

Génesis de trayectorias académicas: itinerarios de profesores universitarios estudiantes de doctorado

Genesis of academic paths: itineraries of university professors studying for their doctorate

Gênese das trajetórias acadêmicas: itinerários de professores universitários que cursam o doutorado

DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2024.15.1.3501>

Ligia García-Béjar

Universidad Panamericana

México

ligarcia@up.edu.mx

ORCID: [0000-0002-2980-0314](https://orcid.org/0000-0002-2980-0314)

Sara Elvira Galbán-Lozano

Universidad Panamericana

México

sgalban@up.edu.mx

ORCID: [0000-0002-9915-0441](https://orcid.org/0000-0002-9915-0441)

Recibido: 30/06/23

Aprobado: 09/08/23

Cómo citar:

García-Béjar, L., & Galbán-Lozano, S. E. (2024). Génesis de trayectorias académicas: itinerarios de profesores universitarios estudiantes de doctorado. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 15(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2024.15.1.3501>

Resumen

El objetivo de este trabajo es mostrar las trayectorias académicas de profesores universitarios que estudian un doctorado y que forman parte del cuerpo docente de tiempo completo en una institución de educación superior en la República Mexicana, con miras a favorecer una mejor comprensión de los procesos de transformación de la institución universitaria. Para realizar este estudio, se optó por un enfoque cualitativo con perspectiva fenomenológica basada en la teoría fundamentada; se utilizaron narrativas escritas desarrolladas por los profesores participantes en este estudio. Dentro de los hallazgos más relevantes, se encontró diversidad en cuanto a la génesis de la vocación académica y su consecuente trayectoria, puesto que se identificaron al menos dos tendencias: las originadas en la práctica profesional específica y las nacidas en el contexto universitario, jugando un papel importante, en unas y en otras, las condiciones institucionales de la universidad a la que pertenecen los profesores estudiantes de doctorado. Resulta también llamativo que la determinación de convertirse en académico puede suceder al inicio de la vida profesional o ya una vez experimentados otros campos de trabajo, lo cual tiene relación con el campo del saber de los estudios de pregrado, determinando que profesores que estudiaron filosofía accedieron de manera más pronta y natural al ámbito académico, lo que resulta distinto en otras profesiones que requirieron antes de involucrarse en la academia de experimentar trabajos en el ámbito profesional específico.

Abstract

This paper aims to show the academic trajectories of Ph. doctoral candidates who are part of the full-time faculty of a higher education institution in the Mexican Republic, with a view to favoring a better understanding of the transformation processes of the university institution. In order to carry out this study, we opted for a qualitative approach with a phenomenological perspective based on grounded theory and the use of written narratives developed by the participating professors in this study. The most relevant findings included diversity in the genesis of academic vocation and its consequent trajectory since at least two tendencies were identified: those originating in the specific professional practice and those born in the university context, with the institutional conditions of the university, to which the doctoral student teachers belong, playing an important role in both. It is also striking that the determination to become an academic can occur at the beginning of professional life or once they have already experienced other fields of work, which is related to the field of knowledge of undergraduate studies, determining that professors who are doctoral students are more likely to become academics than those who are not; determining that professors who studied philosophy, accessed more quickly and naturally way to the academic field, which is different in other professions, that required before involved in the academy, to experience work in the specific professional field.

Palabras clave:

estudiantes de doctorado, educación superior, universidad privada, investigación cualitativa, profesor universitario, trayectorias académicas.

Keywords:

graduate students, higher education, private education, qualitative research, college professor, scholar academic paths.

Resumo

O objetivo deste artigo é mostrar as trajetórias acadêmicas de professores universitários que cursam o doutorado e fazem parte do corpo docente de tempo integral de uma instituição de ensino superior da República Mexicana, com o intuito de favorecer uma melhor compreensão dos processos de transformação da instituição universitária. Para realizar este estudo, optou-se por uma abordagem qualitativa com uma perspectiva fenomenológica baseada na teoria fundamentada, e foram utilizadas narrativas escritas desenvolvidas pelos professores participantes deste estudo. Entre os achados mais relevantes, encontramos a diversidade em termos da gênese da vocação acadêmica e sua conseqüente trajetória, pois foram identificadas pelo menos duas tendências: as originadas na prática profissional específica e as nascidas no contexto universitário, sendo que as condições institucionais da universidade à qual pertencem os professores doutorandos desempenham um papel importante em ambas. Também chama a atenção o fato de que a determinação de se tornar um acadêmico pode ocorrer no início da vida profissional ou depois de ter experimentado outros campos de trabalho, o que está relacionado ao campo de conhecimento da graduação, determinando que os professores que estudaram filosofia entraram mais rápida e naturalmente no campo acadêmico, o que é diferente de outras profissões que exigiram, antes de se envolverem na academia, a experiência de trabalho no campo profissional específico.

