donde se hace, así como con las complejidades del conocimiento adquirido y que, a veces, son asumidas como 'recetas' para mirar la realidad. Explicitar tales presupuestos, implica ir más allá de la linealidad y universalidad de sus configuraciones representativas, y entenderlas como expresiones particulares y temporales de los grupos y de los individuos.

Las entrevistas semiestructuradas y a profundidad a 20 profesores que cuentan con producción científica significativa, y están adscritos a la facultad de educación de una universidad pública de Ecuador. Previamente, se solicitó el consentimiento informado, de ese modo, consintió hurgar en sus subjetividades. Los docentes estudiados laboran a tiempo completo en la universidad. Algunos de ellos, recientemente, concluyeron sus estudios de doctorado (doctores titulados); otros, se encuentran en proceso de formación en investigación (doctorandos) en universidades extranjeras. Ambos grupos de docentes cuentan con producción científica (artículos publicados en revistas indexadas). Un grupo menor de docentes entrevistados, a pesar de no contar con el grado doctoral (magísteres), fueron seleccionados y entrevistados, en razón a que contaban con producción científica relevante (tabla 1).

La indagación realizada hizo posible la apropiación sobre los procesos de formación en investigación y la producción científica, básicamente, sobre su desarrollo académico y docente. De ese modo, se reconstruyen las dinámicas de formación en investigación; a partir de: i) trayectorias formativas en investigación (de cursos progresivos para la producción científica); y sobre los sentidos (significados disponibles y de apreciación de una situación). Sobre los sentidos, se remite a: ii) los escenarios de formación en investigación, iii) la producción científica y iv) la relación docencia e investigación. Las vivencias relatadas definen modos de pensar y concebir sus dinámicas de formación

en investigación, continuidades y rupturas, parten de fragmentos discursivos que se tornan centrales y vertebradores de sus quehaceres cotidianos.

Las entrevistas fueron transcritas y sistematizadas, a fin de ordenar, categorizar y relacionar los datos para la interpretación de las vivencias de formación y asignación de sentidos en investigación. La revitalización de la información recuperada asegura validez y legitimidad investigativa. En esa perspectiva, el análisis de contenido aporta a la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto. Propiamente, lo “cuantificable”, cifra numéricamente la información (codificación) en el recuento de unidades e indicadores del proceso en estudio; mientras que lo “manifiesto” alude a la definición del atributo, de lo intersubjetivamente verificable y fiable, para las inferencias reproducibles y válidas, aplicables al “contexto”, como marco de referencias de los mensajes y significados.

RESULTADOS

Con los datos procesados se organizó las trayectorias y representaciones del profesorado sobre los procesos de formación en investigación y su labor docente. Un quehacer que discurre por las configuraciones subjetivas sobre su esencialidad como ser cognoscente; sus vinculaciones y consecuencias remiten a aspectos concernientes a la aprehensión progresiva del conocimiento científico, desde su constitución con investigadores.

Los sujetos de estudio: perfiles personales y docentes

Aproximarse a la caracterización de los sujetos de estudio implicó descubrir los rasgos distintivos de su ser social y de otros asociados a su ser investigador. Los discursos de los sujetos estudiados forman parte de una facultad interdisciplinaria (Filosofía, Letras y Ciencias de la educación), donde la carrera de educación y sus especialidades pedagógicas son las más representativas. El mayor número de docentes determina la hegemonía disciplinar y vivencial, dada su mayor presencia social y logros académicos; son también, quienes mayoritariamente han emprendido sus estudios doctorales en universidades extranjeras.

Tabla 1. Caracterización de los sujetos de estudio

Formación	Sexo		Experiencia docente			Nacionalidad		Producción científica		
	M	F	Menor a 5	Artículo	Libro	Más de 15	Ecuador	Extranjero	Artículo	Libro
									Artículo	Libro
Doctorado	2	4	1	41	13	2	4	2	41	13

Doct-rando	6	2		63	46	3	8		63	46
Magis-ter	1	5	2	15	6		6		15	6
Total	9	11	3	119	65	5	18	2	119	65
%	45	55	15	66	34	25	90	10	66	34

Los sujetos del estudio, además, de su disposición a participar del estudio, encarnan las características predominantes de la población docente de la facultad. La representación mayoritaria del sexo femenino (11 de 20, o 55%), expresa un predominio femenino entre el profesorado de educación. La tabla 1 evidencia la experiencia docente del profesorado, donde 10 de 20, o un 50%, cuenta con más de 10 años en ejercicio docente. En promedio, en términos de edad, los sujetos del estudio representan a un profesorado joven, con una amplia proyección de continuidad docente y formativa, compuesto mayoritariamente por docentes nacionales, 18 de 20 (90%).

