

# Perspectiva del personal docente peruano sobre las razones y las limitaciones que imposibilitan una dedicación continua para con la investigación científica

---

**Ventura Montes, Ulises**

Perspectiva del personal docente peruano sobre las razones y las limitaciones que imposibilitan una dedicación continua para con la investigación científica

Revista Educación, vol. 44, núm. 2, 2020

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184029>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39544>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 3.0 Internacional.

## Perspectiva del personal docente peruano sobre las razones y las limitaciones que imposibilitan una dedicación continua para con la investigación científica

Peruvian Teaching Staff Insight for Reasons as to Why it is Impossible for them to Participate in Continued Scientific Research

Ulises Ventura Montes

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y  
Valle, Perú

uvmspc@hotmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-3027-9327>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39544>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184029>

Recepción: 12 Diciembre 2019

Aprobación: 15 Junio 2020

### RESUMEN:

Esta investigación tiene la finalidad de describir y analizar las opiniones que tiene el personal docente peruano sobre las razones y limitaciones que imposibilitarían una dedicación continua para con la investigación científica; y de paso, definir si están en la obligación de ejecutar este trabajo. La investigación cualitativa es de tipo fenomenológico empírica, donde se describe y analiza las opiniones de la muestra. Se utiliza la entrevista semiestructurada y un grupo de enfoque a docentes de la Unidad de Gestión Educativa – UGEL 06, de Lima-Perú. Asimismo, para conocer la percepción del futuro grupo docente, se organizan entrevistas a estudiantes de la carrera de educación, pertenecientes al noveno ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de una universidad pública. El estudio revela que el personal docente tiene un desinterés y una desmotivación para la investigación científica debido a tres factores: el tiempo, el económico y el académico. Además, se constata que están obligados, moralmente, para efectuar dicha labor.

**PALABRAS CLAVE:** Investigación científica, Educación básica, Docencia, Escuela, Formación de investigadores.

### ABSTRACT:

This study describes and analyzes the opinion of Peruvian teachers regarding reasons and/or constraints that prevent them from conducting scientific research and also defines if teachers are actually obligated to perform this type of activity. The methodology is based on qualitative research from empirical phenomenological data for which opinions of the sample group are described and analyzed. Semi-structured interviews and a focus group with teachers from the Educational Management Unit - UGEL 06 in Lima-Peru were also held. In order to capture the perception of future teachers, interviews were conducted with college Education majors in their Ninth Cycle at the Social Sciences and Humanities Department from a public university. Results show that teachers are not interested or motivated to conduct scientific research. The reasons are three-fold: time or lack thereof, financial and academic constraints. It also verified the extent to which teachers are obligated both professionally and morally to conduct scientific research.

**KEYWORDS:** Scientific Research, Basic Education, Teaching, School, Training Researchers.

### INTRODUCCIÓN

Desde hace algunos años, en el Perú se viene impulsando una reforma en favor de la educación básica y superior, desde el ámbito político, social y normativo<sup>[1]</sup>. Para tal fin, se pretende garantizar la formación y la práctica educativa del profesorado en general, por tratarse de agentes transversales que aseguran el éxito del aprendizaje en el estudiantado. En tal sentido, es la investigación científica referida a la educación, uno de los factores que determinan este propósito; sin embargo, las evidencias demuestran que en el país se desarrolla poca investigación sobre esta materia. Con base en los datos del Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC)<sup>[2]</sup> (2017), en el “Perú por cada mil integrantes de la Población Económicamente Activa (PEA) hay solo 0.2 investigadores” (p. 25). Esto es, un investigador o investigadora

por cada 5000 peruanos que trabajan. Muy por debajo de la mayoría de los países latinoamericanos. De este número, solo el 25% y 20% corresponden a investigadoras e investigadores de las “Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales, respectivamente” (CONCYTEC, 2017, p. 30).

El artículo tiene por finalidad analizar las opiniones de algunos docentes peruanos sobre las razones y las limitaciones que imposibilitarían una dedicación continua, fuera del horario pedagógico, en y para la investigación científica. Asimismo, se define si deben efectuar esta labor académica. En tal sentido, se hace uso de la entrevista semiestructurada y el grupo de enfoque para saber las opiniones y percepciones del grupo docente y de los futuros educadores de la educación básica escolar. De este modo, la investigación cualitativa profundiza la problemática porque permite acercarnos, con detenimiento, a la comunidad educativa (estudiantes, familiares, líderes de gestión y docentes) de la escuela, que son partícipes directos del entorno del aprendizaje.

El personal docente, es el encargado de planificar y ejecutar la enseñanza hacia el estudiantado; entonces, para asegurar un aprendizaje de calidad es importante que se solucionen, antes que nada, las principales dificultades que impiden el desarrollo íntegro de la línea educativa calificada: su falta de bienestar y su inestabilidad emocional. La inestabilidad emocional del personal docente se prolonga básicamente porque no logra un bienestar socioeconómico permanente, al estar limitado o imposibilitado de cubrir sus necesidades básicas y más urgentes.<sup>[3]</sup> Este problema desencadena otros factores, como la falta de tiempo y la poca dedicación académica, que terminan impidiendo su participación en el campo de la investigación científica.

Docentes de la educación básica peruana viven entre el desgano desnivelado y la incertidumbre acrecentada, condiciones inapropiadas para impedir la promoción de diversas líneas investigativas, que ayuden a generar y a mantener la calidad del aprendizaje. Tal vez por estas condiciones adversas que gran parte del profesorado no elabora trabajos de investigación científica en la escuela ni para la escuela; ni mucho menos son partícipes en los congresos, simposios, etc., debatiendo con propiedad sobre los temas educativos. Y no es para menos; al menos en el Perú, las investigaciones relacionadas a la educación, financiadas por organismos gubernamentales y no gubernamentales, son elaboradas generalmente por economistas, sociólogos, antropólogos, psicólogos, etc. Las y los docentes de la educación básica, prácticamente, brillan por su ausencia.

## 1. MARCO DE REFERENCIA

Según la web de Scimago Journal & Country Rank (SJR), que fue revisado en agosto de 2019, Europa tiene 525 revistas sobre educación indexadas en la base de datos de Scopus; le sigue Estados Unidos con 354 revistas. En cuanto a América Latina, se muestra que existen solo 39 revistas dedicadas a la investigación educativa; siendo Brasil el país que concentra la mayor cantidad de estas (19 en total). No hay ninguna revista peruana sobre temas educativos exclusivamente registrada en la base de datos de Scopus. Sin embargo, no significa que en el Perú no se investiga sobre la materia. Luego de una revisión en Latindex, se constata que existen en su catálogo alrededor de 10 revistas, todas ellas relacionadas, directa e indirectamente, a la investigación educativa. De estas, solo 3 están registradas en Scielo<sup>[4]</sup> y otras dos, en Redalyc<sup>[5]</sup>. Se evidencia investigaciones científicas en dicho campo, pero son muy pocas. Saber cuántos artículos son escritos y publicados exclusivamente por docentes de la educación básica no es el propósito de esta investigación, sino saber las opiniones respecto a las limitaciones y las dificultades que imposibilitan emprender esta labor; de ahí la necesidad de enfocar este trabajo más en la línea cualitativa que en el esquema cuantitativo.

