

# ROMPIENDO BARRERAS EN LA INVESTIGACIÓN

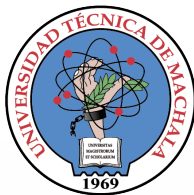
KENNETH DELGADO SANTA GADEA / WALTER FEDERICO GADEA / SARA VERA - QUIÑONEZ





# Rompiendo Barreras en la Investigación

Kenneth Delgado Santa Gadea  
Walter Federico Gadea  
Sara Vera - Quiñonez  
Coordinadores



Primera edición en español, 2018

Este texto ha sido sometido a un proceso de evaluación por pares externos con base en la normativa editorial de la UTMACH

---

Ediciones UTMACH

Gestión de proyectos editoriales universitarios

195 pag; 22X19cm - (Colección REDES 2017)

Título: Rompiendo Barreras en la Investigación. / Kenneth Delgado Santa Gadea / Walter Federico Gadea / Sara Vera - Quiñonez (Coordinadores)

ISBN: 978-9942-24-087-3

*Publicación digital*

---

Título del libro: Rompiendo Barreras en la Investigación.

ISBN: 978-9942-24-087-3

Comentarios y sugerencias: [editorial@utmachala.edu.ec](mailto:editorial@utmachala.edu.ec)

Diseño de portada: MZ Diseño Editorial

Diagramación: MZ Diseño Editorial

Diseño y comunicación digital: Jorge Maza Córdova, Ms.

© Editorial UTMACH, 2018

© Kenneth Delgado / Walter Gadea / Sara Vera, por la coordinación

D.R. © UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, 2018

Km. 5 1/2 Vía Machala Pasaje

[www.utmachala.edu.ec](http://www.utmachala.edu.ec)

Machala - Ecuador

Advertencia: "Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electro-óptico, por fotocopia o cualquier otro, existente o por existir, sin el permiso previo por escrito del titular de los derechos correspondientes".



César Quezada Abad, Ph.D  
**Rector**

Amarilis Borja Herrera, Ph.D  
**Vicerrectora Académica**

Jhonny Pérez Rodríguez, Ph.D  
**Vicerrector Administrativo**

### **COORDINACIÓN EDITORIAL**

Tomás Fontaines-Ruiz, Ph.D  
**Director de investigación**

Karina Lozano Zambrano, Ing.  
**Jefe Editor**

Elida Rivero Rodríguez, Ph.D  
Roberto Aguirre Fernández, Ph.D  
Eduardo Tusa Jumbo, Msc.  
Irán Rodríguez Delgado, Ms.  
Sandy Soto Armijos, M.Sc.  
Raquel Tinóco Egas, Msc.  
Gissela León García, Mgs.  
Sixto Chilinguina Villacis, Mgs.

### **Consejo Editorial**

Jorge Maza Córdova, Ms.  
Fernanda Tusa Jumbo, Ph.D  
Karla Ibañez Bustos, Ing.  
**Comisión de apoyo editorial**



# Índice

## Capítulo I

La investigación en las universidades: Un problema a resolver .....17

Kenneth Delgado Santa Gadea

## Capítulo II

La importancia de la investigación en la docencia ..... 31

Christian Israel Huerta Solano; Reina Mestanza Páez

## Capítulo III

La necesidad de romper barreras en la investigación: Complejidad y Sistemismo en el campo de la investigación social .....56

Walter Federico Gadea; Alfonso Chaves – Montero;  
Roberto Cuenca Jiménez

## **Capítulo IV**

El temor de difundir resultados en la investigación ..... 92

Sara Vera – Quiñonez; Marlon Carrión Macas; Irene Feijoo Jaramillo

## **Capítulo V**

La investigación educativa en el Ecuador ..... 108

Jonh Chamba Zambrano; Lenin Mendieta Toledo

## **Capítulo VI**

El inglés como lengua mundial de la investigación ..... 126

Johanna Pizarro Romero; Jessenia A. Matamoros – González;

M. Gabriela Figueroa A.

## **Capítulo VII**

Investigación, innovación y retos de la educación ciudadana  
en la enseñanza de las Ciencias Sociales ..... 146

Emilio José Delgado - Algarra

## **Capítulo VIII**

La utilización de una metodología mixta en la investigación  
social.....164

Alfonso Chaves - Montero

## **Capítulo IX**

Investigación educativa y mejora de la calidad ..... 185

Javier Augusto Nicoletti



# Presentación

El material compilado en este libro de Epistemología que se denomina “Rompiendo Barreras en la Investigación” es el resultado de la confluencia de un gran número de investigaciones que han ido convergiendo a lo largo del tiempo y a través del trabajo interuniversitario, de carácter transdisciplinario, y que brinda al investigador y a los estudiantes universitarios una gran oportunidad para profundizar en aquellos temas que hacen a la tarea de construir pensamiento científico de calidad.

Esta obra colectiva, representada por trabajos de investigadores de México, Perú, Argentina, España y Ecuador, auspiciada por la colaboración de Universidades de alto prestigio internacional, nos brinda las herramientas que facilitan el acceso a los problemas y a las técnicas más sofisticadas de investigación contemporáneas, desde una perspectiva crítica y holística. El hilo conductor del trabajo es la racionalidad científica, desde sus métodos, las disciplinas, su enseñanza en la universidad y lo más importante, desde la ética del quehacer investigador.

El capítulo inicial, redactado por el Profesor Kenneth Delgado Santa Gadea, trata acerca de “La investigación en las universidades: Un problema a resolver” En este capítulo inau-

gural del libro se sostiene que se hace ciencia para conocer la realidad y modificarla. En este sentido, se puede afirmar que la ciencia es axiomática en la medida que procura conocer la realidad y también es algorítmica al intentar cambiarla. Las funciones de la ciencia como proceso de investigación son tres: describir, explicar y predecir. Describir responde a la pregunta ¿Cómo es el objeto de estudio? Sin esto no podemos explicar ni predecir.

Explicar responde a la pregunta ¿Por qué es así el objeto o hecho que se estudia? La explicación sucede al proceso de descripción, pues nadie puede explicar lo que no se ha descrito, aquello que no se sabe cómo es. La predicción es la tercera función. Para ello se requiere utilizar la deducción, partiendo de las premisas. Responde a la pregunta ¿Qué es lo que sucederá? ¿Cómo sucederá? En toda predicción el hecho desconocido es un acontecimiento futuro: Así, un astrónomo puede predecir cuándo habrá un próximo eclipse solar. En otros casos, el hecho desconocido puede ser un acontecimiento pasado, cuando se interpretan datos que observamos en el presente para inferir hechos desconocidos que ocurrieron anteriormente; esto suele hacerse en las investigaciones históricas. Entonces se hace una retrodicción.

En el capítulo segundo, que se llama “La importancia de la investigación en la docencia” y que está escrito por el Profesor Christian Israel Huerta Solano y la Profesora Reina Mestanza Páez, se afirma que tanto la docencia como la investigación son pilares imprescindibles para la existencia y prestigio de las universidades. Sin embargo, en la praxis universitaria resulta difícil conjuntarlas, por lo que en ocasiones se limita su cumplimiento por distintos factores o se deja de ejercer alguna de éstas, lo que no sólo tiene consecuencias, favorables o no, para el docente o el investigador, sino también para aquellos estudiantes que está formando, así como para la universidad misma. Consecuentemente, en el presente capítulo se revisan los conceptos de docencia e investigación, así como la posibilidad de establecer una relación entre la docencia orientada a la investigación y de la investigación enfocada a la práctica docente.

En el capítulo tercero, escrito por los Profesores Walter Federico Gadea, Alfonso Chaves-Montero y Roberto Carlos Cuenca Jiménez, que se titula “La necesidad de romper Barreras en la investigación: Complejidad y Sistemismo en el campo de la Investigación Social”, nos encontramos ante la necesidad de superar los obstáculos epistemológicos que repercuten negativamente en la investigación. Se hace un análisis exhaustivo de las limitaciones de la investigación positivista y se lo coteja con otras corrientes críticas de gran importancia en la historia de la Epistemología. Por último, se estudia la necesidad de generar investigaciones interdisciplinarias y transdisciplinarias, rompiendo los viejos modelos de las disciplinas cerradas y los conocimientos entendidos como compartimentos estancos.