Formación en investigación para la producción científica: trayectorias docentes

Las trayectorias de formación se definen desde los niveles de producción científica alcanzados. En dichos términos, se reconocen tres rutas priorizadas para su formación en investigación, distribuidos en la Tabla 1, como procesos de formación conducentes a la producción científica (artículos indexados y libros arbitrados).

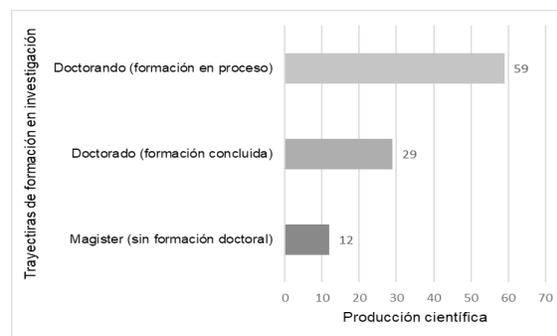


Figura 1. Trayectorias docentes de formación en investigación para la producción científica (%)

La Figura 1 muestra las trayectorias que los docentes enfatizan como decursos de formación en investigación. La primera trayectoria estaría definida por el grupo de docentes que se encuentran en proceso de formación (doctorandos), conformado por 8 varones y 2 mujeres. docentes (40%) que cursan estudios fuera del país, en universidades extranjeras y reconocidas por el SENACYT. Dichos docentes producen un 59% del total de la producción científica de la facultad al 2020. Han publicado más artículos, 63 de 119 (53%) que libros (Tabla 1). La segunda trayectoria está determinada por 6 docentes (2 varones y 4 mujeres) que

ya cuentan con el título doctoral. Los doctores producen un 29% del total de productos científicos (41 de 119 artículos). La tercera trayectoria de formación en investigación para la producción científica esta dada por 6 docentes (1 varón y 5 mujeres) con grado de magister, cursados en el país, en universidades públicas; y que, en conjunto, aportan el 12% del total de la producción científica (15 de 119 artículos). Los resultados evidencian que los doctorandos y doctores contribuyen significativamente en la producción científica (88%), constituyendo trayectorias deseables al potenciar las competencias investigativas que incrementan la producción científica.

Formación en investigación y producción científica: sentidos docentes

En la formación en investigación concurren una diversidad de sentidos, como los escenarios y las orientaciones hacia la producción del conocimiento científico. Quienes discurren por estos contextos experimentan sensaciones, de gratificación o insatisfacción, o en todo caso, no son indiferentes, a la interpelación de sus subjetividades.

Sentidos de la formación en investigación para la producción científica

Para el profesorado que se forma en investigación los escenarios de desarrollo investigativo son percibidos complementariamente.

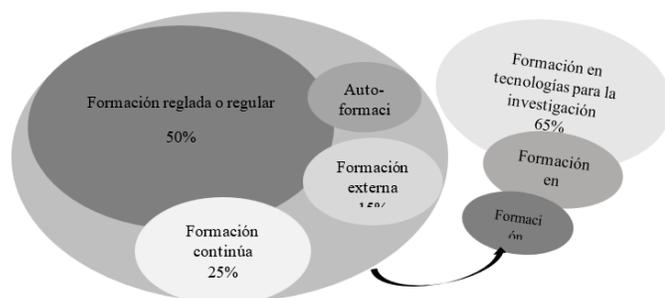


Figura 2. Escenarios y orientaciones de la formación en investigación

Un grupo considerable opta, preferentemente, por la formación reglada (50%). En la Figura 2, se muestra, por un lado, la preferencia por cursos integrados en un plan de estudios de la universidad. Para estos docentes, “el doctorado es donde se dan las mayores posibilidades de aprender”, “el posgrado resulta enriquecedor, en todo sentido”, “los profesores del curso son los que tienen más experiencia por compartir”. De otro lado, la formación continua (25%), propicia “experiencias para seguir actualizándose en diversas materias”, de una “la formación para toda la vida”. Son estos los escenarios preferidos para formarse y seguir formándose en investigación, en conjunto, representan al 75% de las posibilidades formativas generadas. El profesorado que se forma en investigación recurre, aunque en menor proporción, a la formación

externa y complementaria (15%), a la universidad donde labora, “sobre todo, para el objetivo que tengo [...] de publicar”, “acudo a otras universidades, porque aquí es muy pobre la capacitación”. La autoformación (10%) es otro espacio idóneo para la reflexión y orientar sus intereses, “me ayuda a pensar para el desarrollo de la cátedra”.