En el Perú laboran alrededor de 600 mil docentes de la educación básica<sup>[6]</sup>. Como decíamos, se viene impulsando una reforma de la Carrera Pública Magisterial con el fin de mejorar la calidad del aprendizaje; pero, esta renovación pasa necesariamente por la revaloración del trabajo docente, sintetizado en su desarrollo académico, económico y en su progreso e integración social. En ese sentido, el personal docente está obligado

a asumir un compromiso con la investigación para asegurar una educación de calidad, que es en sí, el fin supremo de la escuela. Una correcta formación profesional y una práctica pedagógica pertinente son las garantías de una reestructuración educativa del siglo XXI. En ese esfuerzo, todas las instituciones, instancias y proyectos normativos impulsados, coinciden en la importancia que tiene un docente investigador para una educación de calidad. En efecto, el Consejo Nacional de Educación del Perú (CNE) (2005) presenta el Proyecto Educativo Nacional (PEN)<sup>[7]</sup> donde se incentiva “la investigación e innovación pedagógica a partir de las prioridades locales y regionales de desarrollo” (p. 84), con el fin de fortalecer el rol y la responsabilidad pedagógica del docente<sup>[8]</sup>. El Ministerio de Educación del Perú (2018) considera imprescindible la Innovación y la Investigación en la Carrera Pública Magisterial<sup>[9]</sup>. El propósito principal de una de las cuatro áreas referidas al desarrollo profesional consiste en generar conocimientos sobre las prácticas pedagógicas, al mismo tiempo que se incentiva la investigación e innovación que puedan estimular la creatividad y el desarrollo de cada docente<sup>[10]</sup>. En esa misma línea se mantiene el Marco del Buen Desempeño Docente cuando afirma que el profesorado logrará en las y los estudiantes un aprendizaje reflexivo, crítico y creativo, solo si hace uso “continuo de diversas fuentes de información y estrategias de investigación” (Ministerio de Educación del Perú, 2014b, p. 15). La nueva docencia reestructura la *Escuela que queremos* en un espacio donde lo más importante es la indagación colaborativa<sup>[11]</sup>. Asimismo, el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE] (2016) hace hincapié en los procesos pedagógicos para asegurar la calidad del aprendizaje; y aquí se incluye “la organización del currículo, prácticas pedagógicas, recursos didácticos, herramientas de evaluación y el soporte institucional” (p. 20).

El personal docente que asuma su rol pedagógico, social y amor por el conocimiento se convierte indudablemente en un sujeto investigador (Rincón, 2007). Pero, para lograr esta autosuficiencia, no basta solo con querer, saber o poder investigar, así por separado; “es necesario, simultáneamente, querer, saber y poder [investigar]” (Porlán, 2011, p. 43). Tanto la actitud como la aptitud parten de una iniciativa y gusto individual por la investigación que se desarrolla, incluso, en paralelo a la formación universitaria y comúnmente de manera autodidacta. De estas dos, es la actitud la que determina que una docente o un profesor se inicie en el campo de la investigación, pues esta disposición psicológica encierra elementos individuales como lo afectivo, lo conductual, e incluso, lo cognoscitivo (Myers, 1995). Como se viene mencionando, si el objetivo es cumplir estos procesos, es necesario que el profesorado asuma entonces un compromiso con la investigación en y para la educación<sup>[12]</sup>. Y este empeño es el primer paso para deshacer las limitaciones y las dificultades que se tiene, por ejemplo, cuando se aplican técnicas y herramientas investigativas; ya que, es una deficiencia muy marcada, cuyo significado repercute directamente en la preparación y formación de las y los estudiantes, que al final terminan siendo poco reflexivos, sin suficiencia crítica y raramente participativos. Una realidad que no es ajena a los otros países latinoamericanos. Solo para exemplificar un caso, en Venezuela, como dice Aular, Marcano y Moronta (2009) el personal docente de las escuelas no desarrolla competencias investigativas específicas porque aún no tiene “desarrolladas algunas competencias genéricas y básicas” (pp.163-164).

## 2. METODOLOGÍA

Se parte del estudio cualitativo porque permite explorar la narración de los propios y propias docentes, así como de los futuros profesores de la educación básica sobre las razones y las limitaciones que impiden su poca participación en la investigación científica. Se opta por el diseño de la fenomenología empírica, la cual se concentra menos en la interpretación y más en la descripción de la experiencia (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Las técnicas de investigación utilizadas son las entrevistas semiestructuradas y el grupo focal, con el propósito de lograr una triangulación que ayude en la profundización del estudio.

## La muestra

Para la entrevista semiestructurada se hace uso de la muestra diversa. Son catorce docentes que laboran tanto en escuelas públicas como en instituciones privadas de la Unidad de Gestión Educativa Local-UGEL 06, Lima-Perú. Asimismo, se procede con la entrevista a once estudiantes del noveno ciclo de la carrera de educación de la facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de una universidad pública de Lima. Del grupo que ejerce la carrera docente, nueve son mujeres y los cinco restantes son varones. La edad de la muestra oscila entre 25 y 54 años. La mayoría trabaja en una institución pública distinta; solo cinco docentes laboran en instituciones privadas. Además, once maestros son de la educación secundaria; dos, de la educación primaria; y una docente, del nivel de inicial. En cuanto a la muestra estudiantil universitaria, siete son mujeres y cuatro, varones.

Respecto al grupo de enfoque, se utiliza la muestra por oportunidad, aprovechando los cursos y los talleres de preparación para el concurso de nombramiento 2019, que llevan las y los docentes en una Institución Educativa Estatal de la UGEL 06. Se invita a siete docentes, cuatro mujeres y tres varones, de entre 26 a 40 años. De este grupo, el total trabaja en distintas instituciones educativas públicas.

## Procedimiento

El grupo docente es seleccionado indistintamente de su centro de trabajo, sean estos públicos o privados. La única condición requerida era que trabajaran en la UGEL 06 (Unidad de Gestión Educativa que pertenece a la zona local este de la ciudad de Lima). Para entrevistar al estudiantado universitario se acude a una universidad pública, ubicada también en Lima. Estas se llevan a cabo en los meses de junio y julio del año 2019; mientras que el grupo de discusión se organiza en el mes de julio del mismo año. El equipo de docentes es entrevistado indistintamente en un horario nocturno, el cual va de 6:00 p.m. a 8:00 p.m.; mientras que la entrevista a estudiantes fue en la tarde, de 3:00 p.m. a 6:00 p.m., dentro y fuera del aula, aprovechando el tiempo disponible de cada uno. En cuanto al grupo focal, este se efectúa en un solo día (sábado) que dura 30 minutos aproximadamente, aprovechando que el profesorado acude los fines de semana a los cursos y los talleres de preparación para el examen de nombramiento. El acceso a la fuente no fue difícil en ninguno de los casos.

El análisis parte de las categorías encontradas en la recolección de datos, que son codificados en relación con los propósitos de la investigación. La fuente de la información, obtenida de las entrevistas; así como la narrativa de los propios docentes y profesoras en el grupo focal, sirven para aumentar la rigurosidad del análisis.

## 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 3.1 La investigación científica en y para la educación mejora la práctica pedagógica

Antes de esquematizar las limitaciones u obstáculos que padece el grupo docente en el proceso de la investigación, es importante, en primer lugar, responder a la siguiente pregunta: ¿El personal docente de la educación básica está obligado a desarrollar investigación científica? Al respecto, una de las docentes entrevistas menciona lo siguiente:

Un maestro que no investiga, de alguna y otra manera, no repercute en su carrera; pero un maestro que hoy en día investiga, creo que daría solución a muchos problemas. Estaría enfocado más en el área, empapado más en los cursos y daría aportes a los maestros y a la educación (Docente 1, comunicación personal, 8 de junio, 2019).

La ventaja que tiene el personal docente de educación básica no es analizada ni tomada en cuenta como se debe. Por ejemplo, cada docente permanece, en promedio, treinta horas semanales en la escuela. Es docente y acompañante tutorial a la vez; incluso, cumple muchas veces la función de *asistente psicológico*. El profesorado enseña, forma y observa; pero, raramente apunta lo observado en un cuaderno o diario de investigación porque desconoce su rol como investigador etnográfico, o simplemente porque todavía no es consciente de su función significativa en el campo de la investigación educativa. Y es que paradójicamente, docentes de educación básica que no desarrollan investigación científica tienen las mismas ventajas en la Carrera Pública Magisterial. Como se afirma en el discurso, este no se perjudica directamente, pues, conserva las mismas oportunidades laborales de aquellos y aquellas que sí investigan; incluso, puede participar, sin desventaja, en los diversos concursos de contrato y nombramiento laboral, percibiendo un sueldo igual o equitativo de quienes sí hacen trabajo de investigación científica. No obstante, la desventaja que tiene el grupo que no investiga está direccionada, más bien, a la poca capacidad que dispone para darle solución a muchos problemas, propios de la escuela y de la formación pedagógica. Efectivamente, en esta realidad, un personal docente que investiga y publica es también un grupo docente innovador que da soluciones múltiples a los problemas generados dentro del campo pedagógico. Las personas investigadoras, así tengan las mismas ventajas laborales de quienes no investigan, tienen mayores oportunidades y mejores herramientas para corregir los errores que se presentan en la escuela; es una clase de docentes, distinguida por el compromiso y la preocupación en y para la investigación educativa práctica. No obstante, para que se pueda solucionar eficazmente problemas pedagógicos y del entorno escolar es necesario, antes que nada, resolver algunas incompetencias del proceso básico de la investigación científica y de la poca practicidad de estas investigaciones.