En el capítulo cuarto, elaborado por los Profesores Sara Vera - Quiñonez, Marlon Carrión Macas e Irene Feijoo Jaramillo, nos topamos con los aspectos psicológicos y culturales del investigador, justamente con “El temor de difundir resultados en la investigación”. Este interesante apartado del libro está ambientado en el entramado de un instinto común que todo ser humano atraviesa debido a diversos factores a la hora de emitir un producto, como consecuencia de un proceso investigativo; la inseguridad de brindar un conocimiento a los demás conlleva infinitamente a plantearse la búsqueda de mecanismos de supervivencia o defensa que permitan reducir la brecha entre una emoción primaria y superar un estado ansiógeno adverso al cotidiano. La investigación es un ente relevante dentro de la globalización mundial, regula el proceso metódico, sistemático, objetivo y ordenado de las hipótesis que, en la actualidad, nos permite enfrentar situaciones diversas de nuestra vida; siendo la magnitud de la expansión tecnológica aquello que nos amedrenta al llegar rápidamente a un amplísimo conglomerado sin conocer el verdadero impacto que nuestra investigación generará a través de la difusión abierta en redes de difusión internacionales.

El quinto capítulo, redactado por los Profesores John Chamba Zambrano y Lenin Mendieta Toledo, nos introdu-

cen en un aspecto clave del desarrollo de Educador, a saber: “La innovación investigativa en Ecuador”. En Ecuador, gracias a la revolución educativa, los maestros tienen la obligación de concretar sus ideas, experiencias docentes y encontramos que la investigación tiene una evolución histórica dentro de la educación ecuatoriana. En este capítulo se efectúa un análisis profundo de su importancia propiciadora en los distintos niveles educativos; la misma que no se limita a un determinado nivel, cada uno tiene su momento y su adaptación a la realidad de nuestro contexto diverso y se debe cuidar que no exista una minusvaloración de la docencia y la sobrevaloración de la investigación, puesto que docencia e investigación están ligadas, porque cada una tiene un campo de acción propio pero, que por otro lado, debe servir como un agente de cambio en la innovación educativa.

El capítulo sexto nos permite pensar en “El Inglés como Lengua Mundial de la Investigación”. Las Profesoras Johanna Pizarro Romero, Jessenia A. Matamoros – González y M. Gabriela Figueroa A. analizan la necesidad imprescindible de conocer el inglés como un requisito esencial del investigador actual. En este capítulo se aborda la importancia del inglés como lengua internacional para la investigación científica, sumado a esto se dan a conocer las técnicas de traducción que pueden ser de gran utilidad a quienes ya se encuentran inmersos en la investigación y para aquellos que inician su carrera investigadora. El conocimiento del inglés nos genera grandes oportunidades no solo como investigadores sino como agentes transmisores de una cultura mundial orientada a fortalecer las posibilidades de desarrollo científico, cultural, económico y humanístico.

En el capítulo séptimo nos introducimos en la dimensión cívica de la enseñanza de las ciencias. Este apartado que desarrolla el Profesor Emilio José Delgado-Algarra, y que se denomina “Investigación, innovación y retos de la educación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales”, se presenta a la escuela como un motor de cambio social. La educación para una ciudadanía crítica se ha convertido en una necesidad esencial de cara a la resolución de problemas

socio-ambientales relevantes de la actualidad. Por ello, a lo largo del presente capítulo se hace un repaso de las investigaciones más significativas en el campo de la educación ciudadana dentro del área de las ciencias sociales, recogiendo experiencias significativas sobre la participación democrática y atendiendo a los retos a que se enfrenta tanto la escuela como el profesor de ciencias sociales en la actualidad.

El capítulo octavo del libro, escrito por el Profesor Alfonso Chaves-Montero nos informa acerca de “La utilización de una metodología mixta en la investigación social”. Este capítulo versa sobre la importancia de utilizar una metodología mixta en una investigación social de calidad. La integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo permite tener una visión más completa del fenómeno social estudiado, ya que se pueden comparar frecuencias, factores y resultados. Los métodos de investigación mixta enriquecen la investigación desde la triangulación con una mayor amplitud, profundidad, diversidad, riqueza interpretativa y sentido de comprensión. Para implementar la metodología mixta, con el fin de conseguir una mayor eficacia en la investigación, los investigadores deben tener en cuenta todas las características pertinentes de los métodos cuantitativo y cualitativo.

El capítulo noveno y último de esta obra colectiva denominado “Investigación educativa y mejora de la calidad”, está a cargo del Profesor Javier Augusto Nicoletti. La investigación educativa se ha consolidado como factor imprescindible para alcanzar mayores conocimientos y comprensiones sobre la realidad, para el bienestar y el desarrollo de las personas y las sociedades. Es un campo de generación científica y tecnológica, requiriendo del diseño de estrategias complejas de corto, mediano y largo plazo, en un ámbito en el cual sea posible la planificación y seguimiento de sus resultados; a la vez, también requiere de plasticidad, para acompañar, a tiempo, las transformaciones experimentadas y contar con la capacidad de afrontar cambios, al descubrir nuevas necesidades y permitir la mejora de sus prácticas. Por ello, como actividad humana orientada a la indagación, estudio y conocimiento de la realidad, la investigación en el campo

educativo es un recurso sustancial para abordar problemas sistematizando información confiable y válida que permita satisfacer necesidades, proponiendo aportes que resuelvan las demandas que tiene la comunidad.

Establecida la diversidad de autores y de temáticas que aportan claridad y análisis crítico a esta obra colectiva, consideramos que este libro representa una mirada holística, innovadora y plural acerca de los temas más acuciantes de la realidad que vive el investigador y el educador en la actualidad. Las herramientas epistemológicas y metodológicas que aporta al estudio de las ciencias nos ayudan a percibir con mayor claridad la relevancia de la investigación científica en relación con nuestras sociedades y su incremento del bienestar.

Todos los trabajos que aparecen en este libro han pasado rigurosos sistemas de evaluación por pares y han sido revisados por los más prestigiosos investigadores dentro de cada área de investigación. A todos aquellos que han participado en este proceso, les damos las gracias.

También queremos agradecer a la Universidad Técnica de Machala (UTMACH) y en especial a la Editorial de la UTMACH por su constante apoyo y aliento en la construcción de este texto internacional.

No podemos olvidarnos de los investigadores de México, Perú, Argentina, España y Ecuador que han colaborado desinteresadamente para que el fruto de su investigación de tantos años pudiera aparecer sintetizado en este libro.

Finalmente, los Editores queremos agradecer a nuestras familias, por su comprensión y por habernos permitido ausentarnos tantas horas de la convivencia familiar, para que esta obra pudiera ver la luz. Sin este apoyo, hubiera sido imposible concluir este libro.

Los Editores

# Prólogo

Se habla mucho en el ámbito académico de la internacionalización de la investigación y del trabajo interdisciplinario. Este libro es motivador y reconfortante porque es el mejor ejemplo de una obra colectiva que combina ambos conceptos. Es un texto diáfano en su escritura, muy comprensible, tanto para los investigadores, como para aquellos estudiantes avanzados e investigadores jóvenes que quieren afrontar con éxito sus trabajos de máster y doctorado. Al mismo tiempo, de ser claro y directo, los distintos artículos presentan una gran profundidad metodológica y nos sumergen en temas y contenidos que son cruciales para fijar el derrotero de la investigación y la educación en ciencias. Me refiero concretamente a que esta obra es una buena referencia de cómo se puede abordar el tema epistemológico y didáctico desde una perspectiva actual, crítica y con una directa intencionalidad ética, a través de la cual, se deben abordar los problemas sociales y educativos desde una mirada holística y sistémica.

