

Motivaciones y dificultades percibidas para investigar: una aproximación exploratoria y no paramétrica en docentes de psicología de Arequipa (Perú)

Motivations and difficulties perceived for investigation: an exploratory and non-parametric approach in Psychology professors of Arequipa (Peru)

Motivações e dificuldades percebidas para realizar pesquisa científica: uma abordagem exploratória e não paramétrica em professores de Psicologia de Arequipa (Peru)

DOI: <https://doi.org/10.26852/2357593X.692>

Walter L. Arias Gallegos ¹

César Merino-Soto ²

Edwin Salas-Blas ³

Milagros Flores-Valdivia ⁴

Jonathan Zegarra-Valdivia ⁵

Resumen

La investigación universitaria es un tema muy discutido en diferentes países de Latinoamérica, sobre todo considerando que en esta región no se posee un significativo volumen de investigaciones, lo cual se debe principalmente a la falta de presupuesto; en el Perú, esta situación es más crítica que la de algunos países de la región, debido principalmente a la poca inversión en investigación. Con base en lo anterior, el objetivo de este estudio fue determinar los motivos principales para investigar y las dificultades que perciben los docentes universitarios de cuatro escuelas profesionales de Psicología de la ciudad de Arequipa Perú para llevar a cabo este importante proceso.

Los resultados indican, que las motivaciones predominantes y jerarquizadas son: la satisfacción personal, el interés práctico profesional, mejorar

el posicionamiento personal, adquirir habilidades profesionales y lograr reconocimiento laboral e institucional; las dificultades percibidas en orden de importancia son: la falta de constancia y perseverancia para culminar investigaciones iniciadas, carencia de buena asesoría, falta de experiencia, recursos financieros, y, falta de tiempo. Se concluye que, las motivaciones para que los docentes realicen investigación, se encaminan principalmente por los intereses personales-profesionales y las dificultades se enfocan especialmente por la falta de formación investigativa, de asesoría en el tema y la carencia de apoyo institucional.

Palabras Clave: universidad, investigación, docencia, psicología, motivaciones para investigar, limitaciones para investigar.

¹ Universidad Católica San Pablo, Arequipa Perú

² Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú

³ Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú

⁴ Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú

⁵ Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú

Citar como: Arias Gallegos, W. L., Merino-Soto, C., Salas-Blas, E., Flores-Valdivia, M., & Zegarra-Valdivia, J. (2022). Motivaciones y Dificultades Percibidas para Investigar: una Aproximación Exploratoria y no Paramétrica en Docentes de Psicología de Arequipa (Perú). *Revista de Desarrollo Profesional Universitario*, 10(1), 21- 35. DOI: <https://doi.org/10.26852/2357593X.692>



Abstract

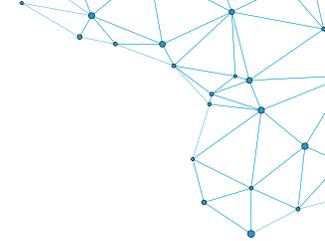
University research is a highly discussed topic in different Latin American countries, because this region does not have the volume that is observed in other regions of the world and because what is produced does not have the theoretical and social importance that is expected. of them; In Peru, this situation is more critical than that of some countries in the region, mainly due to little investment in research. The objective of the study was to determine the reasons and difficulties perceived by university teachers from four professional schools of Psychology in the city of Arequipa. The results indicate that the predominant and hierarchical motives are: personal interest and satisfaction, practical professional interest, improving personal positioning, acquiring professional skills and achieving work and institutional recognition; The difficulties perceived in order of importance are: the absence of personal habits to complete initiated investigations, lack of good advice, lack of experience, financial resources, and lack of time. It is concluded that the motivations for teachers to carry out research are more on the side of personal-professional interests and the difficulties are focused on the side of personal deficiencies in research training, lack of advice and lack of institutional support.

Keywords: University, research, training, Psychology, motivations to research, limitations to research.

Resumo

A pesquisa científica em universidades é um assunto bastante discutido nos diversos países da América Latina, por um lado por não ter o tamanho observado em outras regiões e por outro, porque não tem a relevância teórica e social esperadas; no caso do Peru, esta situação se apresenta ainda mais crítica quando comparados com os outros países da região. O objetivo é determinar quais as motivações e as dificuldades pra realizar pesquisa científica que são percebidas pelos professores em quatro programas profissionais de Psicologia na cidade de Arequipa. As motivações predominantes são: o interesse e satisfação pessoal, o interesse profissional, a melhora de posicionamento pessoal, adquirir habilidades profissionais e também alcançar reconhecimento laboral e institucional; por outro lado, as dificuldades percebidas são: pouca disciplina pessoal pra finalizar pesquisas já iniciadas, a falta de assessoria, a falta de experiência ou de suporte econômico e também falta de tempo. As motivações para que os professores realizem pesquisa científica estão mais voltadas aos interesses profissionais e pessoais, e as dificuldades ocorrem mais por falta de formação em pesquisa e falta de suporte institucional.

Palavras-chave: Universidade, pesquisa, labor docente, Psicologia, motivação para pesquisa científica, limitações para pesquisa científica.



Introducción

El interés por la formación académica del psicólogo data de 1947, cuando la *American Psychological Association* [APA] organizó un Comité de Entrenamiento en Psicología Clínica, que derivó en la Conferencia Boulder, donde se discutieron aspectos sobre la enseñanza de la psicología y se determinó un modelo formativo científico-profesional (Klappenbach, 2003); este modelo, reconoce que la psicología es una ciencia básica y aplicada a la vez y por tanto, la formación del psicólogo debe considerar no sólo aspectos de formación profesional, sino también aquellos relacionados con la investigación científica. Situación que exige que el docente de psicología en el ámbito universitario deba poseer competencias académicas propias para esa función, conocimientos en el campo específico en la que se ubica la materia que enseña y también competencias como investigador (Gómez, 2013). De modo que, en la actividad docente universitaria debe integrarse la docencia, la investigación y la extensión (Naranjo et al., 2013).