De ahí que, organismos como el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana [FONDEP] (2019) acompaña al profesorado con una herramienta práctica para acentuar su rol investigador en una actividad científica escolar, cuya línea longitudinal mantiene las características de una investigación-acción. En su esfuerzo por promover la investigación en la escuela, esta institución presenta una herramienta práctica sobre la investigación-acción. En ella se menciona que el personal docente es un líder social que investiga en favor del aprendizaje; ya que, un o una docente que cumple esta función mejora indudablemente el aprendizaje. “El docente-investigador, concebido como un líder social, es la pieza clave para transformar la escuela que tenemos en una escuela que investiga.” (FONDEP, 2019, p. 22). Es decir, la escuela es un espacio propicio para formar una investigación colaborativa y práctica, cuya repercusión más próxima se da en la comunidad. La investigación no solo debe quedar en la teoría; por ello, el FONDEP (2019) hace hincapié, como ya se viene mencionando, en la investigación-acción, conocida también como la investigación práctica.

El diagnóstico y la ejecución de los resultados sirven para rectificar la práctica docente. Si no se cumpliera esta línea o ruta investigativa, para lo cual fue elaborada, todo el conocimiento recogido quedaría archivado y en el olvido como gran parte de las tesis universitarias de pregrado y posgrado. Es importante mencionar también que la investigación, por ser práctica, no está exenta de la calidad ni de la exigencia académica; pues, esta no debe perder en ningún momento “el horizonte de la práctica y la mejora de la educación” (Miralles, Maquilón, Hernández y García, 2012, p. 23); que es en sí mismo el propósito principal de la investigación científica educativa.

Además, el profesorado de educación básica construye “su identidad profesional docente, a partir de la práctica de la reflexión crítica y la investigación conjunta” (Prieto, 2004, p. 46). Una forma de construir la identidad y la doctrina del magisterio se centra en la práctica de la reflexión y la investigación. Ese es el rol fundamental del magisterio, pues, por intermedio de este ejercicio, se impulsa la liberación del estancamiento y el conformismo pedagógico. Tanto las y los futuros docentes como aquellas y aquellos que ya vienen laborando, están obligadas y obligados a ser innovadores pedagógicos o líderes del cambio. Para ello, es fundamental conocer algunos principios como la interacción, el trabajo colectivo, el consenso, la practicidad, la correspondencia social, entre otros, para que el personal docente de escuela abandone su rol

pasivo (consumidor de información) y se convierta para siempre “en generador de este y actúe como agente de cambio escolar” (González, Pirela, y Zerpa, 2012, p. 478). De hecho, es la única manera de desarrollar y sostener la calidad del profesional docente del presente siglo; puesto que, por intermedio de la investigación educativa, se logra aumentar las destrezas y habilidades del personal docente para transformar, no solo “sus conocimientos (profesional, base y práctico), sino también sus procesos de enseñanza” (Muñoz y Garay, 2015, p. 398). Como se viene sosteniendo, el profesorado tiene una obligación moral y profesional para mejorar su práctica pedagógica. Asimismo, el aprendizaje se afianza más si todos los agentes que influyen en la escuela toman partido de esta misma línea pedagógica. La escuela se convertiría verdaderamente en un centro del conocimiento y en un espacio más propicio para la formación integral.

Las mismas personas entrevistadas afirman la importancia que tiene la investigación científica en la educación y en el compromiso que se debe asumir dentro de este marco: “Lógico, como profesionales que somos debemos asumir esta responsabilidad” (Docente 2, comunicación personal, 25 de junio, 2019). “Es una forma de contribuir mejor en la educación en general y en nuestra práctica en el aula” (Docente 3, comunicación personal, 16 de junio, 2019). “Si queremos fomentar esta práctica en los estudiantes, nosotros somos los primeros en desarrollar las investigaciones; pero debemos capacitarnos antes que nada [...]” (Docente 4, comunicación personal, 3 de junio, 2019). . Estas y estos docentes mantienen la misma línea de opinión; pero hacen también un *mea culpa*, reflexionando sobre sus limitaciones y las obligaciones que debe asumir todo aquel que enseñe en la educación básica. De manera que, el compromiso unísono se mantiene hacia un solo objetivo: mejorar la calidad del aprendizaje. Para tal propósito, hace falta una reconstrucción epistemológica y formativa de la carrera docente, donde la base de esta sea una verdadera meritocracia académica y una idoneidad personal intachable; por ejemplo, que los grados obtenidos sean acompañados de múltiples trabajos de investigación científica, individual o grupal. Una reforma pendiente.

### 3.2 Razones y limitaciones que entorpecen la investigación científica (Ver Figura 1)

Docentes de la educación básica de la UGEL 06 sienten un desinterés y una desmotivación por y para la investigación educativa, prolongada durante años en el sistema educativo nacional. Esto se debe básicamente a tres factores generales que entorpecen la dedicación, parcial y exclusiva, de dicha actividad.

Todo empieza en el instituto, en la escuela superior o en la universidad de formación docente. La mayoría de las y los estudiantes (futuros docentes) tienen un origen humilde y una poca preparación preuniversitaria. Las personas ingresantes se dividen en dos grupos: las que tienen vocación docente y las que no. De estas dos clases, unas tienen una vocación, curiosidad e iniciación por la investigación; otras, totalmente opuestas, carecen de esta vocación; y existen unas pocas personas, que tienen a la vez, una vocación por la formación docente y una predisposición formativa por y para la investigación científica. De ahí que, el rol del centro de estudios superiores es sumamente imprescindible. Rojas y Aguirre (2015) hacen bien en recordar a las universidades “profesionalistas e investigativas” (p. 203). Las primeras preparan a las y a los estudiantes para dedicarse a oficios que están alejados del campo académico y las segundas están centradas más en la investigación como tal. La voluntad o la obligatoriedad que siente la y el estudiante, en y para la investigación, termina definiéndose y entrampándose en un círculo vicioso, determinado principalmente, por el factor tiempo, el factor económico y el factor académico (incompetencia en el proceso de la investigación científica).

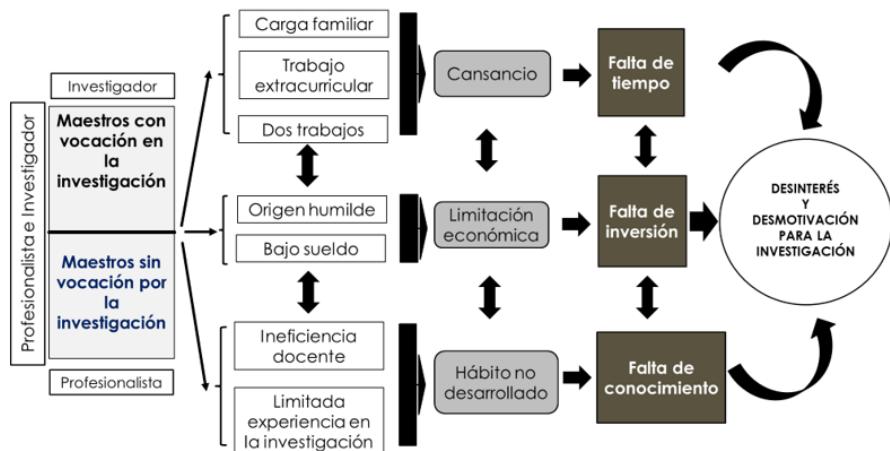


FIGURA 1  
Docentes de escuela, investigadores improbables.