Este libro, que se compone de investigadores de España, Argentina, México, Perú y Ecuador, resulta capaz de establecer problemas y líneas de investigación transversales y comunes que traspasan el ámbito local, sin perder la perspectiva propia. Es decir, que se piensa lo universal desde lo local, y este esfuerzo reflexivo es relevante para poder establecer

estrategias comunes y para realizar investigaciones que sirvan a ambos lados del Atlántico.

La perspectiva metodológica y lógica de la investigación científica, los temas de la didáctica del inglés y de la didáctica de la ciudadanía parecen encontrar en estos diversos investigadores puentes que hacen posible que el libro se conecte en cada capítulo y nos hable de una racionalidad verdaderamente transversal y dinámica.

Entonces, en medio de una temática tan variada, en medio de realidades tan plurales, encontramos que hay preocupaciones comunes y solidarias: el mejoramiento de la calidad de la investigación, el rol del investigador y del docente en una misma persona, la lucha por la construcción de ciudadanos críticos y de investigadores innovadores; todo este campo de problemas es abordado con eficacia y lucidez a lo largo de los nueve capítulos que componen este libro de Epistemología.

Reconocer que la Epistemología es una pieza clave en la formación del investigador y del docente es el gran logro de este libro, que es didáctico, educativo y alentador, pero también nos crea el desafío de poder hacer que nuestra ciencia y nuestra investigación se conecte con el mundo que nos rodea mejorando el bienestar de nuestros conciudadanos. Por ello, el envite que nos plantea esta obra es doble, por un lado, nos crea el compromiso de ser mejores investigadores y, por otro, nos insta a contribuir a que el mundo que nos rodea sea menos injusto y menos desigual.

Dr. José Ordóñez García

Director del Departamento de Estética e Historia de la Filosofía  
Facultad de Filosofía de la Universidad de Sevilla



# 02

## Capítulo

# La importancia de la investigación en la docencia

Christian Israel Huerta Solano; Reina Mestanza Páez

Diversos autores coinciden en que la docencia y la investigación son la base para el prestigio de las universidades. Sin embargo, en la praxis universitaria resulta difícil conjuntarlas, por lo que en ocasiones se limita su cumplimiento o se deja de ejercer algunas de éstas, lo que no sólo tiene consecuencias, favorables o no, para el docente o el investigador, sino también para aquellos que está formando, así como para la universidad misma. Consecuentemente, en el presente capítulo se revisan de forma teórica y pragmática los conceptos de docencia e investigación, así como la posibilidad de establecer una relación entre la docencia orientada a la investigación y de la investigación enfocada a la práctica docente, lo que tiene elementos contrastables, aunque rele-

---

**Christian Israel Huerta Solano:** Autor de libro y capítulos de libros acerca de Sordera e interconductismo, Aplicaciones Actuales en Psicología Educativa, Lengua de Señas Everywhere- Conectática 2016, autor de artículos como evaluación de estudiantes Sordos de Preparatoria, hacia una teoría interconductual de la Lengua de Señas, entre otros.

**Reina Mestanza Páez:** Autora de libros como: mis destrezas, Genios Creando, Aprendo aprehender con cuentos. Artículo Evolución de la educación superior en instituciones públicas del Ecuador. Aplicaciones en Terapia cognitivo-conductual. Desarrollo y evaluación de una experiencia piloto de mentoría con estudiantes de primer ciclo de educación superior a distancia. Análisis de variables psicosociales asociadas a la salud mental en estudiantes de bachillerato del Ecuador, investigación relacionada con emociones en el retiro laboral entre otras.

vantes para el avance de la ciencia y el desarrollo de propuestas académicas y sociales que podrían, incluso, permitir una revisión de los currículos actuales en las universidades, como de la praxis deontológica actual de docentes, investigadores e instituciones educativas.

## La importancia de la investigación en la docencia

A pesar de las diversas acepciones del término *universitas*, éste consiste esencialmente en la corporación, de forma específica, al *scholarium* y *magistorum* (Moncada, 2007), siendo los que en esencia definen las dos funciones convencionales que tiene la universidad. Por un lado, la corporación de estudiantes, que tienen la finalidad de obtener grados e incorporarse socialmente; la otra, referida a la corporación de enseñantes, dedicados a la investigación.

Desde un punto de vista histórico, Humboldt (Bolívar y Bolívar-Ruano, 2014), en el memorándum bajo el que se erigió la Universidad de Berlín, indicó que la *wissenschaft* es la base de la universidad, entendida no únicamente como ciencia, sino como el objeto que tiene la investigación y la docencia basada en ésta. Bajo dicha concepción, la principal función de las universidades es generar ciencia, mediante la investigación, y diseminarla, mediante la enseñanza. En otras palabras, en la noción de universidad moderna se sugiere que la función de la universidad no está limitada sólo a enseñar ciertos conocimientos, sino a demostrar el cómo habían sido obtenidos éstos.

Hernández-Pina (2002) coincide en que la misión de la universidad está en la búsqueda, desarrollo y difusión del conocimiento, lo que también puede propiciar el desarrollo tecnológico. Sin embargo, Burton (1997) agrega que, aunque la principal función de las universidades modernas es la construcción del conocimiento, basado en las prácticas sociales, son necesarias al menos dos condiciones, a saber, (1) la promoción de la investigación a través de espacios que la propicien y (2) la participación de diversos cuerpos académicos para la generación del conocimiento. Lo que resulta simi-

lar a lo argumentado por Humboldt y Schleiermacher, quienes creían en la importancia de despertar en el estudiante la idea de “construir la ciencia”, considerando sus aspectos esenciales para incorporarlos a la vida cotidiana.

Así, de acuerdo al concepto fundacional de Universidad, se establecería una ideología en contra de la utilidad, en la que se propicia la trasmisión de conocimientos de forma automática, lo que la diferencia de las escuelas de especialidades o técnicas, entendiéndose que la universidad proporciona al estudiante una formación profesional, siendo el mismo quien investiga mientras es guiado por un profesor (Bolívar y Bolívar-Ruano, 2014).

Por consiguiente, basados en la concepción humboldtiana, el profesor universitario, a diferencia de otros, no sólo estaría limitado a la enseñanza, sino que tendría que vincular su labor docente con la investigación, procurando lograr satisfactoriamente el entrenamiento de los estudiantes para la investigación; realizar investigación como modo de estudio y vincular, producir y divulgar el conocimiento (Burton, 1997).

Es necesario considerar que la ciencia (Kuhn, 1962/2004) y las universidades no están articuladas aisladamente, sino bajo un esquema histórico, económico y social que a su vez apoya la definición y redefinición de los roles que actualmente desempeña el profesor e investigador dentro de las universidades. Es decir, a pesar de lo explícito que puede resultar la finalidad de todo aquel que se desempeña como profesor universitario, la afirmación, casi generalizada, de la relación que existe entre docencia e investigación (Brown, 1998; Vidal y Quintanilla, 2000; Muller, 2000; Lindsay, Breen y Jenkins, 2002), bajo las situaciones culturales señaladas, aún sigue siendo tema de debate, lo que aunado a la multiplicidad metodológica de los diferentes trabajos que procuran conciliar la aparente diada, hace difícil concluir de forma unánime sobre la relación que por razones históricas se da por hecho, al igual que los beneficios o dificultades que una u otra actividad aportan.

Por lo tanto, antes de continuar, es importante considerar que no se trata de adherirse a una posición purista acerca de las funciones que debe desempeñar un profesor o un investigador (o ambos) dentro de las universidades, como tampoco inmiscuirse en la resolución de un falso dilema (Carpio y Bonilla, 2003) acerca de aparente ventaja o desventaja que tiene en uno u otro rol, ya que tanto el docente como el investigador tienen una clara diferenciación en sus labores y obligaciones o compromisos sociales, como lo revisaremos posteriormente. Así, se procura conocer, al menos de manera general, cuáles son los principales aportes de ambos y la forma de “conciliar” dichos roles con los compromisos éticos, históricos, deontológicos y sociales asociados con la identidad del profesor universitario.