Este profesorado sitúa sus preferencias investigativas en la formación en tecnologías para la investigación (65%), haciendo explícita sus necesidades de aproximación a las tecnologías como “recurso indispensable para investigar”, “hay herramientas que desconozco y he visto su importancia”. Para un 20%, de docentes la necesidad formativa está vinculada a la formación en métodos de investigación, “me servirán para desarrollar mi tesis”, “conozco poco de los métodos cualitativos”: En la línea de interés formativo, un 15% opta por una formación transversal dirigida a “aprender a sistematizar las lecturas que empleare en la tesis”. En esencia, reinterpreta a toda formación es válida para afrontar exitosamente la formación en investigación.

Sentidos docentes sobre la producción científica

La significatividad de la investigación se expresa a través de la producción científica, es decir, la publicación de artículos en revistas indexadas de carácter internacional (Scopus, WoS) o regional (SciELO, Latindex) y de libros arbitrados o evaluados por editoriales de prestigio. Estos son los productos científicos más relevantes en el área de ciencias sociales y, en concreto en educación. Para el profesorado son estos espacios los más relevantes para asignar sentido investigativo a su formación. Por cuanto, en la producción científica cuenta el carácter asignado y las orientaciones o propósitos que lo determinan.

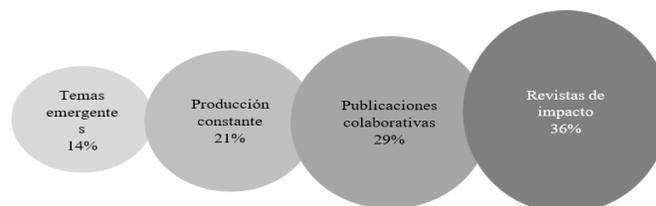


Figura 3. Orientaciones en la producción científica

Para el profesorado entrevistado, dónde publicar y con quiénes, son dos aspectos de amplia significación. En ese sentido, prefieren, mayoritariamente (36%), por la publicación en revistas de impacto, “hay que elegir la revista apropiada y más valorada”, “el impacto es importante para difundir las investigaciones”, “mi producción científica viene de años de formación, y tengo que mantenerlo en prestigiosas revistas”. Con quien publicar, constituye una situación considerable, en ese devenir, asumen a las publicaciones colaborativas (29%) con sus exdirectores o directores de tesis, el mejor modo de presencia en la comunidad académica, “publicar con mi director de tesis me permitió

avanzar con las publicaciones”, “mantengo comunicación con mi director, y publicamos casi continuamente”.

Para un 21% del profesorado entrevistado, las publicaciones siguen un ritmo sostenido, de producción continua, al considerar que, “para afirmar la condición de investigador se tiene que tener continuidad en las publicaciones”, “[publicar] es como una correa sin fin”. Un 14% del profesorado está más pendiente de las tendencias investigativas, básicamente, de temas emergentes, “hay que estar pendiente de las primicias, de temas recientes, para posesionarse”. Para este profesorado, las expectativas sobre su producción científica conllevan exigencias que posibilitan su continuidad investigativa, de afirmar su singularidad investigadora. De ese modo, responderán asertivamente a las demandas de publicación, consintiendo establecer relaciones con el mundo académico, a fin de potenciar su desarrollo como investigador.



Figura 4. Vinculaciones de la docencia e investigación en la producción científica

Para el profesorado universitario la relación docencia e investigación es indisoluble y una práctica cotidiana, ambos quehaceres gravitan en la dualidad de su ser: investigador y docente. El profesorado entrevistado dedica un 60% de su tiempo a las actividades de la docencia, y a cumplir clases en un 40%, “aquí saliendo de una clase para ir otra”, “paso más tiempo preparando y revisando tareas”, “no paro de [enseñar], estoy toda la mañana así”. La docencia demanda actividades concurrentes, como preparar materiales educativos (5%) y tutoría académica (5%). Las actividades docentes se extienden más allá de las aulas, “en casa preparo las clases del siguiente día”, “varias de las tutorías las hago por teléfono”. La docencia “consume” la mayor parte de su tiempo, constituyendo un componente esencial, que al vincularse con la investigación, se orienta a la resolución de los problemas sociales que reconoce desde la docencia.