Fuente: Elaboración propia.

### Factor tiempo

La labor del magisterio es sacrificada y poco considerada. La mayoría tiene un trabajo extracurricular en casa que no es remunerado, como sucede muchas veces en el sector privado. Pero no solo es lo anterior, gran parte de las y los docentes tiene una carga familiar<sup>[13]</sup>; por ello, la gran mayoría tienen dos trabajos, y hasta tres, para cubrir los gastos de la casa y así intentar ahorrar, claro, si las circunstancias lo permiten.

No investigamos por el trabajo extracurricular que nos ocupa. Tenemos aniversarios, día de las madres, ¿no? Llegamos cansadas en las tardes. Aunque tengo ganas de hacer algo de investigación, llego cansada. No organizo mi tiempo; me siento cansada, con ganas de dormir. Por ejemplo, ahora tenemos que prepararnos para el día siguiente, ¿qué voy a enseñar a mis alumnos? Tengo que preparar el material didáctico, las fichas de aplicación, las sesiones por salón, etc. Tenemos que poner todo en evidencia; hoy he tenido reforzamiento y atención de padres, y todo eso lo tengo que hacer en el informe (Docente 5, comunicación personal, 15 de junio, 2019).

En el sector público se elaboran informes múltiples para evidenciar la actividad desarrollada; o a lo que afirma otro docente: “La carga burocrática que el Ministerio de Educación nos implementa de marzo a diciembre me es imposible investigar” (Docente 6, comunicación personal, 18 de junio, 2019). En tanto en el sector privado, la mayoría de los centros obligan al personal docente a desarrollar exámenes diarios o semanales, muy aparte de la preparación de las clases diarias; esto implica la dedicación y revisión exclusiva de las evaluaciones fuera del horario pedagógico. Un trabajo extracurricular supone una dedicación de dos horas diarias como mínimo, de lunes a viernes. Luego de cumplir esta jornada, dedican el poco tiempo que queda a las labores del hogar, que no consiste solo en organizar la casa, sino en el acompañamiento pedagógico y formación de los hijos de manera permanente. Como dice una docente madre “El primer factor que me frenó en investigar fue mi labor como madre; pues, me falta organizar mi tiempo y dar un tiempo exclusivo para esta labor [investigativa]” (Docente 7, comunicación personal, 27 de junio, 2019). La investigación requiere tiempo, y el personal docente es consciente de ello. Muchos de los profesores y profesoras que trabajan en el sector público, tienen además un negocio propio o trabajan también como docentes en una institución privada, en jornada completa o a medio tiempo; lo que implica la sobrecarga de las labores extracurriculares.<sup>[14]</sup>

En este momento no investigo por motivos personales; y es que, no tengo tiempo; me queda corto el tiempo porque yo trabajo en dos escuelas. Lo que saco de un colegio ahorro en lo posible. El inglés tiene mucha demanda y tengo que aprovechar. La falta de tiempo hace que no pueda desarrollar una investigación [...] (Docente 4, comunicación personal, 3 de junio, 2019).

Como se menciona, muchos docentes varones y mujeres, tienen dos trabajos, y hasta tres. Gran parte de ese grupo trabajan en otra escuela privada o en alguna institución superior. Los hay también aquellos que vienen cumpliendo algún oficio, sea de manera dependiente o independientemente. Como se puede constatar, esta doble función disminuye el tiempo para la investigación en y para la educación; entonces, menos aún imaginar una dedicación exclusiva y a tiempo completo para esta actividad que es más cognitiva; pues, el proceso de la investigación científica necesita de la fortaleza y la frescura mental, que el cansancio naturalmente impide cualquier iniciativa referida, por más vocación y voluntad se tenga. Tanto la carga extracurricular, como la tarea familiar y el doble trabajo, generan en el profesorado, ansiedad, estrés y cansancio; lo que terminan por alejarlos y alejarlas, parcial o definitivamente, de la investigación científica.

E: ¿Por qué no investigas? ¿Cuáles son las razones? ¿Qué hace falta?

Maestra 1: por el tiempo y la sobrecarga familiar [...].

Maestra 2: estoy más preocupada en situaciones familiares [...].

Maestro 3: porque trabajo en varios turnos por el mal pago que tenemos los docentes.

E: ¿Por qué crees que los maestros peruanos no investigan?

Maestro 1: por el tiempo que actualmente le dedicamos en otros quehaceres, y eso absorbe el tiempo. [...]

Maestro 2: por falta de tiempo; ellos tienen que investigar solo los sábados y domingos.

Maestra 3: porque muchos de ellos enseñan doble turno, así como nosotras, por los bajos sueldos; y eso no les permiten crecer profesionalmente. Si tienen hijos es peor.

(Docentes del grupo de enfoque, comunicación personal, 13 de julio, 2019).

El factor tiempo es entendido en el discurso de la muestra como un elemento que imposibilita la dedicación exclusiva o parcial en y para la investigación científica educativa. La diferencia entre varones y mujeres, en cuanto a la experiencia y percepción sobre la dedicación a la investigación, es interesante; pues, son las mujeres docentes y no los varones, los que manifiestan, en su mayoría, la sobrecarga familiar. Lo que significa que la ocupación y dedicación familiar es una labor más pesada y absorbente en las mujeres que en los varones; más aún, si tienen hijos e hijas menores.

La edad del personal docente es un elemento diferenciador. La muestra revela que las personas más jóvenes no solo tienen dos trabajos, sino que comparten la labor docente con algún estudio de maestría o de una especialización. Los maestros y maestras de mayor edad, las que están por encima de los 37 años, tienen la necesidad y la preocupación de ahorrar dinero para comprar un terreno, un mueble, o comprar y construir una casa, un departamento, donde puedan vivir cómodamente. Todo ello, como una legítima aspiración personal y familiar, que sería postergada si dedicaran el tiempo a la investigación, que no es incentivada ni remunerada por el Ministerio de Educación, al menos, en la educación básica.

### *Factor económico*

Es importante mencionar que la percepción que tienen los propios docentes de sus colegas está relacionada condicionalmente a la subjetividad, como profesionales que son y como grupo de funciones compartidos durante años; pero, no por esto, debe significar una apreciación menos objetiva. Todo lo contrario, el personal docente de educación básica opina de sus colegas en función de su propia experiencia magisterial, que es bastante personal y gremial. En ese sentido, cualquier posición u opinión socioeconómica debe tomarse con mayor riqueza interpretativa.

La profesión docente es muy sacrificada y poco remunerada. Para ahondar el asunto, la gran mayoría de las y los docentes de educación básica comparten un denominador común: su origen humilde, que en algunos casos con necesidades básicas todavía no cubiertas. El ejercicio de esta profesión no es compensado ni

equilibrado con el sueldo de un médico, un abogado o el de un ingeniero. Por estas razones, las y los docentes tienen limitados ingresos económicos que son destinados prioritariamente a la alimentación, a la educación de los hijos e hijas, a la salud y a otras necesidades más personales y urgentes. Como consecuencia de ello, las y las docentes no dudan en priorizar la dedicación de su tiempo a una labor adicional remunerada en lugar de otra (como la investigación científica) que no lo es.

Muchos docentes trabajan a doble turno porque el sueldo todavía es muy bajo. Más aún si consideramos a los que tienen familia [hijos]. En mi colegio, nada más, trabajan adicionalmente en otra institución más del 60 %. La investigación necesita tiempo y dedicación. Pienso que por falta de tiempo no investigan, pues trabajan doblemente (Docente 9, comunicación personal, 6 de julio, 2019).