## El quehacer del profesor universitario

A partir del impacto que ejercen los cambios sociales, tanto en el paradigma educativo, como en las exigencias socioeducativas a partir de las demandas de calidad, eficiencia y eficacia (Ruiz-Bueno, Mas-Torelló, Tejada-Fernández y Navío-Gámez, 2008), le resulta difícil a la universidad actual no propiciar cambios internos y externos tanto en sus currícula, como en quienes las imparten. Precisamente lo anterior, además de otros aspectos sociales y culturales que influyen directa e indirectamente, dificulta de definición y diferenciación de manera específica acerca del quehacer del profesor universitario en la actualidad. Sin embargo, basándonos en el modelo de competencias profesionales que actualmente es utilizado en buena parte de Latinoamérica y cierto porcentaje de la Unión Europea, procuramos discutir acerca de las competencias que se esperarían de un profesor universitario en la actualidad, partiendo de que la competencia profesional hace alusión al conjunto de saberes combinados, experiencias y aspectos personales que, de forma integrada, permiten a los profesionistas la ejecución de acciones de calidad en un contexto profesional (Navío, 2005; Tejada, 2002a). Por lo que a partir de este momento utilizaremos el término función como sinónimo de compe-

tencia, entendiendo que éste último hace alusión a lo que el individuo puede hacer (Varela, 2008), considerando que un profesor no “capacitado” o incompetente en su área laboral no sería capaz de desempeñar ninguna función, al menos en los estándares que se esperan de éste.

Con la procuración de una definición más o menos unívoca, consideramos que las funciones de un profesor universitario no pueden ser enlistadas de forma aislada, ya que dependerían, en buena parte, del escenario de actuación, además del contexto en el que éstas se pondrían en práctica. Por lo que partir de la propuesta de Ruiz-Bueno, Mas-Torelló, Tejada-Fernández y Navío-Gámez (2008), se podrían establecer al menos tres escenarios interrelacionados entre sí, a saber, (1) general, que incluye el entorno sociolaboral, profesional y cultural; (2) institucional, siendo en el que se desempeña en la universidad, el departamento al que está incorporado, así como a la facultad y área en la que imparte la docencia y (3) el aula, laboratorio, lugar de prácticas, espacio de investigación.

En la propuesta anterior, los autores sugieren que las competencias y/o funciones del profesor universitario estarían concretamente centradas en la docencia, la gestión y la investigación. Lo que en ningún momento es determinante, ya que hay muchas otras que no son específicas, pero asignadas a partir de las necesidades de tutoría, counseling, gestión de recursos, evaluación interna y externa, entre otras, que surgen en la inmediatez del quehacer universitario.

Sin embargo, hay autores (Tejeda, 2002a; Zabalza, 2003) que sugieren destacar el protagonismo del docente universitario, basado en el desarrollo y adaptación de éste a la complejidad de contextos actuales. Por lo que Tejeda (2002a) propone que las competencias del profesional docente sean divididas en cuatro rubros, entre los que están las tecnológicas, sociales y de comunicación, además de las teóricas y psicopedagógicas. Entendiendo que ninguna de éstas son excluyentes entre sí, ya que en muchas ocasiones son ejercidas de forma simultánea e incluso en escenarios similares.

Aunque con aparentes diferencias, respecto al modelo de competencias profesionales, Antolí (1983) argumenta que las funciones del profesor universitario deberían estar basadas fundamentalmente en las exigencias sociales, partiendo de la constante explosión del conocimiento, la reconceptualización (paradigmática) del proceso de aprendizaje y el desarrollo de nuevas técnicas de comunicación, incluyendo su disponibilidad. El autor sugiere que no se debe dejar de lado los estudios clásicos en los que se hacen acopio de experiencias más o menos rigurosas acerca de las funciones desempeñadas de forma “tradicional” por el profesor universitario, ya que a pesar de los avances tecnológicos y las exigencias sociales, el docente, al estar incorporado a una universidad, en su investidura convencional adquiere funciones técnicas, didácticas y orientadoras (directa o indirectamente), lo que no le excluye de lo monitorial y estimular.

Recientemente, Alcalá, Cifuentes y Blazquéz (Febrero de 2005) establecen cuatro funciones prioritarias en el ejercicio del docente, entre las que se encuentran las de la docencia, la investigación, el servicio interno a la comunidad universitaria y el externo a la sociedad en general. En dicha propuesta, los autores agregan cinco bloques de competencias, aunque proponemos sean consideradas como cualidades y/o habilidades que debería poseer el profesor universitario, siendo, el compromiso científico, capacidad de diagnóstico, dominio de las TIC, la sensibilidad de las demandas sociales y el dominio de estrategias para responder a diversas situaciones que se presenten en los grupos con los que trabaja (Alcalá, Cifuentes y Blazquéz, 2005).

Como es posible apreciar en las propuestas anteriores, existen similitudes respecto a las funciones y/o competencias que se esperaría desempeñe un profesor universitario. Sin embargo, es posible observar una escasa delimitación, al menos de manera categórica, respecto a las funciones de investigación y gestión en las que la misma universidad está inmiscuida de manera interna y externa, de las que el docente difícilmente puede mantenerse ajeno.

Consecuentemente, proponemos, basándonos en el contexto universitario, especificar las funciones del profesor a partir de tres aspectos interrelacionados, no excluyentes, siendo (1) la docencia, (2) la gestión y (3) el dominio tecnológico; lo que estaría amalgamados por la inmediatez teórica, social y cultural del profesor como de los miembros de la comunidad universitaria.

Con la finalidad de no ser exhaustivos, tanto la docencia como la gestión compartirían similitudes con la propuesta de Ruiz-Bueno, Mas-Torelló, Tejada-Fernández y Navío-Gámez (2008), es decir, la primera se referiría solamente a la labor que realiza el profesor frente al grupo; la otra, a las acciones administrativas y/o gestoras que desempeña el profesor para solventar las necesidades (propias o del alumnado a su cargo), las que involucran a diferentes actores y departamentos dentro de la universidad, ya sean control escolar, jefe de departamento, cuerpo académico, recursos materiales, recursos humanos, intercambio académico, entre otros.

Respecto al dominio tecnológico, no podríamos limitarlo únicamente al uso de recursos informáticos, ya que es necesario conocer y emplear recursos técnicos y procedimientos que involucren nuevas maneras de lograr el aprendizaje, como la búsqueda de éste, promoviendo la autogestión y colaboración entre el alumnado a su cargo; además de la incorporación de sistemas que permitan la inclusión de personas con barreras para el aprendizaje y la participación, como el Braille, sistemas aumentativos de comunicación, entre otros. Lo que en ningún momento limita al profesor de hacer uso de los insumos convencionales del aula (pizarrón, tiza, bancas, etc.), sino que se propicia la utilización de estos de forma creativa e incluso lúdica.

Por otro lado, la inmediatez teórica, social y cultural propiciarían el desempeño de las funciones antes mencionadas, dado que como se argumentó, es imposible actuar de manera ahistórica y descontextualizada. Es decir, el papel que funja el profesor, como la concepción que tengan los miembros de la comunidad universitaria respecto al desempeño exitoso o no de éste, estaría determinado por su

actualización y/o especialización en determinada área del conocimiento, como por las exigencias sociales y culturales que requieran su interacción con los temas, acontecimientos, acciones, valores, teorías y creencias compartidas por los demás miembros de la comunidad universitaria, lo que sin duda también facilitaría o no la ejecución de ciertas funciones del docente, las que recurrentemente en algún momento podrían propiciar o no su incursión en la investigación, su aversión o aprecio por ésta.

## El quehacer del profesor investigador

Paez-Veracierta (2010) refiere que buena parte del fortalecimiento de las instituciones de Educación Superior en América Latina depende de la investigación. Reiterando que a las universidades les corresponde producir conocimientos y no solamente transmitirlos. El autor agrega que además de la infraestructura, la evaluación de las investigaciones y los investigadores cobra relevancia. Véase el caso de México a través del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), Argentina por medio del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICIT), además de Venezuela que cuenta con el Observatorio Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (ONCTI). Los organismos mencionados contribuyen al desarrollo de políticas que promueven tanto la producción de investigaciones como la remuneración a la productividad de los investigadores, considerando el devoluto protagonismo e ingreso de estos.