Palavras-chave:

estudantes de pós-graduação, ensino superior, ensino privado, pesquisa qualitativa, professor universitário, carreiras acadêmicas.

Introducción

En los últimos cien años en la mayoría de las regiones del mundo se ha observado una evolución de actividades relacionadas con la investigación, la innovación y los avances tecnológicos (Miranda, 2016; Auriol & Freeman, 2013). Estos cambios han promovido no solo la expansión de la educación superior, sino una evolución en términos de calidad y especialización para dar respuesta a las necesidades del entorno.

Es así que a medida que avanzó la industrialización en el siglo XX, las universidades en Estados Unidos y otros países desarrollados, dejaron de satisfacer las necesidades de la población, pues muchos estudiantes se mostraban interesados en materias que las universidades no cubrían, como el comercio, además de buscar estudios especializados en áreas como la química y la economía. Al tratar de subsanar estas deficiencias, las instituciones de educación superior, ampliaron los planes de estudio y comenzaron a ofrecer instrucción especializada, lo que promovió la contratación de profesores, no solo con experiencia en el campo profesional específico, sino además con capacidad para la investigación (Macleod & Urquiola, 2021).

Para dar respuesta a esta transformación del contexto universitario, entre la década de los cincuenta y los setenta, se dio la proliferación de los estudios de posgrado, principalmente de especialidades y maestrías, como lo hacen patente Schofer y Meyer (2005), en el estudio cross-cultural sobre la expansión de la educación superior en el siglo XX.

Esta evolución de las universidades en países desarrollados poco a poco fue permeando a las instituciones de educación superior en países en vías de desarrollo, como México, en donde la población que accede a la educación superior ha aumentado un 48 % entre el 2000 y el 2021 (OCDE, 2022).

Esta ampliación de acceso, ha involucrado los diferentes niveles educativos ofertados por universidades públicas y privadas. En particular, los estudios de posgrado, han pasado de 32,169 alumnos matriculados en 1982 (Godínez, 2018) a 421,668 inscritos en el 2022 (ANUIES, 2022).

En este mismo sentido, las instituciones de educación superior en América Latina han tratado de dar respuesta a estos acontecimientos, adaptando estrategias semejantes a las de universidades de referencia en otros contextos, dando paso a la especialización, ampliación y diversificación de estudios de posgrado. Este fenómeno ha propiciado también que la innovación y producción científica en Latinoamérica haya aumentado progresivamente (Muga, 2018).

Hablando específicamente de México, y de la universidad privada, sus antecedentes se remontan a 1933 con la fundación de la Universidad Autónoma de Guadalajara, sin embargo, "desde finales de la década de los cuarenta hasta mediados de 1980 la presencia de las instituciones de educación superior privadas fue discreta" (Cuevas, 2015, p. 49), centrándose en la atención a la creciente demanda de la población para realizar estudios universitarios y una incapacidad del ámbito público por atender dichas demandas, incluida la inserción de mujeres que buscaban estudiar una carrera universitaria (Gama, 2017; Miller & De Garay, 2015; Buendía, 2011).

Otro hecho fue la reformulación de políticas públicas que disminuyó la inversión gubernamental en educación superior, fenómeno que sigue presente hasta nuestros días (Vargas, 2021). Además de la disposición de distintos grupos de

interés: empresariales, religiosos y de élite, por empujar instituciones educativas que pudieran satisfacer necesidades productivas, culturales y sociales que excedían las capacidades y propósitos de la universidad pública (Cuevas, 2015).

Este cambio en el papel de la universidad y en la formación profesional ha impactado las trayectorias académicas de los profesores universitarios pues estos han tenido que ir dando respuesta a diferentes exigencias, siendo en un principio suficiente la licenciatura y luego la maestría para impartir una formación orientada a la profesionalización de los estudiantes y la atención a la demanda de los empleadores (Arias *et al.*, 2018), y posteriormente, además de lo anterior, ser necesario prepararse para hacer investigación con miras a la producción de nuevo conocimiento orientado a la resolución de problemas contextuales específicos (Montenegro, 2020).