Como se puede observar, el tiempo y el factor económico están estrechamente relacionados. El personal docente tiene necesidades y aspiraciones que todavía no ha cubierto ni cumplido. En efecto, percibe un sueldo bajo, y como consecuencia de ello, busca alternativas laborales para satisfacer algunas carencias más urgentes. La poca o nula dedicación a la investigación científica es una consecuencia también de la limitación económica. “No investigo por falta de tiempo y dinero. Destino lo poco que gano a mi familia. Sabemos que la investigación necesita de tiempo y dinero” (Docente 10, comunicación personal, 5 de julio, 2019). Pero, no es solo el origen humilde ni la remuneración económica baja, el círculo vicioso se profundiza aún más con la inestabilidad emocional, producto de la ansiedad, el estrés y del cansancio.

Según la información recabada, las y las docentes son conscientes de que la investigación científica no es incentivada, muchos menos, remunerada. En cuanto a esta percepción, es de conocimiento que la labor investigativa necesita de recursos económicos, así este no genere ingresos monetarios al término de la labor. “A falta de medio económico; ya que, el docente peruano tiene que solventar una familia y sabemos que la escuela o el MINEDU no paga por hacer investigación” (Docente 1, comunicación personal, 8 de junio, 2019). Es cierto que la realidad peruana es distinta a la de otros países más desarrollados; no por ello, es ajena a la percepción del financiamiento económico en y para la investigación educativa. Las diversas instituciones no gubernamentales peruanas financian proyectos de investigación en el campo educativo. El problema está en que la gran mayoría de las y los docentes de educación básica desconocen estas alternativas u oportunidades presupuestales. Tal vez por ello, los miembros investigadores de estas organizaciones no gubernamentales (Sociedad de Investigación Educativa Peruana, Instituto de Estudios Peruanos, Grupo de Análisis para el Desarrollo, etc.) que hacen investigación educativa en las escuelas, están ligadas más a las carreras de la antropología, sociología, economía, psicología, etc., pero no a la pedagogía (docentes de carrera). En estas instituciones no gubernamentales son inexistentes maestras y maestros de escuela básica.

El dinero que gana el personal docente no lo destina a la investigación porque saben que no existe retribución. El origen humilde y el sueldo bajo generan necesariamente prioridades en los gastos del hogar, y no están dispuestos a sacrificar un segundo trabajo para dedicarse a la investigación, a menos que sea un caso especial, como en el desarrollo la tesis de una maestría.

Ya van dos años que no tengo dos trabajos y eso que en inglés hay chamba. El año pasado terminé mi maestría y este año pienso dedicarme a la tesis. A pesar de tener un solo trabajo no puedo avanzar mi tesis en los días laborables; tengo que esperar los fines de semana y avanzo un poco. He intentado trabajar mi tesis en las noches de lunes a viernes y no puedo concentrarme (Docente 11, comunicación personal, 14 de julio, 2019).

La concentración mental se distancia del interés o del deber por la investigación científica; e incluso, el sacrificio es tal cuando se trata de hacer una tesis, que es una de las etapas más importantes para el profesorado, pues les permiten escalar en los niveles de concurso docente y ganar un poco más de dinero. Los y las docentes de la muestra han dedicado poco tiempo a la investigación científica; aunque, en las entrevistas se constata y se recalca que el último momento dedicado a la investigación formal fue solo cuando hicieron la tesis de maestría o los trabajos finales de investigación de pregrado. “Cuando estaba estudiando el bachillerato en la universidad” (Docente 10, comunicación personal, 5 de julio, 2019). “Actualmente por motivo de cursar mi

maestría estoy desarrollando mi trabajo de investigación" (Docente 2, comunicación personal, 25 de junio, 2019). ; "Mi trabajo de investigación está en proceso para la maestría" (Docente 14, comunicación personal, 18 de junio, 2019).

La poca o nula dedicación a la investigación científica es una consecuencia, entre otros factores, de la carencia económica. La capacidad de gasto es muy limitada y priorizada entre los maestros y maestras de escuela.

E: ¿Por qué no investigas? ¿Cuáles son las razones? ¿Qué hace falta?

Maestro 5: por el aspecto económico.

Maestra 4: no cuento con el presupuesto. Se requiere libros, copias, dedicación.

E: ¿Por qué crees que los maestros peruanos no investigan?

Maestra 4: el aspecto económico negativo influye para no investigar.

Maestro 5: si yo me dedicara a la investigación ya no trabajaría en un segundo turno y como consecuencia de ello tampoco recibiría más ingresos.

(Docentes del grupo de enfoque, comunicación personal, 13 de julio, 2019).

El discurso de la muestra evidencia una comunión con la idea de que la investigación requiere de una inversión económica, antes, durante y después del proceso. Dedicarse a la investigación científica significa sacrificar un trabajo adicional remunerado por una labor que no es considerada, siquiera, como mérito para la escala laboral-remunerativa de la Carrera Pública Magisterial. Además, tener un solo trabajo no garantiza que el personal docente dedique el tiempo que le queda en una labor investigativa; así este tenga una vocación o predisposición personal. Y es que, este proceso formal es en sí mismo un trabajo como cualquier otro, con jornadas de horas, días y meses prolongados, que requiere de una dedicación y de una concentración mental exclusiva, aunque resulte difícil concebirlo como tal.

Como se evidencia, el factor económico condiciona fuertemente la labor investigativa del profesorado. Entonces, si se reestructura la carrera magisterial se tiene que trazar la línea del diagnóstico en un empoderamiento económico. Un maestro o maestra económicamente solvente es un personal docente con una autoestima alta y moralmente firme; condiciones fundamentales para asegurar su dedicación a la investigación científica educativa y garantizar la calidad del aprendizaje, como consecuencia directa.

### *Factor académico*

El profesorado y aquellos que formarán parte de ello indican que uno de los motivos de la escasa dedicación a la investigación se debe, entre otros aspectos, a una mala preparación investigativa, tanto en el pregrado como en el posgrado de la universidad<sup>[15]</sup>. Al respecto, señalan que su paso por la universidad estaba y está marcado por las y los profesores ineficientes del curso de investigación; pero, sobre todo, por la poca experiencia y escasa conciencia en y para la investigación científica. Estas dos causas conllevan a una nula o limitada formación del hábito investigativo, que termina repercutiendo en la escasa capacidad o preparación académica, propio de los procesos y habilidades científicas.

Pienso que la universidad no me preparó bien. En el pregrado me enseñaron un poco; por ejemplo, ¿qué es la hipótesis?, el marco teórico y algo más. La enseñanza debería ser más práctica. Por ejemplo, todos deberíamos hacer una sola investigación. Nos enseñan solo conceptos y luego nos dicen, a ver investiga. En el posgrado fue un poquito más porque ya tenía más experiencia y curiosidad. No sé si los profesores me enseñaron mejor o yo tuve más conciencia de aprendizaje (Docente 9, comunicación personal, 6 de julio, 2019).

La docente refiere que en la universidad no le enseñaron de manera práctica todo el proceso de la investigación científica. En las entrevistas efectuadas se evidencia una opinión compartida y precedida al discurso de la docente citada. Este sentir no diferencia las edades de los entrevistados; incluso, la entrevista que se ejecutó al estudiantado del noveno ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades refuerza

las limitaciones para desarrollar, con eficiencia, un trabajo de investigación científica. “No lograba entender lo que el profesor explicaba. Pienso que no tenía didáctica” (Estudiante 1, comunicación personal, 3 de junio, 2019).

Llevé un curso de investigación de nivel pobre y un curso de metodología de investigación educativa de igual manera. Hasta ahora el alumno [de esta universidad] no hace su tesis por la falta de conocimiento. Falta de profesores competentes. Son egoístas con sus conocimientos cuando los alumnos pedimos que nos guíen o simplemente no atienden nuestras consultas (Estudiante 2, comunicación personal, 3 de junio, 2019).

Tengo dificultades para investigar en la universidad, ya que no se encuentran todos los libros que uno necesita. [...] Todos los profesores de investigación no saben llegar hacia el alumno. Explican y explican lo que ellos saben, pero no se dan cuenta si el estudiante aprendió o no (Estudiante 3, comunicación personal, 5 de junio, 2019).