La situación de atraso que se vive en la investigación y de las publicaciones científicas en el Perú, están relacionadas con un conjunto de carencias que afectan a quienes realizan investigación psicológica en esta nación; deficiencias que implican la falta de inversión del estado y de las empresas privadas como de las propias universidades. Se reconoce entonces que gran parte de las instituciones universitarias no tienen claramente establecidas sus líneas de investigación, acordes a la realidad y al interés de las zonas y regiones en la que están insertadas, aspecto que no les permite relacionarse con las empresas que operan en esas zonas; sumado a lo anterior, no existe un real apoyo a la formación de investigadores, distribución inadecuada de las tareas docentes (trabajo en

docencia y trabajo de investigación), debilidades en las políticas de incentivo al docente que investiga y una falta de apoyo a la formación de equipos de investigación (Cervantes et al., 2019; De La Cruz-Vargas, & Rodríguez-Chávez, 2019; Ramos-Galarza, 2018; Salas-Blas, 2019; Salas-Blas & Arias-Gallegos, 2023).

Adicionalmente existen otros factores señalados como limitantes de la productividad científica, entre los cuales se encuentra las diferencias de género (Di Doménico, & Risueño, 2013), los altos costos para hacer investigación científica, la falta de equipamiento de las universidades (Cervantes et al. 2019; Ramos-Galarza, 2018), la escasez de redes académicas para la publicación de artículos en colaboración (Sierra et al., 2009), el predominio del paradigma positivista en la investigación psicológica (Olmos, & Figueroa, 2013) y la poca trascendencia de los estudios desarrollados, sea porque no aportan teóricamente o por su escasa pertinencia social (D'Anello, 2010).

En el Perú, algunos reportes previos a la ley universitaria vigente N° 30220, emitida por el Congreso de la República en el 2014, indican que la productividad científica es una de las más bajas de la región, hecho preocupante, porque este es uno de los principales factores de la evaluación de la calidad universitaria. Si bien luego de promulgada la ley y con las políticas implementadas por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU], el interés por la investigación se ha visto incrementado, tanto entre las universidades públicas como privadas, todavía no se ha podido revertir la situación de atraso entorno a la investigación (Cervantes et al., 2019; De La Cruz-Vargas, & Rodríguez-Chávez, 2019).

En este contexto se reconoce que, existen quienes en tiempos recientes, han analizado la problemática de la investigación psicológica en Latinoamérica; así, en Perú Salas-Blas, (2019); Salas-Blas & Arias-



Gallegos, (2023), en Colombia Ardila, (2023), en Paraguay, García, (2023) y con una visión más general, el desarrollo histórico y la actualidad de la investigación en Latinoamérica León, et al., (2023). Autores que confluyen a la idea que la enseñanza universitaria cumple con el propósito de formar profesionales con una visión crítica y reflexiva, pero a la vez práctica, asentada en saberes científicos (Di Doménico, & Risueño, 2013; De La Cruz-Vargas, & Rodríguez-Chávez, 2019). La enseñanza universitaria en general y de la investigación en particular, también constituyen un problema no resuelto, pues en principio, su desarrollo recae en las competencias académicas de los profesores, las cuales están determinadas por diversos aspectos como el diseño y la preparación de las sesiones de aprendizaje, de las evaluaciones, la motivación e interacción de los estudiantes, así como por la propia investigación que realiza y promueve el docente con sus alumnos (Gómez, 2018).

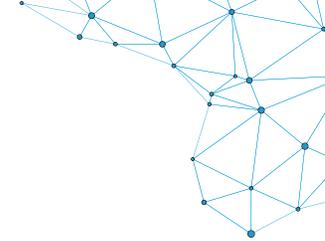
Este panorama tampoco ha evolucionado favorablemente en las últimas décadas, entre otros motivos, porque el incremento desmedido de universidades y la excesiva oferta de plazas para estudiantes y docentes, no permite realizar una adecuada selección de estudiantes ni de docentes; lo que trae como consecuencia una educación de baja calidad, con docentes con poca formación didáctica e investigativa (Arias, 2013).

En otros contextos, en los que existe una situación de apoyo a la investigación y desarrollo tanto en el número como en la calidad de la producción científica, de revistas que se sostienen en el tiempo y que logran posicionarse entre las de mayor impacto, la investigación se ha constituido en materia de estudio; se encuentra por ejemplo, el caso de España, donde, la producción de los docentes universitarios de Psicología, es una robusta línea de trabajo investigativo de varios autores (Buela-Casal, 2007, Buela-Casal et al., 2010; Buela-Casal, & Sierra, 2007, León, & Gambará, 2005), la que suele medirse a través del estudio de las publicaciones de artículos académicos de investigación teórica o

empírica en revistas científicas de Psicología y ciencias afines (Buela-Casal, & Zych, 2010); del estudio del factor de impacto como el índice h de los investigadores docentes (Salgado, & Páez, 2007), o la publicación de libros (Ruíz-Pérez et al., 2010), asesorías de tesis (Agudelo et al., 2003), y podría agregarse, la presencia de los catedráticos en eventos científicos (congresos, seminarios, simposios, etc.), su membresía en sociedades académicas y la adhesión a grupos y/o centros de investigación.