La investigación en la tarea del profesorado universitario ocupa un tiempo menor al de la docencia, 40%. De ese tiempo, 25% esta para formar y asesorar a tesis. Un 10% de su tiempo está destinado a la producción científica, tiempo insignificante en palabras de un docente, “es mínima, [insignificante] la dedicación a producir artículos

o libros”, “con tan poco tiempo, poco se puede publicar y preparar ponencias”. Menor aún es el tiempo dedicado a los semilleros de investigación. Este 5%, expresa un exiguo compromiso con la formación de potenciales investigadores. Con las limitantes de tiempo y la excesiva carga docente, la producción científica de los docentes resulta relevante, al publicar en reconocidas revistas, “tenemos que seguir publicando si queremos que se nos reconozca como investigadores”, “acaban de publicar mi artículo en una revista de impacto, Q2”.

En la consideración de los docentes investigadores, la docencia e investigación tiene sentidos explícitos, es decir, sirven a propósitos sustanciales y trascendentes. Para un 33%, la vinculación docencia e investigación adquiere significatividad si contribuye a resolver problemas sociales y educativos, “estamos viendo abordar problemas de familia”, “si no sirve para resolver los problemas del día a día, no sirve investigar”. En esa intención, proponen “trabajar junto a los estudiantes y sus familias para mejorar sus condiciones de vida”, “intervenir para construir ‘otras’ soluciones”. Un sentido de cambio, de compromiso con lo social, emerge de sus expresiones. En tanto que, para un 67%, la vía de aportación transita por la producción científica, de publicar “a pesar de los inconvenientes y falta de estímulos”, “es sumamente importante [publicar], para los ascensos y renovaciones docentes.

DISCUSIÓN

Las trayectorias de formación en investigación y las representaciones sobre la investigación son dos componentes cruciales en el ejercicio cotidiano del profesorado universitario. Dichas acciones, contribuyen significativamente a la transformación educativa, en ella, confluyen múltiples condicionantes, cuyos efectos son perceptibles en la dinámica de las universidades. De este modo, inducen a formas de hacer o de actuar, y que, de un modo u otro, inciden en la producción del conocimiento. El contexto incidido se torna en espacio ineludible de la labor de quienes apuestan por la investigación. En cualquier sentido, la vinculación de la docencia e investigación instituye saberes que nutren su práctica pedagógica y su reconocimiento como agentes de cambio, desde la investigación (Cervantes, 2019); “desgarrando” la inercia del quehacer docente, más dirigido a la enseñanza que a la investigación, más centrado en conservar su puesto que invertir en su formación.

La implicación del profesorado universitario en su formación en investigación, reditúa ampliamente en la producción del conocimiento, sea a través de publicaciones o aportando con innovaciones a la enseñanza. El proceso ha significado para este profesorado, una mayor

integración en las redes de colaboración académica, y un incremento considerable en su producción científica. En el ranking de Scimago, Ecuador se situó en el 11° en el 2019, de 55 países que conforman Iberoamérica. El estudio permite concluir que la formación en investigación aporta significativamente a la construcción del ser investigador, a partir del incremento de su producción científica y sus amplias vinculaciones con la enseñanza. Las trayectorias de investigación conformadas por el profesorado representan una sustancial vía para su continuidad formativa.

CONCLUSIONES

Los escenarios de formación en investigación posibilitan compromisos para innovar o cambiar prácticas docentes, traducido en un aumento considerable de investigadores. Para este profesorado, los contextos formativos son diversos y complementarios, aunque prefieren la formación reglada, no excluyen otros procesos formativos, fundamentalmente, en áreas transversales que aportan a su formación. El profesorado que se forma en investigación recurre a experiencias potenciales que tributan a la producción científica, con el propósito de adquirir responsabilidades y retos que se traduzcan en logros académicos.

Para el profesorado que se forma en investigación la producción científica constituye un decurso significativo. Un proceso construido que moviliza cambios sustanciales en la producción de conocimientos y aplicaciones, donde interesa con quiénes y dónde publican. De esa manera, la lógica colaborativa resulta de mayor consideración, a partir de contactos cercanos y de la continuidad comunicativa con sus directores de tesis. En la comunidad académica interesa "tocar" o traspasar las fronteras del conocimiento, con temas emergentes que aseguren su persistencia formativa. En esa perspectiva, no solo potencia sus capacidades y habilidades, sino que también, aporta cualitativamente a la producción de conocimientos, válidamente confiables e insertos en el circuito de las experiencias investigativas.

Los sentidos de vinculación de la docencia e investigación van allá de la dicotomía planteada, por el contrario, se instituyen como ethos, de espacios para ser y actuar conforme a sus decisiones y acciones. Docencia e investigación conforman una relación indisoluble, donde la docencia trasciende e interpela a la investigación y, exige de ella, mayores compromisos para resolver problemas sociales y no solo elaborar productos científicos, es decir, más implicación con las necesidades sociales. En esa perspectiva, este profesorado, si bien prefiere publicar productos científicos, asume su compromiso de contribuir a solucionar problemas sociales. Una

tendencia contemporánea de la investigación que impulsa la reflexividad sobre su hacer, para resignificar su labor investigadora.