“Sí me enseñaron, pero no aprendí, quizá porque no le tomé empeño. Además, necesitamos asesores constantes, no solo por algunos cursos, sino alguien con quien contar a cualquier hora” (Estudiante 4, comunicación personal, 5 de junio, 2019). El alumnado de la muestra está en el noveno ciclo y afirma que no se siente preparado para elaborar un trabajo de investigación formal. Si bien es cierto, la gran responsabilidad de aprender recae en el propio estudiantado; no por ello, catedráticos del curso de investigación deben dejar de impartir una enseñanza de calidad. En efecto, el personal catedrático tiene, entre otras funciones, la de desarrollar trabajos de investigación que favorezcan el desarrollo conjunto del conocimiento<sup>[16]</sup>, que es en sí la razón de ser de los centros de educación superior. En el artículo 30 de la nueva Ley Universitaria N° 30220 se promulga para cumplir este propósito; y las universidades están en la obligación de crear institutos de investigación si es que desea lograr la acreditación (Ministerio de Educación del Perú, 2014a). En efecto, el Modelo de Licenciamiento y su Implementación en el Sistema Universitario Peruano vela por el cumplimiento de los estándares de calidad de cada Universidad, sean estas públicas o privadas. En él se menciona que las universidades están obligadas a cumplir algunas condiciones básicas de calidad. La condición IV de este modelo hace referencia a las líneas de investigación a ser desarrolladas por cada institución: “La Universidad debe desarrollar actividades de investigación bajo la dirección de sus docentes y estudiantes, de modo que se genere un ambiente propicio para la creación de conocimiento” (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU], 2016, p. 28). Más que una obligatoriedad legal, toda universidad tiene un compromiso socialmente moral por y para la investigación porque son “condiciones de su propia cultura organizacional” (Serrano, 1997, p. 56). Y es profesorado en general y no solo los que enseñan el curso de investigación, quien guía e inspira a sus estudiantes con sus actitudes, habilidades y conocimientos sobre la investigación científica (Duque y Chaparro, 2012). Gracias a la buena voluntad, tanto personal como profesional, del catedrático y catedrática, se puede potencializar las habilidades investigativas del estudiantado, identificándolos “con la transformación de capacidades, la cual involucra también los fines asignados a la enseñanza (apropiación del saber) y a la profesionalización (desarrollo de competencias)” (Moreno, Sánchez, Arredondo, Pérez y Klingler, 2003, p. 53). En fin, la buena voluntad del o de la profesional-docente pasa necesariamente por “las concepciones epistemológicas de los docentes” (Aldana, 2008, p. 67).

El objetivo de la educación básica y superior, respectivamente, es el de fomentar y generar un aprendizaje de calidad. Por ejemplo, el artículo 100 de la Ley Universitaria N° 30220 normaliza que el estudiantado universitario, entre los que se encuentran los futuros y futuras maestras de educación básica, tienen el derecho de recibir “una formación académica de calidad que les otorgue conocimientos generales para el desempeño profesional y herramientas de investigación” (Ministerio de Educación del Perú, 2014a). Asimismo, en el Proyecto Educativo Nacional (2005) se hace referencia a la educación superior de calidad, a su aporte al desarrollo y a la competitividad nacional, específicamente en el objeto cinco de esta propuesta. Pero, para que se cumpla este propósito, el Consejo Nacional de Educación del Perú (CNE) (2005) propone, entre otras políticas, que la carrera docente en educación superior sea “sobre la base de méritos, capacidad, investigación e innovación” (p. 107).

No obstante, y a pesar de la normativa, se puede notar, que aún existe una deficiencia en la formación académica, relacionada específicamente a los procesos de la investigación científica. Y como ya lo dijimos, esta incompetencia se debe principalmente al personal docente de la educación superior que es criticado y a causa de la poca experiencia investigadora de las y los estudiantes universitarios en actividad actual, así como de aquellos que ya pasaron por esta etapa. La consecuencia de esta insensatez es la dejadez y el poco hábito para la indagación, que finalmente termina en el desinterés y en la desmotivación general para la investigación científica propiamente educativa.

Creo que uno va descubriendo las herramientas para la investigación. La universidad no me preparó bien. Cuando salí solo tenía que investigar, pero no sabía si lo estaba haciendo bien o mal. Nunca me dijeron que este es el camino práctico o los pasos que debemos seguir. A lo mucho, recuerdo la matriz de consistencia; pero después, ya nada. Sinceramente no sé escribir siquiera un artículo de investigación ni sé los pasos que debo seguir para publicar. El problema también está en que siempre nos ha metido conceptos y conceptos; nos asustaban con estadística y en mi época, mi universidad solo nos enseñaba a hacer investigación cuantitativa y no cualitativa [...] (Docente 10, comunicación personal, 5 de julio, 2019).

Uno de los problemas más frecuentes del proceso de la investigación está en el desconocimiento y en la confusión de términos y líneas referenciales que debe seguir una correcta investigación científica, sean estas del tipo enfoque, metodológico, analítico, etc. Como lo expresa el docente, los cursos de investigación han tenido diversas falencias, e incluso, se menciona que en las clases se priorizaban la investigación cuantitativa. Es conocido que estudiantes universitarios y docentes que estudian una maestría, son direccionados, en su mayoría, para escribir trabajos bajo este mismo enfoque. Son pocas las personas que desarrollan un trabajo cualitativo; puesto que, la predisposición de efectuar un trabajo cuantitativo se sustenta más en la facilidad y en la factibilidad de culminarlo con prontitud. Por ejemplo, un trabajo de este tipo requiere de un tiempo menor, si lo se compara con una investigación propiamente cualitativa.

Otro aspecto resaltante, que coincide con las demás personas entrevistadas, se argumenta en el desconocimiento general que se tiene para escribir un artículo de investigación, así como en los procesos que se deben seguir para publicarlo en una revista indexada. Este desconocimiento es habitual entre el personal docente de educación básica porque no están involucrados, precisamente, en la investigación científica. Existen, incluso aquellos individuos que confunden una investigación científica con una investigación académica, o con un artículo de opinión, incluso con un trabajo ensayístico.

El grupo focal con los maestros refuerza este discurso. Es importante precisar que la edad de los participantes diferencia las posturas solo en cuanto a la frecuencia con la que se dedican a desarrollar trabajos de investigación. Si bien es cierto, hay una marcada y generalizada incompetencia para las labores investigativas; pero, son los maestros y maestras más jóvenes los que presentan mayor grado de conocimiento al respecto, a diferencia de los más adultos. Por ejemplo, en las entrevistas hechas a la muestra, se constató que las personas que tenían más de cincuenta años recuerdan solo la investigación científica más próxima, que es la misma con la que se graduaron en la universidad.

Asimismo, como ya se viene mencionando anteriormente, muchas opiniones coinciden en que son varios los factores que impiden una dedicación, exclusiva o parcial, en y para la investigación científica. En ese sentido, varias personas del grupo focal, mencionan, tanto al factor tiempo, al factor económico y al factor académico, como las causas que condicionan una dedicación académica muy escasa.

E: ¿Por qué no investigas? ¿Cuáles son las razones? ¿Qué hace falta?

Maestro 6: aparte de que ganamos poco, todos sabemos qué clases nos daban los maestros en la universidad.

Maestra 4: así como te menciono [refiriéndose al tiempo], también tiene que ver la preparación. Uno va descubriendo por su cuenta las herramientas. La universidad no me preparó bien.

E: ¿Por qué crees que los maestros peruanos no investigan?

Maestro 6: por falta de tiempo, dinero y conocimientos; pues no sabemos cómo realizar un trabajo de investigación.

Maestra 4: [...] debe ser porque no cuentan con las herramientas necesarias. Pienso que como se refiere a la educación, no profundizaron en ello, como es nuestro caso.

(Docentes del grupo de enfoque, comunicación personal, 13 de julio, 2019).