Es así que el objetivo de esta investigación es mostrar las trayectorias académicas de profesores universitarios que estudian un doctorado con miras a favorecer una mejor comprensión de los procesos de transformación de la institución universitaria, poniendo el foco en el talento humano y en cómo asimilan y adaptan a su realidad estos retos. El abordaje de este tema se considera oportuno pues como comentan Limaymanta y Turpo (2021) en la universidad la implementación de nuevas políticas afecta principalmente a los docentes, pues genera una percepción de aumento de la demanda de trabajo e inversión de tiempo principalmente asociados a la adopción de más exigencias académicas, las cuáles no necesariamente se ven reflejadas en más equidad salarial, desde su perspectiva.

Aunado a lo anterior, la literatura en América Latina y en México sobre trayectorias académicas se ha concentrado en procesos de trabajo como la inserción laboral o la deserción (Méndez *et al.*, 2021; García y Cárdenas, 2018; Marquina *et al.*, 2017; Miller, 2015; Claverie, 2013) más que estudiar las formas en las que las personas han experimentado esos procesos formativos, laborales o institucionales (Park & Ramos, 2018).

Con lo expuesto hasta aquí, el hablar de trayectorias laborales, y en particular, de las académicas, es relevante porque las características individuales y la dimensión psicológica impactan en la planeación de una carrera profesional, en especial, una académica (Miller, 2015). Además, de que la historia de vida y la trayectoria de los académicos incide estratégicamente en el desarrollo de la misma institución y, desde luego, de los estudiantes. Además de lo anterior, la investigación sobre el personal docente y sus trayectorias es un tema emergente en la investigación sobre la educación superior (Méndez *et al.*, 2021).

Sobre la trayectoria académica

El concepto de *trayectoria* ha sido ampliamente estudiado en el campo educativo y, particularmente universitario (Toscano *et al.*, 2015), por lo que se ha convertido en una categoría significativa para explicar aspectos relacionados a la escolarización, la movilidad y el acceso al mundo del trabajo de estudiantes y profesores.

La trayectoria explica el complejo entramado de la vida profesional de los sujetos que participan en un recorrido académico (Muñiz, 2012). Mendivil y Rodríguez (2019) explican las trayectorias escolares como el recorrido que se sigue en grados de educación formal, añadiendo también la idea de trayectoria real, que incluye los

itinerarios singulares que los estudiantes efectivamente realizan de acuerdo a su circunstancia individual, en los que las competencias académicas, la continuidad de los estudios y la situación laboral, juegan un papel muy relevante.

Es así que, las trayectorias académicas son una forma de trayectorias escolares, que implican la elección de una carrera profesional dentro del ámbito universitario y todas las decisiones que se toman para ese propósito. En la gestación y consolidación de carreras académicas, la dimensión subjetiva es fundamental, pues el perfil individual de quienes quieren ser académicos requiere de mayores atributos de responsabilidad sobre su formación profesional, sus valores, creencias y una visión holística de lo que quieren para sus carreras profesionales (Sherif *et al.*, 2020).

En investigaciones recientes sobre las trayectorias académicas de los profesores universitarios, se hace énfasis en aspectos macro que repercuten en la movilidad y la internacionalización, así como la influencia de la desigualdad y la situación política de un país para facilitar o dificultar la consolidación de una carrera académica (Hamann & Kosmützky, 2021). Pero también en cómo los criterios de evaluación (Finkelstein & Jones, 2019; Angermuller, 2017) y los sistemas de educación superior (Laudel, 2017) determinan y estructuran estas trayectorias, además de las motivaciones específicas de cada país para que los académicos accedan a la profesión (Berthoin & Rogge, 2020). Otros estudios de gran escala sobre las carreras académicas hacen referencia a las diferencias nacionales y las condiciones institucionales de los académicos (Fumasoli *et al.*, 2015) y el cómo se consolida la identidad profesional de estos (Kehm & Teichler, 2013).

En otro tipo de investigación sobre las trayectorias académicas, Sánchez (2020), establece que los profesores universitarios construyen su trayecto profesional a lo largo de sus años de servicio, en cinco ciclos de vida, en los que intervienen factores personales, profesionales, institucionales, psicológicos y fisiológicos.