El estudio, si bien aproxima al esclarecimiento de las vinculaciones de la docencia e investigación en la conformación de las trayectorias formativas y sentidos del profesorado universitario, instituye posibilidades investigativas para una mayor comprensión de las transformaciones docentes. En ese sentido, interesaría abordar los procesos de inserción de los investigadores en las comunidades académicas locales, el peso de las trayectorias formativas en la progresión de carrera, es decir, en cuanto aporta a avanzar institucionalmente, en cargos y responsabilidades. De otro lado, reconocer los escenarios de formación en investigación que más valor agregan a las trayectorias formativas, básicamente, la contribución específica de las universidades en la construcción de su ser investigador.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Araújo, T., Pinho, P., & Masson, M. (2019). Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios. *Cadernos de Saúde Pública*, *35(supl1)* <https://doi.org/10.1590/0102-311X00087318>
- Barros-Bastidas, C., & Turpo, O. (2017). La formación en el desarrollo del docente investigador: una revisión sistemática. *Espacios*, *(45)*. <http://www.revistaespacios.com/a17v38n45/a17v38n45p11.pdf>
- Birgin, A., & Charovsky, M. (2013). Trayectorias de formación de futuros profesores en un territorio fragmentado. *Pedagogía y Saberes*, *(39)*, 33-48. <https://doi.org/10.17227/01212494.39pys33.48>
- Bourke, A. (2013). Universities, Civil Society and the Global Agenda of Community-engaged Research. *Globalisation, Societies and Education*, *11(4)*, 498-519. <https://doi.org/10.1080/14767724.2013.834182>
- Caballero, K., & Bolívar A. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, *13(1)*, 57-77. <http://polipapers.upv.es/index.php/REDU/issue/view/643>
- Castellano, R. (2017). Pertinencia de la formación de postgrado en educación en el Ecuador. *Revista Científica RUNAE*, *1*, 137-153. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/runae/article/view/334/280>
- Cervantes, E. (2019). Un Acercamiento a la Formación de Docentes como Investigadores Educativos en México. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, *17(4)*, 59-74. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.003>

- Landín, M., & Juárez, N. (2020). La tesis y la formación en investigación: significados construidos por estudiantes de pedagogía. *Ciencia y Educación*, 4(3), 95-113. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i3.pp95-113>
- Larrea, E., & Granados, V. (2016). *El sistema de educación superior para la sociedad del buen vivir basada en el conocimiento: el caso ecuatoriano*. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
- Loaiza, M. (2017). *Necesidades de formación del profesorado universitario ecuatoriano y los programas de formación que se ofertan en las universidades* (Tesis doctoral). Universidad de Deusto.
- López-de Parra, L., Polanco-Perdomo, V., & Correa-Cruz, L. (2017). Mirada a las investigaciones sobre formación investigativa en la universidad latinoamericana: estado del arte 2010 a 2017. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 8(1), 77-95. <https://doi.org/10.19053/20278306.v8.n1.2017.7371>
- López-Báster, L., Pelegrín-Entenza, N., & Ruiz-Cedeño, M. (2021). Relación entre formación de postgrado internacional e investigación en universidades de Ecuador. *Ingeniería Industrial*, 42(1), 112-133. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-59362021000100112&lng=es&tln_g=es
- Lozano, I. (2016). Las trayectorias formativas de los formadores de docentes en México. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1), 1-25. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i1.22671>
- Mas, Ò. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(3), 195-211. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>
- Morales, C., Socorro, A., & Rojas, A. (2017). La profesionalización del profesorado en el proceso de gestión de la investigación, en la Universidad Metropolitana del Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(4), 6-12. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000400011
- Montes, F., Forero, D., Salas, R., & Zarama, R. (2017). The Challenges of Creating a Ranking: A Colombian Example. *International Higher Education*, (90), 22-24. <https://doi.org/10.6017/ihe.2017.90.10006>
- Perines, H. (2020). La formación en investigación educativa de los futuros profesores. *Formación universitaria*, 13(4), 139-152. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400139>
- Revelo, J. (2004). *Normas, reflexiones y realidades sobre la educación superior*. Convenio Andrés Bello. <https://searchworks.stanford.edu/view/5987883>
- Rueda, I., Acosta, B., & Cueva, F. (2020). Las universidades y sus prácticas de vinculación con la sociedad. *Educação & Sociedade*, 41. <https://doi.org/10.1590/ES.218154>