Estos estudios señalan que la producción científica de los profesores de Psicología en las universidades españolas es creciente y se posicionan en revistas científicas de mayor calidad académica (Musi-Lechuga et al., 2005). Asimismo, se constata que las universidades públicas son las más productivas en investigación (Buela-Casal et al., 2010), que los hombres publican más que las mujeres (Sierra et al., 2009), y que se registra un notorio aumento de las colaboraciones entre autores y entre instituciones (García et al., 2008). Tendencias que también se evidencian en menor proporción en América Latina y Perú, país en donde el fenómeno es más ralentizado debido a que el 10% de los docentes universitarios es el responsable del 50% de la producción académica y solo el 33% de los profesores poseen competencias en investigación (Mendoza, 2012).

La investigación y la docencia universitaria, suponen un proceso formativo previo y constante (Rodríguez et al., 2017), de conocimientos específicos en metodología de la investigación (Ortiz, & Bello, 2015), estadística (Romero, & Consea, 2000), ética (Algarabel, & Rosa, 2001), filosofía y epistemología (Lolas, 2005). Esta actividad profesional se fundamenta en una fuerte vocación académica, que es la base de la motivación por investigar, de habilidades metacognitivas, pensamiento crítico y creatividad (Rodríguez et al., 2017). Esta conjunción de factores es la que genera un balance entre la enseñanza y la investigación (Reyna, & Hernández, 2017).



Otros estudios señalan que las principales barreras para el desarrollo de la investigación en pregrado incluyen la falta de apoyo institucional y docente, la sobrecarga de horas de docencia y la falta de conocimientos (Carrillo-Larco, & Carnero, 2013). Ha tomado importancia también la falta de incentivos y de criterios académicos para regular mejor la carrera docente en las universidades (Ministerio de Educación [MINEDU], 2006); y, por otro lado, la carencia de colaboración científica entre colegas (Civera, & Martínez, 1995), entre investigadores de diferentes especialidades (Caballero, 1995) y de diferentes instituciones (Lascurain, & Sanz, 2002).

Ahora bien, el binomio investigación-enseñanza se debe traducir en una mayor exigencia académica con los estudiantes, y, en una interacción profesor-alumno que permita la transferencia de habilidades metacognitivas y de investigación. De este modo, los profesores deben constituirse en modelos y referentes de los estudiantes como ejemplos disciplinarios para promover el desarrollo de sus competencias científicas (Reyna, & Hernández, 2017). Lamentablemente, también existen algunas características de los propios estudiantes que no favorecen su formación como investigadores: el bajo desempeño en competencias lectoras y de escritura, el desinterés que muestran por la ciencia y la investigación, que están ligadas a actitudes y creencias desfavorables hacia la ciencia (Gómez-Delgado, & Bazán-Ramírez, 2017). Todo ello, genera un círculo vicioso que frena la investigación científica y son factores que explican el retraso económico, social y educativo en el Perú (Arias, 2013).

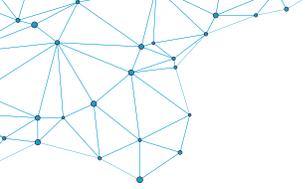
En Arequipa, el primer centro de formación de psicólogos se crea en 1964, en la Universidad Nacional de San Agustín; actualmente existen ocho

universidades que ofertan la carrera de Psicología, con aproximadamente 8,000 estudiantes (Paredes, 2019). Por otro lado, aunque en los últimos años se ha registrado un incremento de revistas científicas de Psicología en la región y del número de artículos publicados en revistas académicas nacionales e internacionales, son todavía pocos los docentes que se dedican a la investigación científica, pues de los 2.000 psicólogos colegiados que radican en la ciudad, solo 10 de ellos se encuentran acreditados como investigadores por el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC). También se puede afirmar que, entre las líneas de investigación más productivas en la ciudad de Arequipa, se encuentran: historia de la psicología, el apego, salud ocupacional, neuropsicología, familia, psicología positiva, violencia y suicidio, adicciones tecnológicas y psicometría (Arias, Arista, Choque, Angles, Chávez, & Herrera, 2015).

El presente estudio, es relevante en la medida en que el tema que se aborda además de ser muy discutible al lindar con lo político, no es tratado con la frecuencia e importancia que tiene; al mismo tiempo, podría permitir abordar algunas conclusiones que podrían ser la base para proponer y poner a prueba programas de formación de investigadores, tanto a nivel de los estudiantes como de los propios docentes de nivel universitario y aportar en el cambio de actitud de quienes gobiernan el sistema universitario recordándoles que una de las funciones principales de la universidad es la investigación.

Para concluir, el objetivo del estudio es determinar cuáles son las motivaciones y dificultades para investigar, partiendo de la percepción que tienen sobre este tema, los profesores de cuatro escuelas profesionales de Psicología ubicadas en la ciudad de Arequipa.





Método

Participantes

La población estuvo constituida por los profesores de las Escuelas Profesionales de Psicología de cuatro universidades de la ciudad de Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín (UNSA), Universidad Católica de Santa María (UCSM), Universidad Católica San Pablo (UCSP) y Universidad Alas Peruanas (UAP). La muestra se determinó por métodos no probabilísticos, por cuotas. Los criterios de inclusión fueron: 1) que los profesores tuvieran en la fecha contrato vigente con la universidad, 2) que fueran psicólogos de profesión, 3) que desearan participar voluntariamente y se contara con la firma del consentimiento informado respectivo.

La muestra quedó conformada por 38 docentes universitarios, hombres y mujeres en igual proporción, de 31 a 68 años, 11 trabajaban en la UNSA (28.9%), 8 en la UCSM (21.1%), 12 en la UCSP (31.6%) y en la UAP 7 (18.4%). Los docentes habían trabajado hasta la fecha en una (15, 39.5%) hasta seis (12.6%) universidades. Ocho (21.1%) docentes poseen formación en doctorado y el resto en maestría; 17 profesores (44.7%) expresó haber publicado en revistas especializadas.