A partir de datos proporcionados por la UNESCO (2010), el número de científicos e ingenieros en América Latina y el Caribe se elevó al doble entre 2000 y 2007, aunque Argentina, Brasil, Chile y México concentran el 92% de los 252,000 investigadores, destacando que dicha cifra representa sólo el 3.5% de los que hay a nivel mundo, al menos hasta 2007. En los datos emitidos por el referido organismo, en 2007 el gasto bruto en ciencia y tecnología de América Latina y el Caribe fue de 0.67%, nada comparable con el 2.8% con respecto a los países de la OCDE.



Si se observa el contexto, lo anterior propicia una competición exagerada por parte de los grupos de investigación (investigadores) por el financiamiento de proyectos, entendiendo que a pesar de que el fin de la ciencia no es ganar o producir dinero, éste es necesario para la adquisición de insumos, la asistencia a congresos, pago a becarios, producción de materiales y publicación de artículos (Rivas, 2011). En otras palabras, en contexto en el que se tiene que desempeñar un investigador, tanto formado como en formación, en la mayor parte de las ocasiones resulta adverso, considerando que su labor está asociada a la docencia, que es de donde obtiene los recursos económicos para seguir produciendo investigaciones, de ahí, la dificultad de establecer funciones del todo aisladas de otros roles que tiene el científico universitario.

Tomando en cuenta el contexto referido, procuramos a partir del concepto de competencia delimitar algunas de las funciones y habilidades con las que se identifica la labor del investigador, aunque en ningún momento se versa de forma específica sobre las diversas competencias, sino únicamente de aquellas que son comunes, por lo que partimos de los modelos de Partington (2002) y Rivas (2011).

Respeto a las funciones y/o competencias que se esperaría formaran parte del repertorio de cualquier investigador, Partington (2002) agrupa éstas en tres grupos, siendo, (1) filosóficas y epistemológicas, (2) investigativas y (3) técnicas de investigación. En relación a las filosóficas y epistemológicas, se haría alusión a las funciones en las que el investigador pone en práctica aspectos filosóficos para llevar a cabo el diseño de una investigación, en las que a su vez se involucran diversos aspectos éticos.

Las funciones investigativas estarían enfocadas a la teorización (capacidad) y construcción de modelos, lo que implícita, aunque no inherentemente, incluye la habilidad de escribir textos científicos y la gestión de información. Dentro de las funciones (habilidades para el autor) técnicas de investigación estarían el uso y dominio de al menos una de las tradiciones científicas (cualitativa o cuantitativa), lo que

indudablemente contiene la forma de analizar los datos e interpretarlos.

Rivas (2011) indica que el modelo de Partington es sumamente claro, considerando la sólida formación filosófica y epistemológica que se espera tenga un investigador, sobre todo ante el descuido ético que existe en la mayoría de las investigaciones con seres vivos, aunque en lo referido a las técnicas de investigación, el asunto dependería de diversos factores, primordialmente del campo de conocimiento, la experiencia del investigador, además de la factibilidad y facilidad de acceso de diversas muestras o poblaciones.

Derivado de dicho análisis y las debilidades encontradas en éste y otros modelos, Rivas (2011) propone a partir de un estudio realizado, hacer uso del modelo LART de competencias del investigador. En éste se integran nueve habilidades (funciones) y conocimientos de carácter universal, a saber, (1) plantear un problema, (2) elaborar un marco contextual, (3) revisar el estado del arte, (4) crear y validar instrumentos de recolección de datos, (5) construir y validar modelos, (6) dominar técnicas de análisis de datos, (7) redactar mediante un estilo científico, (8) presentar trabajos y (9) hacer uso de diversos idiomas y conocimientos de cultura general.

A pesar de la aparente sencillez de los datos presentados por el investigador, su principal aporte radica en la sistematización, aunque parcial, de algunos aspectos que en el sentido común son atribuidos al científico universitario. Destacando al menos a tres aspectos esenciales, siendo que el investigador es quien crea conocimientos originales; la importancia de conocer diversos modelos de competencias y funciones del investigador; además de fundamentar el uso de un modelo alternativo (LART) para destacar la relevancia y universalidad de las funciones usualmente atribuidas al investigador.

Vale la pena referir que aunque los modelos presentados son un gran aporte al procurar sistematizar aquellas tareas que usualmente son vistas de manera difusa en el quehacer diario del investigador, no son del todo concluyentes, ya

que como se puede leer, no enfatizan la función que tiene la difusión de la ciencia, siendo quizás una de las más importantes de las que realiza el investigador (Kuhn, 1962/2004), ya que el avance de las comunidades científicas se da precisamente en dicho rubro, tomando en cuenta que la labor de difusión está en todo momento ligada a la docencia. Véase el caso de la escritura de un texto de carácter científico, en éste usualmente se procura cierta didáctica, pues muy probablemente llegará a dicentes, docentes e incluso público no especializado en el área. En otras palabras, el investigador, al difundir los datos obtenidos en su quehacer científico, también lleva a cabo la docencia de manera directa o indirecta, puesto que nadie realiza trabajos de investigación para guardarlos en un cajón.

Tomando en cuenta lo anterior, consideramos que una posible propuesta para tratar de categorizar las funciones del investigador debería de partir de las acciones que con mayor frecuencia son consideradas como elementos de productividad por las universidades y los cuerpos colegiados que validan la eficiencia y eficacia del investigador (Restrepo, 2003), además de lo expuesto por organismos internacionales a países latinoamericanos, en los que la labor investigativa aún tiene carencias en su reconocimiento y promoción, puesto que usualmente se expresa que “los gobiernos de los países en desarrollo deben ampliar el estatus de las carreras científicas, técnicas y educativas y hacer esfuerzos específicos para mejorar las condiciones de trabajo, incrementar su capacidad para retener a los científicos y promover nuevas vocaciones en áreas de ciencia y tecnología” (Unesco, 1999).

Seguidamente, consideramos factible dividir las funciones del investigador en cuatro categorías, no excluyentes entre sí, aunque diferenciables de acuerdo al producto obtenido, siendo, (1) investigativas, relacionadas con los aspectos relativos a la generación, fundamentación y puesta en práctica de un proyecto de investigación, éstas incluirían el avalar los aspectos históricos, sociales, epistemológicos, metodológicos, estadísticos y éticos de la investigación, además de los diversos asuntos prácticos que se susciten en campo y con

los sujetos que participan en el estudio; (2) de difusión, en las que el investigador procurará difundir los resultados de sus investigaciones en los diversos escenarios, ya sea en journals, congresos, talleres, conferencias, foros abiertos, entre otros; (3) de formación de recursos humanos, mediante la dirección de tesis, publicaciones conjuntas, colaboraciones inter y extra institucionales, puesto que la ciencia existe y avanza a partir de grupos de investigación (Kuhn, 1962/2004) y (4) de gestión, tomando en cuenta que para el desarrollo y difusión de las investigaciones es necesario llevar a cabo diversas acciones institucionales para la obtención de recursos económicos y materiales, sin dejar de lado los asuntos relacionados con la participación de los sujetos, lo que incluye el conocimiento de las políticas nacionales e internacionales para su puesta en práctica durante las gestiones requeridas por alguna institución.

Si bien, hasta este momento resulta aparentemente sencillo diferenciar las funciones de docencia e investigación de manera separada, a continuación, se exponen algunos argumentos que precisamente dan pie a la “controversia” que ambos roles representan en el ámbito universitario.

## ¿Docente o investigador?

Autores como Tomás, Castro y Feixas (2012) indican que al analizar por separado la docencia y la investigación no se les asigna la importancia que tanto una como otra tienen. Considerando que usualmente la investigación tiene mayor predominancia en los procesos de promoción académica.