El factor académico es una condición básica para ejercer la profesión magisterial tal cual se entiende en el presente artículo; no obstante, este elemento no condiciona, por sí solo, el interés o desinterés por la investigación científica. El personal docente declara, en consenso, que así tuviera una buena preparación académica o poseyera mayor experiencia en el ejercicio docente, no terminaría dedicándose necesariamente a la investigación; pues, esta labor cognitiva se obstaculiza aún más en la falta de tiempo y en el escaso poder adquisitivo (limitados ingresos económicos).

Como se puede ver, estos tres factores (el tiempo, el económico y el académico) conllevan a un desinterés generalizado y a una desmotivación, que puede explicarse muy bien en una composición, centrado en el conflicto cognitivo y en una carga emocional muy marcada. Esta inestabilidad es permanente porque está presente en todos los factores que causan el desinterés y desmotivación por la investigación científica. Gran parte de las y los docentes entrevistados coincidieron en los tres factores expuestos anteriormente; sin embargo, algunos de ellos atribuyeron a causas tan simples como el desinterés o la desmotivación por la investigación, sin hacer mención directa del factor tiempo, económico o del factor académico: "Será porque me siento conformista al respecto" (Docente 12, comunicación personal, 24 de julio, 2019). "No tengo iniciativa" (Docente 9, comunicación personal, 6 de julio, 2019). "Falta de decisión personal" (Docente 11, comunicación personal, 14 de julio, 2019). "Para ser sincera, me da flojera" (Docente 5, comunicación personal, 15 de junio, 2019). Esta línea interpretativa está sostenida en que esta postura es una consecuencia directa de los tres macro factores; es decir, el desinterés o la desmotivación por la investigación científica se explican por la carencia económica, la falta de tiempo y la incompetencia académica. Estos problemas y la poca factibilidad terminan con adormecer o eliminar aquel espíritu científico que todavía no se termina por resolver hasta el día de hoy.

En suma, el maestro y maestra de educación básica están obligados a investigar porque son profesionales que trabajan con la información y el conocimiento; y todo aquel que labora con estos elementos, innova y mejora la calidad del aprendizaje. De igual modo, no se debe dejar de mencionar que muchos de aquellos y aquellas que se dedican a esta actividad, ahora desinteresados por la investigación científica, se iniciaron en el pasado con toda la pasión y la vocación que la indagación y la carrera docente necesitan hoy.

#### 4. CONCLUSIONES

Maestras y maestros de la educación básica tienen un desinterés y una desmotivación permanente por la investigación científica, como consecuencia directa de la falta de tiempo, de los limitados recursos económicos y de la poca preparación académica, concerniente al escaso conocimiento que se tiene de todo el proceso de la investigación. Estos tres factores son interdependientes porque uno conlleva al otro, y viceversa. El factor tiempo está determinado por el cansancio, generado por la carga familiar, el trabajo extracurricular y el doble trabajo. El factor económico se vincula por la poca inversión monetaria destinada a la investigación, la misma que es causada por el bajo sueldo que perciben y el origen humilde de su condición (desde el punto de vista socioeconómico). En cuanto al factor académico, este se debe al poco hábito que se tiene por la investigación, el cual está relacionado directamente a las y a los profesores incompetentes de los cursos de investigación, impartidos en los centros de educación superior; así como, a la poca experiencia o conciencia que se tiene del trabajo investigativo (propio de la edad, de la inmadurez o simplemente de la inexistente o extinguida vocación para la investigación científica).

Es cierto que el gran problema que padecen los y las docentes de educación básica está centrado en su poca experiencia para la investigación científica. Y no es para menos, el estudio profundiza sobre este aspecto, constatando que el personal docente mantiene un estado de inacción e incompetencia, parcial o total, para llevar a cabo dicha actividad, debido a que es condicionado a tres macro factores, mencionados en el estudio. Lo que significa que, el profesorado no desarrolla la practicidad y la habilidad científica por estar alejado de la investigación científica.

Maestras y maestros de educación básica no pueden reflexionar sobre su práctica docente si no es precisamente con la investigación científica. Por lo que están obligados a ejecutar dicha labor. Es cierto que la poca o nula práctica científica no repercute directamente en su avance o crecimiento laboral; no obstante, sí en su labor diario dentro del aula. De hecho, el profesorado del presente siglo debe abrazar a la investigación científica como una herramienta eficaz; puesto que esta, enriquece su labor profesional. Por lo tanto, la reestructuración de una nueva Carrera Pública Magisterial no solo tiene que traspasar la brecha del prejuicio y la mediocridad, sino que está obligada a borrar de manera permanente toda expresión, como la de aquella, mencionada por uno de las y los docentes entrevistados: "A mí me formaron para enseñar, no para investigar" (Docente 2, comunicación personal, 25 de junio, 2019).

Los y las docentes coinciden en que la investigación científica no es remunerada. Es cierto, al menos en el Perú, muchas personas que desarrollan investigación destinan sus propios recursos económicos para cumplir su propósito. Lo hacen por vocación y convicción académica. La investigación es un trabajo intelectual que casi siempre está exenta del apoyo financiero; a menos que esté asociado o sea miembro de una institución educativa universitaria, de una ONG o forme parte de una iniciativa gubernamental multisectorial. A pesar de esta desventaja presupuestal, existen muchas ventajas que el personal docente todavía no es capaz de percibir o simplemente, quiere ignorar. Solo para exemplificar, las y los docentes de educación básica están más tiempo en la escuela que cualquier otro profesional; es decir, está permanentemente en la escuela, que es en sí misma, el campo de la investigación. Este espacio presenta casi todos los problemas que la indagación científica educativa tiene a fin resolver; pues, es en las aulas, en el patio, en los pasillos, que se encuentran las muestras que necesita; más aún, si se consideran todos los estudios diversos posibles generados dentro de la misma escuela, como son los casos y los estudios longitudinales, que son escasamente enfocados.

Solo si el maestro y maestra se libera de estas brechas o limitaciones socioeconómicas podrá descubrir y utilizar la gran ventaja que está contenida en el desinterés y en la desmotivación, extendida por años. *No tengo hábito. No he tenido iniciativa* son discursos que deben formar parte del pasado y no del presente; pero, para ello, se debe cambiar la percepción que se tiene sobre la idea de investigar. No es posible que el acto de investigar signifique sacrificar el tiempo presupuestado por otra labor que no es incentivada, ni mucho menos, remunerada. Ahí el rol del Estado, que debe agregar mayor presupuesto a la promoción del nuevo maestro investigador. El perfil del nuevo personal docente está alineado con el liderazgo pedagógico; entonces, parte de esta renovación debería estar enfocada en la formación académica (por ejemplo, publicando en revistas indexadas o escribiendo libros) y en la participación del debate nacional, con el fin de discutir sobre temas relacionados a la política educativa, al desarrollo de teorías pedagógicas, a la solución de los diversos problemas propios de la educación. ¿Cómo es posible que los temas sobre educación y para la educación son estudiados y concentrados mayoritariamente por psicólogos, sociólogos, antropólogos y economistas? No es que los aportes científicos de estas disciplinas sean desestimados; la controversia gira en torno a la incapacidad y a la inacción académica de los y las docentes, un compromiso que no es asumido todavía. ¿Quién mejor que el profesorado de la educación básica para investigar, con mayor entendimiento, los problemas de la educación?

Esta investigación es de corte cualitativa; en tal sentido, es limitada. Los aportes de este estudio están centrados en la profundización de una problemática; de ahí que no se pretende generalizar ni ajustar un solo esquema analítico. Por todo ello, se recomienda hacer futuras investigaciones bajo el enfoque cuantitativo, con el fin de enriquecer, con datos estadísticos, la teoría generada. Sería interesante y muy provecho saber, por ejemplo, ¿cuántos maestros y maestras investigan?, ¿cuántos son varones y cuántas, mujeres? Y, ¿por qué?, ¿cómo es la realidad del personal docente rural, en cuanto a la investigación científica?, ¿cómo influye la edad de las y los docentes para la investigación?, ¿el grado académico?, ¿la procedencia de los estudios superiores?, etc.