Instrumento

Escala de motivaciones y dificultades para investigar

Medida construida para fines de investigación y descripción grupal sobre las motivaciones y dificultades percibidas para investigar, aplicable a docentes universitarios (Merino-Soto, & Salas-Blas, 2016). Valora dos aspectos:

Motivaciones (14 ítems), que contiene las subescalas *motivaciones sociales* (8 ítems; $\alpha = .831$, correlaciones inter-ítem, $rii = .370$) y *motivaciones personales* (6 ítems; $\alpha = .746$, $rii = .333$);

Dificultades (24 ítems), que contiene las subescalas *dificultades personales* (7 ítems; $\alpha = .862$, $rii = .366$), *dificultades de tarea*, (10 ítems; $\alpha = .830$, $rii = .415$), y *dificultades de contexto* (7 ítems; $\alpha = .791$, $rii = .357$).

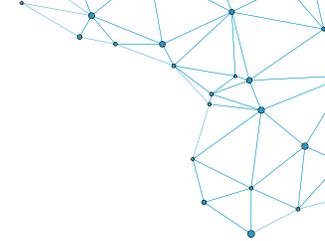
Procedimiento

Recolección de datos.

Todos los docentes participaron voluntariamente, y se les aplicó el instrumento en ambientes de las instituciones donde laboran; una vez que se les expuso los fines del estudio y firmaron el consentimiento informado se procedió a recolectar los datos. Dicha recolección se llevó a cabo en el primer semestre del año 2018.

Análisis de datos.

Merino-Soto y Salas-Blas (2016), analizaron comparativamente el ordenamiento o ranking de los ítems, y los puntajes de las escalas. Específicamente, primero se analizó la centralidad (derivado de la media) y la dispersión (derivado de la variabilidad de respuesta), este último mediante el índice de variación ordinal (IOV) (Berry, & Mielke, 1994); valores orientados hacia 1.0 indican extrema polarización o dispersión de las respuestas, mientras que valores hacia 0.0 indica extremo consenso. La media y el IOV sirvieron para obtener los rankings no ponderados de cada ítem (separado para las motivaciones y dificultades), el ranking 1 se asignó al parámetro de mayor valor (mayor media o mayor IOV). Por otro lado, para maximizar la exactitud de las conclusiones, se utilizó en el análisis a toda la muestra.



Luego, se compararon los rankings de motivaciones y dificultades obtenidos con aquellos reportados en el estudio de Merino-Soto y Salas-Blas (2016), mediante la correlación Top-Down (rS) (Iman, & Conover, 1987), una medida asociacional que transforma las variables en puntajes savage fundados en la distribución exponencial (Savage,

1956). Esto da más ponderación a los rankings más altos o extremos (en este estudio, a los rankings cercanos a 1), y es útil para detectar la concordancia en estos niveles comparados con otros coeficientes de concordancia (Teles, 2012). Para su implementación, se hizo una modificación a la función `wtd_rank` del programa `dismay` (Skinnider, 2018).

Resultados

Motivaciones para investigar

En la Tabla 1 se observa que las motivaciones están simétricamente repartidas entre los cinco ítems más predominantes, los cuales son: interés y satisfacción personal; adquirir técnicas o más conocimientos de uso profesional; mejorar el posicionamiento personal; adquirir habilidades profesionales; y lograr reconocimiento laboral e

institucional; estos ítems mostraron moderado consenso (menor IOV). Las motivaciones menos prevalentes fueron: la generación de políticas públicas; logro de incentivos económicos; logro de reconocimiento público; y, solucionar problemas específicos en una institución o lugar de trabajo.

Tabla 1.
Centralidad, dispersión y rankings de los ítems de motivaciones para investigar

Centralidad				Dispersión			
Item	Escala	M	Rmedia	Item	Escala	IOV	Riov
emdua06	Social	4.079	1	emdua13	Social	0.792*	1
emdua02	Social	4.000	2	emdua08	Social	0.770*	2
emdua12	Personal	3.974	3	emdua07	Personal	0.736	3
emdua03	Social	3.947	4	emdua11	Personal	0.710*	4
emdua05	Personal	3.868	5	emdua14	Social	0.666	5
emdua11	Personal	3.816	6	emdua06	Social	0.644*	6
emdua08	Social	3.737	7	emdua12	Personal	0.633	7
emdua07	Personal	3.711	8	emdua10	Social	0.613	8
emdua10	Social	3.684	9	emdua04	Personal	0.560	9
emdua13	Social	3.579	10	emdua09	Social	0.537*	10
emdua09	Social	3.474	11	emdua01	Personal	0.497	11
emdua01	Personal	3.263	12	emdua02	Social	0.465*	12
emdua04	Personal	3.132	13	emdua03	Social	0.464*	13
emdua14	Social	2.974	14	emdua05	Personal	0.462*	14

Nota. Rmedia: ranking basado en la media. Riov: ranking basado en el coeficiente IOV. IOV: índice de variación ordinal. aHipótesis nula: distribución uniforme. M: media.

*p < .0035 (corrección Bonferroni).

La correlación ponderada r_s entre los rankings de la centralidad de la Tabla 1, comparado con los valores centrales de la tabla 1 de Merino-Soto y Salas-Blas (2016), arrojó un valor de .455 (IC 95% = -.099,

.794), indicando moderada similitud. Salas-Blas (2016), arrojó un valor de .455 (IC 95% = -.099, .794), indicando moderada similitud.