Como se ha podido leer hasta este momento, los estudios y propuestas teóricas que dedican sus esfuerzos a tratar de establecer una relación entre la docencia y la investigación no son del todo concluyentes, lo que muy probablemente se puede atribuir a que algunos estudiosos del área toman en cuenta factores culturales, otros procesos de enseñanza y aprendizaje, consecuencias organizativas, factores estadísticos, entre otros (Durning y Jenkins, 2005; Lewis, Marginson y Snyder, 2005; Ramsden y Moses, 1992). Lo que es evidencia-

ble, es que, a pesar del esfuerzo por sistematizar, o al menos clasificar, las diversas funciones, habilidades o competencias que debe tener un docente o un investigador, es que los resultados no son generalizables, dada la improbabilidad de establecer cierta correlación estadística.

Así, procuramos explicitar de manera general algunas de las paradojas con las que se topa el docente-investigador e investigador-docente al tratar de ejercer sus funciones, las que, como se leerá a continuación, son difíciles de diferenciar, dada la simbiosis entre ambos roles, considerando la influencia histórica y social atribuida a la universidad.

Sancho, Creus y Padilla (2011) refieren que una de las principales problemáticas del profesorado universitario es la multiplicidad de tareas que éste desempeña, ya que de manera tácita debe participar en actividades de docencia, gestión e investigación, las que no son aisladas, puesto que precisamente esto hace que la función del docente y el investigador no estén del todo definidas, considerando que la trayectoria del profesorado es medida precisamente a partir de los tres actividades señaladas.

Por otro lado, a pesar de existir un reglamento o ley orgánica que delimita las funciones del profesor universitario a partir del cargo ocupado en la universidad (profesor temporal, de asignatura, tiempo completo, profesor-investigador, asociado, etc.), la mayor parte de los docentes temporales o de asignatura procuran realizar investigación con la finalidad de lograr un mejor cargo en un futuro, lo que tiene que ser intercalado con su función docente.

A lo anterior, Sancho (2001) agrega que usualmente la distribución de la docencia no es equitativa respecto de quienes realizan investigación, a lo que se suma una deficiente evaluación de las funciones que debe desempeñar el investigador y el docente, toda vez que haya cubierto sus créditos frente a grupo.

Por su parte, Mora (2001) indica que el compromiso institucional de quienes realizan labor exclusiva de docencia es alto, considerando las gestiones administrativas a las que

está sometido, lo que contrasta con aquellos que realizan ambas funciones, ya que hay profesores con mayor grado de dedicación a una u otra, incluso aquellos que sólo cumplen con la “aparente” gestión administrativa, aunque no tienen ninguna implicación en la docencia.

Sancho, Creus y Padilla (2011) añaden que otro punto a considerar es la obligación y la preferencia a la que está sometido el profesorado, ya que, a pesar de la aparente función designada como profesor universitario, los aspectos señalados pueden comprometerle o no a cumplir con las asignaciones del cargo. Véase que, en un estudio anterior, Vidal y Quintanilla (2000) corroboraron que muchos profesores están conscientes de la relación intrínseca entre docencia e investigación, aunque ninguno de ellos estuvo de acuerdo con la sólo enseñar, puesto que sus intereses personales estaban sumamente involucrados en dedicar más tiempo a una u otra labor.

Drennan (2001) indica que la preferencia y la obligación o el dedicar mayor tiempo a la investigación que a la docencia está relacionado con el poco peso que se concede al currículum de un docente de tiempo completo, contrario a lo referido por los investigadores, ya que para muchos la docencia resulta ser un mero requisito para lograr la promoción académica (Drennan, 2001), tomando en cuenta que la universidad otorga mayor peso a su trayectoria como investigador que a la labor de difusión de la ciencia en el aula u otros foros.

Con el afán de conciliar los puntos referidos, Karlsson (2007) argumenta que la docencia, investigación y gestión tendrían que ser organizadas en un “conjunto interdependiente”. Es decir, no es necesario jerarquizar, elaborar o redefinir nuevas funciones, sino en todo caso otorgarles la misma importancia, redefiniendo de una mejor forma el concepto de colaboración, lo que incluye la interactividad entre las funciones como entre sus practicantes.

## ¿Conciliar la docencia y la investigación?

Autores como Tejada (1999) y Brunner (2002) refieren que para poder establecer un posible camino a conciliar los roles de investigador y docente en las universidades es necesario comenzar por tener en cuenta los fenómenos sociales que tienen efectos en el escenario universitario, verbigracia, la inestabilidad del conocimiento, la desmonopolización de la información en las universidades, pérdida de la capacidad de los profesores para transmitir valores y la masificación de las enseñanzas universitarias.

El hecho radica en que a pesar de considerar los factores sociales, culturales y tecnológicos que influyen en la posible amalgama de las funciones de investigación y docencia (Lozano-Casabianca, 2006), es importante tomar en cuenta que en muchas ocasiones necesitan ser llevados de forma arbitraria, lo que en ningún momento resta relevancia a uno o a otro. Nosotros consideramos que el asunto radica, como se mencionó con anterioridad, en la búsqueda de la resolución de un falso dilema, cuando este en realidad no tiene cabida.

Carpio y Bonilla (2003) refieren que “los dilemas genuinos son aquellos en los que, alrededor de un problema, existen dos o más soluciones que son mutuamente excluyentes, opuestas entre sí, de las que se presume que sólo una es verdadera, correcta y aceptable”. Si se observa el caso de la docencia y la investigación, se podría argumentar que optar por uno u otro rol, como “bueno”, mejor o con mayores beneficios, al menos en lo que respecta a la función en sí misma, resulta imposible una solución, tomando en cuenta que se trata de dos roles inconmensurables entre sí, en los que las funciones, habilidades, capacidades e incluso cualidades son incomparables.

Portanto, procurar establecer una posible relación o “reconciliación” entre la docencia e investigación es un punto en el que no valdría la pena agotar esfuerzos, ya que se trataría, en todo caso, de un falso dilema. Es decir, existe cierta oposición y antagonismo, al menos en lo revisado, respecto a

lo que hace un docente y un investigador. Sin embargo, las soluciones propuestas son de una apariencia engañosa, ya que éstas ocultan el hecho de que en realidad no están dirigidas al mismo problema, sino a cuestiones distintas, siendo en apariencia opuestas, sólo porque comparten elementos superficiales comunes (ambas se llevan a cabo en la universidad, involucran alumnos, forman parte de las curricula, etc.), aunque en realidad, corresponden a distintos problemas y problemáticas, aunque en apariencia están dirigidos a una sola (Carpio y Bonilla, 2003).

Por consiguiente, se procuraría, en concordancia con lo propuesto por Lozano-Casabianca (2006), que la articulación no arbitraria de la investigación con la docencia o viceversa sea un asunto incluido de forma equitativa en las políticas institucionales de las universidades, ya que la docencia y la investigación constituyen los ejes de la vida académica de las universidades.

En otras palabras, la investigación genera un excelente soporte para el ejercicio docente, ya que forma parte inherente de las curricula en las universidades. Agregando que la docencia, fundamentada en la investigación otorga a los estudiantes formar parte de diversos campos disciplinarios y profesionales, en los que vera inmiscuida su elección. Así, tanto la docencia como la investigación tienen una función social que determina al profesorado de las universidades para cumplir con sus responsabilidades científicas y morales (deontológicas) ante los alumnos, la institución y la sociedad misma (Universidad de Antioquia, 1997).

## La investigación-acción como puente entre la investigación y la docencia

El término investigación acción fue acuñado por Kurt Lewin, haciendo alusión a una forma de comprender la enseñanza, no limitándose a sólo investigar sobre ésta (Lewin, 1973). En otras palabras, la investigación-acción supondría entender la enseñanza a través de la investigación, teniendo bajo sus supuestos la hermenéutica de la labor del docente, anali-



zando sus experiencias como mecanismos que conforman la acción educativa en si misma. Consecuentemente, en la investigación-acción se esperaría que el docente e investigador reflexionen acerca de su práctica habitual, la panifiquen e introduzcan mejoras en el desempeño de sus propias acciones.