## REFERENCIAS

Aldana, G. (2008). Enseñanza de la investigación y epistemología de los docentes. *Educ.educ*, 11(2), 61-68. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ed/ed/v11n2/v11n2a04.pdf>

Aular, J., Marcano N. y Moronta M. (2009). Competencias investigativas del docente de educación básica. *Laurus*, 15(30), 138-165. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76120651007.pdf>

Consejo Nacional de Educación del Perú. [CNE]. (2005). *Hacia un proyecto educativo Nacional 2006-2021. Propuesta del Consejo Nacional de Educación*. Lima, Perú: CNE. Recuperado de <https://bit.ly/2LQg5qV>

Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica. [CONCYTEC]. (2017). *I Censo Nacional de Investigación y Desarrollo a Centros de Investigación 2016*. Lima, Perú: CONCYTEC. Recuperado de <https://bit.ly/2OQRK4Z>

Duque, E., y Chaparro, C. (2012). Medición de la percepción de la calidad del servicio de educación por parte de los estudiantes de la UPTC Duitama. *Criterio Libre*, 10(16), 159-192. Recuperado de <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/criteriolibre/article/view/1168>

Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana. [FONDEP]. (2019). *La escuela que investiga: una herramienta para implementar procesos de investigación-acción participativa en educación*. Lima, Perú: FONDEP. Recuperado de [https://www.fondep.gob.pe/wp-content/uploads/2020/01/LAESCUA\\_QUE\\_INVESTIGA.pdf](https://www.fondep.gob.pe/wp-content/uploads/2020/01/LAESCUA_QUE_INVESTIGA.pdf)

González, N., Pirela, A., y Zerpa, M. (2012). La formación docente como investigador. Una Responsabilidad Social Universitaria. *Opción*, 28(69), 466-479. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/310/31025702009.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. México DF, México: Mac Graw Hill Education.

Ministerio de Educación del Perú. (25 de noviembre de 2012). Ley de Reforma Magisterial N° 29944. *Diario Oficial de la República del Perú, El Peruano*, Recuperado de <https://bit.ly/2LMj3Na>

Ministerio de Educación del Perú. (09 de julio de 2014a). Ley Universitaria N° 30220. *Diario Oficial de la República del Perú, El Peruano*. Recuperado de [http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley\\_universitaria.pdf](http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf)

Ministerio de Educación del Perú. (2014b). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Lima, Perú: Minedu. Recuperado de <https://bit.ly/38y9bQC>

Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas públicas y Privadas 2016*. Lima, Perú: Minedu. Recuperado de <https://bit.ly/2DrhnUw>

Ministerio de Educación del Perú. (2018). *Presentación del Proceso Censal 2017*. Lima, Perú: Minedu. Recuperado de <https://bit.ly/2KXTEzB>

Miralles, P., Maquilón, J., Hernández, F. y García, A. (2012). Dificultades de las prácticas docentes de innovación educativa y sugerencias para su desarrollo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 19-26. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398001.pdf>

Moreno, M., Sánchez, R., Arredondo, V., Pérez, G. y Klingler, C. (2003). Formación para la investigación. En P. Ducoing. (Coord.), *La investigación educativa en México 1992-2002* (pp. 41-114). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Muñoz, M., y Garay, F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. *Estudios pedagógicos*, 41(2), 389-399. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/s0718-07052015000200023>

Myers, D. (1995). *Psicología Social*. Santa Fe de Bogotá: Mc Graw Hill.

Prieto, M. (2004). La construcción de la identidad profesional del docente. *Revista Enfoques Educacionales*, 6(1), 29-49. Recuperado de <https://bit.ly/38uCxPY>

Porlán, R. (2011). El maestro como investigador en el aula. Investigar para conocer, conocer para enseñar. En P. Morán (Coord.), *Docencia e investigación en el aula, Una relación imprescindible* (pp. 25-45). México: IISUE-UNAM.

Rincón, B. (2007). El maestro investigador y la dignidad profesional. *Magazín Aula Urbana*, (65), 4-5. Recuperado de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/752/737>

Rojas, C., y Aguirre, S. (2015). La formación investigativa en la educación superior en América Latina y el Caribe: una aproximación a su estado del arte. *Revista Eleuthera*, 12, 197-222. Recuperado de <https://bit.ly/2WdVp0m>

Scimago Journal & Country Rank (2019). *Journal Rankings of Education*. Recuperado de <http://www.scimagojr.com>

Serrano, J. (1997). Nacen, se hacen o los hacen: formación de investigadores y cultura organizacional en las universidades. *Revista Nómadas*, 7, 52-62. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105118909005>

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. [SINEACE]. (2016). *Modelo de acreditación para instituciones de Educación Básica*. Gobierno de la República de Perú. Recuperado de <https://bit.ly/2rxlFaO>

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. [SUNEDU]. (2016). *El Modelo de Licenciamiento y su Implementación en el Sistema Universitario Peruano*. Peru: Gobierno de la República de Perú. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/condiciones-basicas-de-calidad-2/>

## NOTAS

[1] Para tal fin, se promulgó la Nueva Ley Universitaria N° 30220 en el año 2014 y la Ley de Reforma Magisterial N° 29944 en el año 2012.

[2] Según el I Censo Nacional de Investigación y Desarrollo a Centros de Investigación 2016

[3] De ahí que el 59% de las y los profesores peruanos no elegirían nuevamente la carrera docente porque la remuneración es muy baja o le parece injusto el sueldo que se percibe (95% de los encuestados). Esto, según la Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Públicas y Privadas del año 2016 (Ministerio de Educación del Perú, 2017).

[4] La revista Educación de la Pontifícia Universidad Católica del Perú; la *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria (RIDU)* de la Universidad de Ciencias Aplicadas que promueve la investigación en la docencia universitaria; y la revista *Propósitos y Representaciones* de la Universidad San Ignacio de Loyola, que está relacionada básicamente a la investigación sobre la psicología educativa.

[5] La *UCV-Hacer* de la Universidad César Vallejo y la revista *Apuntes Universitarios* de la Universidad Peruana Unión.

[6] Según el Censo Educativo 2017, presentados en el año de 2018.

[7] Es el proyecto educativo matriz donde se expone las líneas generales de una política educativa que debe ser cumplida por los gobiernos de turno hasta el 2021.

[8] Es el tercero de los objetivos de la política educativa. Aquí se reafirma el compromiso nacional para una preparación pertinente de los maestros que ejercen profesionalmente la docencia; en tal sentido.

[9] *Ley de Reforma Magisterial* N° 29944

[10] Véase en el artículo 12 de la *Ley de Reforma Magisterial* y en el artículo 30 del *Reglamento de la ley de Reforma Magisterial*, D.S. N.º 004-2013.ED

[11] Es una característica de los procesos pedagógicos, cuyo fin es mejorar la práctica docente y asegurar la calidad del aprendizaje. Para que el o la docente tenga la capacidad y la pertinencia cuando tenga que resolver problemas, propios del aprendizaje y el contexto escolar, es necesario que asuma un rol reflexivo práctico; es decir, una participación y un compromiso ético con y para la enseñanza y el aprendizaje de calidad.

[12] El SINEACE menciona cuatro dimensiones que garantizan la calidad de la Educación Básica Regular; la segunda de estas, pone como línea matriz a la Formación Integral del Docente, porque asegura la formación integral de los niños y adolescentes.

[13] Según la Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Públicas y Privadas del año 2016, se evidencia que el 75% de los maestros tienen uno, dos o tres hijos, respectivamente. De estos, más del 60% son menores de 18 años de edad.

[14] El 51% de los encuestados manifiesta tener un negocio propio y el 13% labora adicionalmente en una escuela privada. El otro porcentaje corresponde a otras laborales adicionales. Esto, según ENDO 2016.

[15] En cuanto a la enseñanza sobre la investigación e innovación recibida en los estudios superiores, se constata que el 40% y el 7% de los docentes recibieron una mala y muy mala formación, respectivamente (ENDO, 2016).

[16] Se menciona en la Ley Universitaria N° 30220, en el capítulo VIII, artículo 79 y 89, respectivamente. El deber del o la docente universitario consiste en generar conocimiento e innovación a través de la investigación.