Dificultades para investigar

En la tabla 2 se encuentran las dificultades que son percibidas para realizar investigación y docencia paralelamente, ellas no se concentran en un área, sino que, están distribuidas similarmente. Las cinco dificultades más prevalentes son: 14,

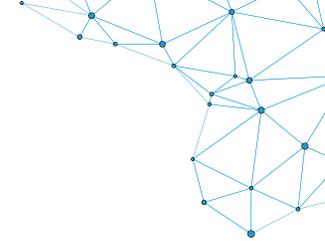
Ausencia de hábitos personales para culminar investigaciones iniciadas; 13, Carecer de buena asesoría; 12, Falta de experiencia; 9, Ausencia de recursos financieros; y, 4, Falta de tiempo.

Tabla 2.
Centralidad, dispersión y rankings de los ítems de dificultades para investigar

Centralidad				Dispersión			
Item	Escala	MR	media	Item	Escalal	OV	Riov
emdub14	Personal	3.95	1	emdub25	Contexto	0.826*	1
emdub13	Tarea	3.87	2	emdub15	Personal	0.76	2
emdub12	Personal	3.79	3	emdub01	Tarea	0.687	3
emdub09	Contexto	3.71	4	emdub19	Personal	0.655	4
emdub04	Tarea	3.61	5	emdub17	Personal	0.646	5
emdub06	Contexto	3.61	6	emdub21	Personal	0.63	6
emdub10	Personal	3.61	7	emdub20	Personal	0.627	7
emdub05	Tarea	3.58	8	emdub23	Personal	0.627	8
emdub18	Personal	3.53	9	emdub08	Tarea	0.626	9
emdub01	Tarea	3.45	10	emdub07	Contexto	0.621	10
emdub21	Personal	3.42	11	emdub05	Tarea	0.619	11
emdub03	Tarea	3.26	12	emdub26	Sin escala	0.618	12
emdub19	Personal	3.26	13	emdub16	Personal	0.605	13
emdub22	Contexto	3.26	14	emdub22	Contexto	0.602	14
emdub24	Contexto	3.11	15	emdub06	Contexto	0.601	15
emdub11	Contexto	3.11	16	emdub10	Personal	0.6	16
emdub17	Personal	2.95	17	emdub13	Tarea	0.595	17
emdub25	Contexto	2.89	18	emdub09	Contexto	0.59*	18
emdub16	Personal	2.89	19	emdub03	Tarea	0.572	19
emdub20	Personal	2.89	20	emdub14	Personal	0.566	20
emdub23	Personal	2.89	21	emdub12	Personal	0.56*	21
emdub15	Personal	2.84	22	emdub24	Contexto	0.56	22
emdub07	Contexto	2.84	23	emdub02	Tarea	0.536	23
emdub26	Sin escala	2.76	24	emdub18	Personal	0.522	24
emdub02	Tarea	2.74	25	emdub04	Tarea	0.496	25
emdub08	Tarea	2.47	26	emdub11	Contexto	0.405*	26

Nota. Rmedia: ranking basado en la media. Riov: ranking basado en el coeficiente IOV. IOV: índice de variación ordinal. aHipótesis nula: distribución uniforme. M: media.

*p < .001 (corrección Bonferroni).



La correlación ponderada r_s entre los rankings de la centralidad de la Tabla 2, comparado con los valores centrales de la tabla 2 de Merino-Soto y Salas-Blas (2016), arrojó un valor de .603 (IC 95% = .273, .806), indicando una moderada-alta similitud.

Discusión

La universidad peruana se ha caracterizado por la carencia de una comunidad universitaria articulada a nivel nacional y por la falta de políticas que promuevan el desarrollo sostenido de la educación superior. Además, la expansión desordenada de universidades no corresponde con las necesidades de la población. Igualmente se puede afirmar que la producción científica ha sido relegada históricamente, por lo que los docentes en su mayoría no presentan competencias académicas para la investigación y tampoco existen claros criterios académicos que orienten la carrera docente hacia la investigación (Arias, 2013; MINEDU, 2006).

Con la promulgación de la Ley Universitaria 30220, este panorama ha cambiado un poco, principalmente porque ha mejorado la gestión de las universidades y ha aumentado la exigencia académica para profesores y estudiantes, pero todavía se presentan serias limitaciones para la formación de capacidades investigativas en el pregrado, debido primordialmente a la carencia de una masa crítica de profesores que posean capacidades para diseñar, ejecutar y comunicar sus investigaciones (Ramos, & Escobar, 2020).

Según los resultados obtenidos en este estudio, que se limita a identificar cuáles son las motivaciones y limitaciones que perciben los docentes acerca de la investigación, se puede ver que los profesores evaluados están interesados en la investigación

porque les permitiría incrementar sus habilidades y obtener en consecuencia un mejor posicionamiento laboral y un mayor reconocimiento en sus instituciones, lo cual representa motivaciones asociadas a cuestiones de desarrollo personal; los participantes no identifican motivos relacionados con la necesidad de generar conocimientos, ni con la búsqueda de explicaciones o con la comprensión de la realidad, no tienen expectativas acerca del desarrollo teórico o tecnológico al interior de su propia disciplina. Desde lo anterior se observa que esta escasez de intereses epistemológicos, científicos y metodológicos es clave para comprender la baja producción de conocimientos científicos (D'Anello, 2010) y es interpretable por lo que ellos mismos declaran acerca de la falta de formación en competencias en investigación.