Tomando en cuenta proliferación de distintas modalidades de llevar a cabo la investigación-acción, consideramos necesario aclarar que éstas se basan al menos en tres principios básicos, siendo ideológicos, científicos y de participación (Carr y Kemmis, 1998; Desroche, 1981). Sin embargo, usualmente se parte de la propuesta de Grundy (1991), aludiendo a tres modelos básicos, a saber, (1) técnico, en el que se generan conocimientos técnicos y explicativos, con el propósito de mejorar las acciones y el sistema, llevado a cabo mediante cooptación (por votación) y designación, sobre la acción misma; (2) práctico, teniendo como principal propósito comprender la realidad, llevado a cabo para la acción de forma cooperativa y (3) emancipativo, utilizado para generar una transformación social por la acción, indicando que en éste se necesita un amplio grado de implicación.

Guerra-Martín, Lima-Serrano, Porcel-Gálvez, León Larios y González-López (2015) refieren que la incorporación del enfoque de investigación-acción en la enseñanza a nivel superior universitario, independientemente del modelo adoptado, contribuye sustancialmente en la enseñanza y aprendizaje del alumno, situación inherente al función del profesor, además de que propicia respuestas ante situaciones sociales, culturales y profesionales, no sólo de los docentes, sino de la sociedad en general, resultando una de las tareas más arduas del investigador. Es decir, en el modelo de investigación-acción en la acción docente y de investigación se tendría como finalidades la investigación, la acción y la formación o perfeccionamiento (Gollete y Lesgard-Hervet, 1988), considerando los beneficios en la ampliación de la teoría y la solución de problemas.

De acuerdo con lo expuesto por Elliot (2000), la investigación-acción, en la práctica del docente e investigador,

permitiría analizar las acciones y situaciones sociales que el profesor experimenta, entendidas como (1) problemáticas, que resultarían inaceptables en algunos aspectos; (2) contingentes, susceptibles a un cambio y (3) prescriptivas, siendo aquellas que instan por una respuesta práctica. Así, se podría profundizar sobre el problema y diagnosticarlo; adoptar una postura teórica con el propósito de ejercer acciones encaminadas a un cambio; pero, fundamentalmente, se podría comprender qué ocurre durante el desempeño del docente e investigador con la factibilidad de generar una línea de mejora aplicable a ambas funciones.

La administración del enfoque de investigación-acción en la docencia y la investigación permitiría, al menos argumentativamente, superar la aparente dicotomía entre éstas. Es decir, la teoría y la práctica estarían unidas de forma interactiva e interrelacionada, entendido que sólo a través de la acción será posible el conocimiento legítimo, partiendo de que las teorías que no han sido puestas en práctica son mera especulación.

Ante dichas premisas, la exposición de argumentos que permitan sustentar la factibilidad de la acción docente e investigativa podrían estar referidos a (1) la construcción de la investigación desde la docencia y viceversa; (2) la transformación de la docencia y la investigación; (3) la implicación de los profesores e investigadores como actores del fenómeno mismo; (4) la exigencia a los docentes para involucrarse en su propia formación y (5) el ajuste a los ciclos que permitan la planificación, actuación, evaluación, reflexión y una regresión a los elementos ya mencionados, entendiendo que la investigación-acción se trata de un proceso de índole sistémica (Pérez-Serrano, 1994). Sin embargo, es importante aludir a lo referido por Sagastizabala y Perlo (2002), quienes argumentan que para poder desempeñarse en la investigación-acción es necesario realizar diagnósticos que permitan explicar la realidad del docente y del investigador en aras de propiciar un cambio.

Aludiendo a la continua discusión sobre el falso dilema que se tiene respecto la investigación y la docencia, discurremos

que apelar a la investigación-acción como instrumento en el desempeño de las funciones impuestas por la tradición de la institución universitaria permitirán al menos considerar algunas situaciones relevantes, entre estas, aprender de los cambios, mejorar la propia práctica, crear comunidades de investigación y considerarlas como procesos sistémicos. Dichos elementos, si bien no resuelven del todo la aparente disyuntiva, si contribuyen a procurar una propuesta eficaz para su superación, ya que a partir de la investigación-acción se da también una explicación de dichas concepciones (Cochran-Smith y Lytle, 2009; Reason y Bradbury, 2008), además de que nos permite destacar la posición privilegiada que tiene el docente e investigador en la resolución de problemas sociales, educativos, científicos y culturales (Anderson et al., 2007).

## Responsabilidad deontológica del investigador y del docente

Una vez aclarado el aparente antagonismo y conciliación entre la docencia y la investigación, un tema al que ambos están adheridos es la deontología universitaria, dado que el decidir llevar o no cabo uno u otro rol dependen en gran parte de la trascendencia del código de ética universitario.

Sin el afán de ser exhaustivo, considerando la multiplicidad de argumentos, Reyes y Valles (2010) refieren que en la deontología del profesor universitario se hace necesario comprender los deberes de éste como profesional, tomando en cuenta que la profesión es una actividad a la que se dedica la persona que requiere estudios técnicos especializados, por lo que tanto una como otra labor, dado su carácter relacionado con el quehacer científico o de la ciencia, están vinculadas con la búsqueda de nuevos conocimientos, siendo su fin la relación con la verdad, por lo que la exigencia de probidad es particularmente estricta (Aluja y Birke, 2004).

En palabras de Cruz (2000), al desempeñarse como profesor universitario, en uno u otro rol, se debe de tener en cuenta la responsabilidad no solo de carácter individual, sino

como un modo de responder a lo que interpela lo propio, tomando en cuenta que en las universidades se nos adscribe autoría por nuestros actos, demandándose responsabilidad por ellos.

## Puntos a considerar para futuras discusiones

Como fue posible revisar, al menos de forma general, tanto la docencia como la investigación se ejercen, aunque de forma diferenciada, bajo premisas que presuponen acciones conjuntas para lograr los máximos beneficios de uno u otro rol. Sin embargo, consideramos pertinente el reconocimiento de algunos elementos que permitirían ampliar los hechos empíricos y conceptuales que actualmente fungen como referentes en la aparente discordia que existe entre la docencia y la investigación, entre los que se encuentran:

- La función social e histórica asignada a la universidad con respecto a las funciones que ejerce el profesor universitario, las que de forma cuasi-inherente incluyen el desempeño exitoso de la docencia y la investigación.
- La existencia de políticas institucionales que dan mayor peso a la función del investigador, soslayando el desempeño de la docencia a un mero requisito en el currículum del académico.
- Los gustos y las preferencias de los profesores universitarios respecto al desempeño del rol de docente o investigador, ya que desempeñarse como profesor universitario no significa que ambos roles están presentes en perfil de la persona.
- Independientemente del rol ejercido, es importante destacar que tanto la docencia como la investigación deben estar reguladas, reconocidas y sancionadas bajo el código deontológico universitario, lo que incluye la responsabilidad por acción u omisión de los profesores universitarios
- Claridad respecto a las funciones de un docente y un investigador, vistas no desde antagonismos o conciliaciones, sino como funciones que tienen un fin distinto

respecto a lo que se espera de una u otra. Es decir, es necesario dejar de lado la resolución de falsos dilemas (Carpio y Bonilla, 2003) para ejercer una reconceptualización y delimitación clara sobre que acontece con uno u otro rol dentro y fuera de las universidades.

- Comprensión acerca de que tanto la docencia como la investigación comparten la responsabilidad de formar a los docentes inscritos en las universidades, lo que puede ser un punto de encuentro entre ambos roles. Sin embargo, es importante considerar que el gusto o preferencia de los alumnos por el desempeño de una u otra función dependerá en buena parte de lo que observen en los modelos (aprendizaje vicario), lo que en muchas ocasiones se presenta como curriculum oculto durante las labores que realiza el profesor universitario frente a un grupo.
- El enfoque de investigación-acción puede fungir como un “puente” o elemento conciliador entre la aparente dicotomía o falacia entre la función docente e investigativa, aunque no puede limitarse a éste. Sin embargo, por medio de la investigación-acción es posible ampliar y proveer un marco argumentativo y empírico coherente con las funciones clásicas impuestas al profesor universitario.