Por otro lado, los aspectos que son menos motivantes para los profesores de Psicología en Arequipa, estarían relacionados con la generación de políticas públicas, el logro de incentivos económicos, de reconocimiento público y la solución de problemas específicos en un determinado lugar. Estos hallazgos son ambivalentes porque por un lado se aprecia un desprendimiento con respecto a las ganancias económicas y el reconocimiento social, pero por otro lado, se observa un desinterés con respecto a los problemas prácticos y sociales que suelen motivar una gran parte de los estudios realizados por los profesionales de las ciencias psicológicas. Este hecho podría reflejar una desvinculación de la problemática psicosocial que experimentan nuestros pueblos (D'Anello, 2010; Salas-Blas & Arias-Gallegos, 2023) y que ha sido objeto de críticas recurrentes, lo cual explicaría por qué la investigación psicológica raramente ha aportado a la solución de los problemas socioculturales del país (León, 2018).

En otros aspectos, entre las dificultades predominantes para investigar se tiene la ausencia de hábitos personales para culminar investigaciones iniciadas, no contar con la asesoría adecuada, falta



de experiencia y falta de recursos financieros o de tiempo; la mayoría de las dificultades se concentran en aspectos formativos y en menor medida, a la falta de incentivos y de costos; estas últimas razones parecen más excusas para no investigar, pues el 92.5% de las revistas latinoamericanas no cobran por publicar (Ramos-Galarza, 2018) y aunque con limitaciones, existen diversos fondos concursables para la investigación científica, tanto a nivel nacional como internacional.

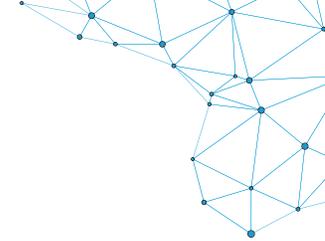
En estos resultados, queda muy evidente que los docentes reconocen sus falencias tanto personales como de formación académica para el trabajo propio de la actividad investigativa, por lo que se podría pensar que, recaería en ellos mismos, la posibilidad de revertir esta situación y también que las instituciones universitarias conformen programas de capacitación para desarrollar entre sus docentes habilidades para investigar y actitudes adecuadas al desarrollo científico; así mismo se evidencia, que el efecto de la desmotivación es de tal magnitud, que los docentes, no tienen el suficiente impulso para revertir esta situación.

Si se considera que el claustro de docentes juega un papel relevante en el desarrollo de intereses cognitivos por la investigación científica (Rodríguez, Rodríguez, & Silva, 2017), es fundamental poner énfasis en el desarrollo de las capacidades investigativas de los profesores universitarios (Olivas, & Musi-Lechuga, 2010a), por lo anterior es necesario, ajustar los criterios bajo los cuales se seleccionan los docentes, (Sime, 2001) así como promover en quienes ya forman parte de una universidad los méritos académicos y las habilidades para investigar y publicar (Olivas, & Musi-Lechuga, 2010). En muchas instituciones universitarias del mundo se decía en el siglo pasado investigar o morir y en nuestros tiempos se ha modificado por *publicar* o *morir*, y ambas revelan el sentido y la esencia de la universidad: la investigación.

Por otro parte, al comparar los resultados del presente estudio, con los obtenidos por el realizado por Merino-Soto y Salas-Blas (2016), se encuentra que, a nivel de las motivaciones, existen ciertas diferencias; en cambio, a nivel de las dificultades son más similares. Esto sugiere que la percepción de las motivaciones y dificultades para investigar, no podrían generalizarse a todos los contextos universitarios; y, que la interacción entre las motivaciones y limitaciones personales parecen interaccionar con la realidad y el contexto cultural en el que se encuentran cada una de las instituciones universitarias. Entre las motivaciones y limitaciones personales parecen interaccionar con la realidad y el contexto cultural en el que se encuentran cada una de las instituciones universitarias.

Entre las limitaciones de este estudio, se debe mencionar el tamaño de la muestra, que no permite generalizar los resultados a la población de docentes de las escuelas de Psicología de la ciudad de Arequipa; debe mencionarse, que la mayoría de ellos, se mostró renuente para participar en el estudio, respuesta que puede relacionarse con ciertos temores personales o ideas de evaluación de parte de las instituciones y a la propia deseabilidad social, fenómeno muy conocido en ciencias del comportamiento.

Se puede concluir que los docentes de Psicología en Arequipa que se muestran interesados en la investigación científica, sostienen que están motivados por la posibilidad de obtener beneficios personales como ser reconocidos y promovidos en sus respectivas instituciones universitarias. Además, consideran que no cuentan con apoyo institucional para ejercer su labor investigativa, pero reconocen también que necesitan mayor preparación en temas relativos a la investigación científica.



Estos hallazgos pueden orientar la ejecución de programas de capacitación en investigación orientados específicamente a los profesores de Psicología de las universidades de la ciudad de Arequipa, así como para el diseño de un modelo de gestión de la investigación para incrementar la producción científica de los docentes universitarios (Valles-Coral, 2019), a cargo de las unidades de investigación, direcciones de investigación y vicerrectorado de investigación, según sea el caso.

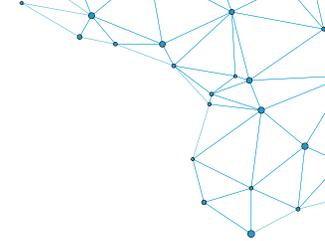
Finalmente, es conveniente recordar que la universidad es un centro en el que se forma el pensamiento crítico y reflexivo de estudiantes y de docentes, en ella, se instituyen los investigadores y a la vez es un centro de producción de conocimientos y que para aspirar a mejores estándares de calidad investigativa, se debe orientar la investigación para ser publicada y compartida por otros investigadores (De La Cruz –Vargas, & Rodríguez-Chávez, 2019), lo que puede ayudar a formar líneas y equipos sólidos de investigadores.