## Referencia bibliográfica

- Anderson, G., Herr, K., & Nihlen, A. S. (2007). *Studying your own school: An educator's guide to qualitative practitioner research*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Antolí, V. B. (1983). La Docencia En La Universidad. Cualidades, Formación y Evaluación del Profesor Universitario. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 24, 143-161.
- Alcalá, M. J, Cifuentes, P., y Blázquez, M. R. (Febrero de 2005). Rol de profesorado en el EEES. En XI Congreso de Formación del profesorado. Congreso llevado a cabo en Segovia, Univesidad de Valladolid.
- Aluja, M. y Birke. A. (2004). *El Papel de la Ética en la Investigación Científica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bolivar, A. y Bolivar-Ruano, R. (2014). Docencia e investigación en el contexto de la universidad actual. *Passo Fundo*, 21 (2), 380-402.
- Brown, R. (1998). The link between research and teaching: its purpose and implications. *Innovation in Educational and Training International*, 35, 117-129.
- Burton, C. (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México: Porrúa/UNAM.
- Carpio, C. y Bonilla, M. (2003). La disputa cuantitativo-cualitativo en ciencias sociales: *Un falso dilema*. *Revista Iberoamericana*, 11, 11-19.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. *La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. L. (2009). *Inquiry as stance: Practitioner research for the Next generation*. New York: Teachers College Press.
- Cruz, M. (2000). Responsabilidad, responsables y respondones. En Bertomeu M. J. y otros (Comp.), *Universalismo y multiculturalismo* (pp. 57-80). Bs As: Eudeba.
- Desroche, H. (1981). *La recherche coopérative comme recherche – action*. France: Chicoutimi

- Drennan, L. T. (2001). Quality Assessment and the Tension Between Teaching and Research. *Quality in Higher Education*, 7(3), 167-178.
- Durning, B. y Jenkins, A. (2005). Teaching-research relations in departments: the perspectives of built environment academics. *Studies in Higher Education*, 30(4), 407-426.
- Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. España: Morata.
- Gollette, G y Lessard-Herbert, M. (1988). *La investigación-acción: Funciones, fundamentos e instrumentación*. Barcelona: Alertes.
- Grundy, S. (1982). *Three modes of action research*. Victoria: Deakin University.
- Guerra-Martín, M. D., Lima-Serrano, M., Porcel-Gálvez, A. M., León-Larios, F. y González-López, J. R. (2015). Investigación acción en la formación del profesorado universitario novela través de la propuesta de una rúbrica. *Educación médica superior*, 29 (2), 351-368.
- Hernández-Pina, F. (2002). Docencia e Investigación en Educación Superior. *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), 271-301.
- Karlsson, J. (2007). Service as collaboration: an integrated process in teaching and research: a response to Greenbank. *Teaching in higher education*, 12(2), 281-287.
- Kuhn, T.S. (1962/2004). Prioridad de los paradigmas. En A. Contín (Ed.), *La estructura de las revoluciones científicas* (pp.79-90). México: Fondo de Cultura Económica.
- Moncada, J. S. (2007). La universidad: Un acercamiento histórico y filosófico. *Theoría*, 16(2), 33-46.
- Mora, J-G. (2001). The academic profession in Spain: between the civil service and the market. *Higher education*, 41, 131-155.
- Muller, C.A. (2000). Linking research and teaching: a study of graduate student engagement. *Teaching in Higher Education*, 5, 5-21.
- Navío, A. (2005). *Las competencias profesionales del formador. Una visión desde la formación continua*. Barcelona: Octaedro-EUB.
- Lewin, K. (1973). Action research and minority problems. En K. Lewin (201 – 216): *Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics* (ed. G. Lewin). London: Souvenir Press.

- Lewis, T., Marginson, S. & Snyder, I. (2005). The network university? Technology, culture and organisational complexity in contemporary higher education. *Higher Education Quarterly*, 59(1), 56-75.
- Lindsay, R., Breen, R. & A. Jenkins (2002). Academic research and teaching quality: the views of undergraduate and postgraduate students. *Studies in Higher Education*, 27, 309-326.
- Lozano-Casabianca, G. (2006). La articulación y docencia en la Universidad de Antioquia. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46), 91-100.
- Paez-Veracierta, J. G. (2010). La investigación universitaria y la formación del profesorado latinoamericano. *Aposta: Revista de ciencias sociales*, 47, 1-38.
- Partington, D. (2002). *Essential skills for management research*. Boston: Irving.
- Pérez-Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I. Métodos*. Madrid: La Muralla.
- Reason, P. & Bradbury, H. (2008). *The SAGE handbook of action research: Participative inquiry and practice*. Los Angeles: SAGE.
- Reyes, L. y Valles, J. A. (2010). El deber ser del investigador universitario. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 19(2), 1-8.
- Ramsden, P. & Moses. I. (1992). Associations between research and teaching in Australian. *Higher Education Higher Education*, 23 (3), 273-295.
- Restrepo, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas (Col)*, (18) 195-202.
- Rivas, L. A. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Investigación administrativa*, 108, 34-54.
- Ruiz-Bueno, C., Mas-Torelló, C., Tejada-Fernández, J. y Navío, A. (2008). Funciones y escenarios de actuación del profesor universitario: Apuntes para la definición del perfil basado en competencias. *Revista de la educación superior*, 37(146), 115-132.
- Sancho, J. M. (2001). Docencia e investigación en la universidad: una profesión, dos mundos. *Educar*, 28, 41-60.



- Sancho, J. M., Creus, A. y Padilla P. (2011). Docencia, investigación y gestión en la Universidad: una profesión tres mundos. *Praxis Educativa*, 16(14), 22-28.
- Sagastizabal, M. y Perlo, C. (2002). *La investigación -acción* (3º ed.). Argentina: La Crujía.
- Tejada, J. (1999). Acerca de las competencias profesionales. *Herramientas*, 56, 20-30.
- Tejada, J. (2002A). El docente universitario ante los nuevos escenarios: implicaciones para la innovación docente. *Acción Pedagógica*, 11(2), 30-42.
- Tomás, M., Castro, D. y Feixas, M. (2012). Tensiones entre las funciones docente e investigadora del profesorado en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(1), 343-367.
- Universidad de Antioquia. (1996). Plan de desarrollo 1995-2006: *La Universidad del siglo de las luces*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- UNESCO (1999). *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Documento de trabajo de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. EUA: UNESCO.
- UNESCO (2010). *Documento de trabajo de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. EUA: UNESCO.
- Varela, J. (2008). *Conceptos básicos del interconductismo: para entender el interconductismo*. México: Universidad de Guadalajara.
- Vidal, J. y Quintanilla, M. A. (2000). The teaching and research relationship within and institutional evaluation. *Higher Education*, 40, 217-229.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

*Rompiendo Barreras en la Investigación*

Edición digital 2017-2018.

[www.utmachala.edu.ec](http://www.utmachala.edu.ec)

# Redes

Redes es la materialización del diálogo académico y propositivo entre investigadores de la UTMACH y de otras universidades iberoamericanas, que busca ofrecer respuestas glocalizadas a los requerimientos sociales y científicos. Los diversos textos de esta colección, tienen un espíritu crítico, constructivo y colaborativo. Ellos plasman alternativas novedosas para resignificar la pertinencia de nuestra investigación. Desde las ciencias experimentales hasta las artes y humanidades, Redes sintetiza policromías conceptuales que nos recuerdan, de forma empeñosa, la complejidad de los objetos construidos y la creatividad de sus autores para tratar temas de acalorada actualidad y de demanda creciente; por ello, cada interrogante y respuesta que se encierra en estas líneas, forman una trama que, sin lugar a dudas, inervará su sistema cognitivo, convirtiéndolo en un nodo de esta urdimbre de saberes.



Universidad  
de Huelva

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA  
Editorial UTMACH  
Km. 5 1/2 Vía Machala Pasaje

[www.investigacion.utmachala.edu.ec](http://www.investigacion.utmachala.edu.ec) / [www.utmachala.edu.ec](http://www.utmachala.edu.ec)

ISBN: 978-9942-24-087-3



9 789942 1240873