Referencias

- Agudelo, D., Bretón-López, J., Ortiz-Recio, G., Poveda-Vera, J., Teva, I., Valor-Segura, I., & Vico, C. (2003). Análisis de la productividad científica de la Psicología española a través de las tesis doctorales. *Psicothema*, 15(4), 595-609.
- Algarabel, S., & Rosa, E. (2001). Medida de integración del conocimiento estadístico y psicológico. *Psicothema*, 13(2), 302-309.
- Ardila, R. (2023). La investigación psicológica en Colombia. En W. Arias y M. Gallegos (Eds.), *La investigación psicológica en América Latina: Historia, Ciencia y Formación* (pp. 111-123). Universidad Ricardo Palma.
- Arias, W. L. (2013). Crisis de la universidad en el Perú: Un problema de su naturaleza e identidad. *Educación*, 19, 23-39.
- Arias, W. L., Arista, M., Choque, M., Angles, U., Chávez, P., & Herrera, B. (2015). Una encuesta acerca de los psicólogos más representativos y el futuro de la psicología en Arequipa. *Liberabit*, 21(1), 123-139.
- Berry, K. J., & Mielke, P. W. (1994). A test of significance for the Index of Ordinal Variation. *Perceptual and Motor Skills*, 79, 1291-1295.
- Buela-Casal, G. (2007). Reflexiones sobre el sistema de acreditación del profesorado funcionario de Universidad en España. *Psicothema*, 19(3), 473-482.
- Buela-Casal, G., Paz, M., Sierra, J. C., Quevedo-Blanco, R., & Castro, A. (2010). Ranking de 2009 en investigación de las universidades públicas españolas. *Psicothema*, 22(2), 171-179.



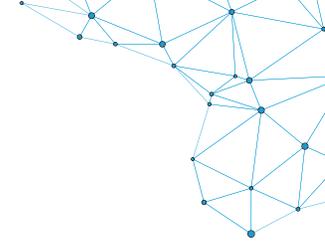
- Buela-Casal, G., & Sierra, J. C. (2007). Criterios, indicadores y estándares para la acreditación de profesores titulares y catedráticos de universidad. *Psicothema*, 19(4), 537-551.
- Buela-Casal, G., & Zych, I. (2010). Analysis of the relationship between the number of citations and the quality evaluated by experts in psychology journals. *Psicothema*, 22(2), 270-276.
- Caballero, A. (1995). Diez años de psicología en España (1981-1990): un caso de colaboración científica. *Revista de Historia de la Psicología*, 16(3-4), 273-280.
- Carrillo-Larco, R. M., & Carnero, A. M. (2013). Autoevaluación de habilidades investigativas e intención de dedicarse a la investigación en estudiantes de primer año de medicina de una universidad privada en Lima, Perú. *Revista Médica Herediana*, 24, 17-25.
- Cervantes, L. Bermúdez, L. Pulido, V. (2019). Situación de la investigación y su desarrollo en el Perú: Reflejo del estado actual de la universidad peruana. *Pensamiento y gestión*, 46, 311-322. <https://doi.org/10.14482/pege.46.7615>
- Civera, C., & Martínez, T. (1995). Aplicación de un método de análisis para la colaboración científica. Aplicación a la obra científica de J.C. Brengelman. *Revista de Historia de la Psicología*, 16(1-2), 263-281.
- Congreso de la República (2014). Ley Universitaria N°30220. <https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/Textos/30220.pdf>
- D'Anello, S. (2010). Desafíos actuales de la investigación en Psicología. *Psicología*, 24(2), 77-83.
- De La Cruz-Vargas, J. A. & Rodríguez-Chávez, E. (2019). La investigación: Más allá del ranking de las universidades [Editorial]. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 19(1), 7-12. <https://doi.org/10.25176/RFMH.v19.n1.1786>
- Di Doménico, C., & Risueño, A. (2013). Procesos de acreditación de carreras de psicología en Argentina. Estado actual y prospectiva. *Integración Académica en Psicología*, 1(2), 24-28.
- García, A. T., Guerrero, V. P., Vargas, B., & Moya, F. (2008). La Psicología en el dominio científico español a través de la cocitación de categorías del Journal Citation Report 1990-2005. *Psicothema*, 20(3), 465-473.
- García, J. E. (2023). La investigación psicológica en Paraguay: Historia, tradiciones y escenarios del presente. En W. Arias y M. Gallegos (Eds.), *La investigación psicológica en América Latina: Historia, Ciencia y Formación* (pp. 173-237). Universidad Ricardo Palma.
- Gómez, E. N. (2013). La formación de profesores en psicología. *Integración Académica en Psicología*, 1(2), 70-80.



- Gómez, E. N. (2018). Práctica docente en psicología: la interactividad en la clase. *Interacciones*, 4(1), 49-58.
- Gómez-Delgado, Y. A., Bazán-Ramírez, A., & Villalobos-Galvis, F. H. (2017). Factores del estudiante que dificultan la enseñanza-aprendizaje de competencias de investigación. *Interacciones*, 3(3), 101-110.
- Iman, R. L., & Conover, W. J. (1987). A measure of top-down correlation. *Technometrics*, 29(3), 351-357.
- Klappenbach, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la Psicología en Argentina. *Psicología em Estudo*, 8(2), 3-18.
- Lascurain, M. L., & Sanz, E. (2002). Análisis de la estructura de la colaboración institucional en las universidades españolas en las que se imparte Psicología. *Revista de Historia de la Psicología*, 23(3-4), 575-583.
- León, O. G., & Gambará, H. (2005). Decision aiding tool for university subjects. D.A.T.U.S. *Psicothema*, 17(1), 164-168.
- León, R. (2018). *Psicología. Pasado, presente y problemas*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- León, R., Arias, W., Borja, M. & Caycho-Rodríguez, T. (2023). La investigación psicológica en Latinoamérica: sus raíces históricas y desarrollos actuales. En W. Arias y M. Gallegos (Eds.), *La investigación psicológica en América Latina: Historia, Ciencia y Formación* (pp. 241-276). Universidad Ricardo Palma.
- Lolas, F. (2005). El sujeto de investigación: aproximaciones a su estudio. *Persona*, 8, 59-67.
- Martel, V. H. (2013). Una aproximación al problema del conocimiento científico. *Integración Académica en Psicología*, 1(1), 37-47.
- Mateo, M. A., & Fernández, J. (1993). Dimensiones de la calidad de la enseñanza universitaria. *Psicothema*, 5(2), 265-275.
- Mendoza, P. J. (2012). Factores asociados a la producción de publicaciones por profesores de la Facultad de Medicina de la UNMSM – 2010. *Acta Médica Peruana*, 29(3), 139-142.
- Merino-Soto, C., & Salas-Blas, E. (2016). Estructura de las motivaciones y dificultades percibidas para la investigación entre los docentes universitarios: estudio preliminar. *Interamerican Journal of Psychology*, 50(2), 161-169.
- Ministerio de Educación. (2006). *La universidad en el Perú*. Lima: Ministerio de Educación.
- Musi-Lechuga, B., Olivas-Ávila, J. A., Portillo-Reyes, V., & Villalobos-Galvis, F. (2005). Producción de los profesores funcionarios de Psicología en España en artículos de revistas con factor de impacto de la Web of Science. *Psicothema*, 17(4), 539-548.
- Naranjo, W., González, A. D., & Herrera, R. A. (2013). La gestión universitaria en tres esferas de actuación del psicólogo. *Integración Académica en Psicología*, 1(3), 19-26.



- Olivas, J. A., & Musi-Lechuga, B. (2010a). Producción de las tesis doctorales de los profesores funcionarios de Psicología en España más productivos en la Web of Science. *Psicothema*, 22(4), 917-923.
- Olivas, J. A., & Musi-Lechuga, B. (2010b). Análisis de la producción de los profesores funcionarios de Psicología en España en artículos de revistas de la Web of Science. *Psicothema*, 22(4), 909-916.
- Olmos, A., & Figueroa, M. E. (2013). Retos y posibilidades de formación en investigación. Resignificando las dimensiones epistemológica, ética y política. *Integración Académica en Psicología*, 1(3), 61-73.
- Ortiz, E., & Bello, I. (2015). El desarrollo de la habilidad para formular problemas científicos en la formación inicial del psicólogo. *Integración Académica en Psicología*, 3(7), 48-55.
- Paredes, N. (2019). *Historia de la psicología en Arequipa*. Arequipa: Antares.
- Ramos-Galarza, C. (2018). Los mitos de la publicación de un artículo científico psicológico en Ecuador. *Revista Chilena de Neuro-psiquiatría*, 56(3), 194-197.
- Ramos, L. F., & Escobar, G. S. (2020). La formación investigativa en pregrado: El estado actual y consideraciones hacia el futuro. *Revista de Psicología (Universidad Católica San Pablo)*, 10(1), 101-116.
- Reyna, W. E., & Hernández, M. (2017). Enseñanza-aprendizaje de la psicología: reflexiones desde la matriz científica interconductual. *Interacciones*, 3(3), 171-182.
- Rodríguez, M. E., Rodríguez, C., & Silva, L. H. (2017). Evaluación de competencias de investigación mediante reportes experimentales: un ejemplo con profesores de bachillerato. *Interacciones*, 3(3), 111-119.
- Romero, P. E., & Consea, P. (2000). La enseñanza de los métodos y diseños de investigación en Psicología. *Psicothema*, 12(2), 196-197.
- Ruíz-Pérez, R., Delgado, E., & Jiménez-Contreras, E. (2010). Principios y criterios utilizados en España por la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigativa (CNEAI) para la valoración de las publicaciones científicas: 1989-2009. *Psicothema*, 22(4), 898-908.
- Salas-Blas, E. (2019). Comprendiendo las limitaciones de la investigación. *Propósitos y Representaciones*, 7: e424. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7nSPE.424>
- Salas-Blas, E. & Arias-gallegos, W. L. (2023). Una aproximación a la comprensión de la realidad de la investigación psicológica en el Perú. En W. Arias y M. Gallegos (Eds.), *La investigación psicológica en América Latina: Historia, Ciencia y Formación* (pp. 125-171). Universidad Ricardo Palma.
- Salgado, J. F., & Páez, D. (2007). La productividad científica y el índice h de Hirschs de la psicología social española: convergencia entre indicadores de productividad y comparación con otras áreas. *Psicothema*, 19(2), 179-189.



- Savage, R. (1956). Contributions to the theory of rank order statistics—the two-sample case. *The Annals of Mathematical Statistics*, 27(3), 590-615.
- Sierra, J. C., Buela-Casal, G., Paz, M., & Santos-Iglesias, P. (2009). Diferencias por sexo en los criterios y estándares de productividad científica y docente en profesores funcionarios de España. *Psicothema*, 21(1), 124-132.
- Sime, L. (2001). *Universidad y currículo. Construyendo el cambio*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Skinnider, M. (2018). *dismay: distance metrics for matrices, version 0.0.1 R package*. Obtenido de: https://rdrr.io/github/skinnider/dismay/man/wtd_rank.html
- Teles, J. (2012). Concordance coefficients to measure the agreement among several sets of ranks. *Journal of Applied Statistics*, 39(8), 1749-1764.
- Valles-Coral, M. A. (2019). Modelo de gestión de la investigación para incrementar la producción científica de los docentes universitarios del Perú. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(1), 67-78.