Lo anterior, lleva a considerar que en los profesores universitarios que estudian un doctorado, la comprensión de la trayectoria profesional es un poderoso medio para profundizar en los procesos constantes de toma de decisión que se hacen, como la selección de sus instituciones y programas de doctorado (Samuel, 2014), puesto que el estudio de las trayectorias de los académicos supone entender condiciones institucionales y recorridos profesionales que hacen posible el cumplimiento de las tareas sustantivas de los docentes universitarios (Buendía *et al.*, 2019). Y es que el desempeño académico de personas en formación en una universidad está determinado por:

la carencia o existencia de soporte financiero, las creencias y actitudes de los profesores, su compromiso con sus metas y con las de la institución, su desempeño escolar previo, su edad, género y contexto, el nivel educativo en sus hogares, su dedicación al estudio, el manejo del estrés, la dedicación, habilidades y hábitos de estudio y la satisfacción sobre sus estudios. (García & Barrón, 2011, p. 98)

Sobre los estudios de doctorado

La proyección de una trayectoria profesional en la academia es una forma de consolidación vocacional con características particulares. Ser un profesional en el ámbito de la educación superior implica, como en otras actividades, responder a los requerimientos de un puesto de trabajo y a procesos normativos institucionales, pero también supone comprender la naturaleza del servicio educativo (Whitchurch, 2018) y desarrollar, preferentemente, una vocación a la investigación y a la generación de conocimiento, además del compromiso por la formación continua y especializada (Finkelstein *et al.*, 2017).

Más que tener un talento especial, la vocación por la investigación requiere del desarrollo y de la ejecución de habilidades de investigación, redes de colaboración, gestión del conocimiento, competencias para cumplir con procesos para la producción científica y hacer equipo con la comunidad académica (Finkelstein *et al.*, 2015).

Un elemento indispensable para la consolidación de un perfil académico es el estudio del doctorado, pues la educación doctoral tiene una asociación directa con la conformación de una trayectoria académica, aunque actualmente los profesionistas con doctorado pueden traspasar otras fronteras disciplinarias. "Los estudios doctorales facilitan el desarrollo de habilidades necesarias para la reflexividad profesional y establecer los pasos que hay que seguir en el fortalecimiento de la carrera académica" (Streitwieser & Ogden, 2016, p. 320).

Respecto a investigaciones sobre los estudiantes de doctorado, se han desarrollado estudios recientes enfocados a la oferta y la demanda de doctores (OCDE, 2021; Pedersen, 2016) y a la formación doctoral en áreas del conocimiento diversas (Mouton *et al.*, 2021), sin embargo, hay una carencia de estudios sobre las trayectorias profesionales de los doctorandos, de cuándo y cómo transitan al mundo laboral, de por qué se quedan o se van de las instituciones universitarias y de la utilidad de su formación doctoral para servir a los propósitos y requerimientos de su trabajo (Sarrico, 2022).

En el contexto latinoamericano y mexicano, las trayectorias académicas y laborales de las personas que estudian un doctorado dependen de un conjunto de factores externos como "el gasto público en investigación y desarrollo; el desarrollo institucional y la oferta asociada de formación de posgrado; la disponibilidad de becas y apoyos para solventar los estudios en el país y en el exterior; y las políticas de atracción de talento a nivel regional y global" (Méndez *et al.*, 2021, p. 1089), entre los más importantes. En este ámbito profesional existen perfiles laborales como el becario académico, que hace alusión a personas que, desde muy temprano en la gestación de su trayectoria, se comprometen con la docencia y la investigación para ganar experiencia, al mismo tiempo que se está formando (Streitwieser & Ogden, 2016).

Para autores como Kumar *et al.*, (2011) es esencial profundizar sobre el estudio de la formación doctoral de presentes y futuros académicos en cualquier contexto, para conocer de una forma más precisa la pertinencia de su preparación como futuros investigadores, docentes e incluso gestores; y para comprender si se les provee de herramientas para la mejora de sus habilidades interpersonales, así como hábitos y actitudes profesionales; en función de que las universidades y los centros de investigación requieren de académicos con perfiles más integrales.

Prepararse para ser doctor es al mismo un proceso de proyecto de vida individual e institucional (Taylor & Adams, 2020), que involucra decisiones que se toman en el seno de una historia personal, familiar y laboral.

Por tanto, siendo el estudio del doctorado una experiencia compleja y variada, en la que convergen facetas experienciales e institucionales como lo mencionan Galbán y García (2022), que cobra una configuración irregular y desordenada (Boncori & Smith, 2020), al ser distinta para cada caso, pues como dice Gravett (2021) no hay estudiante de doctorado igual a otro, es conveniente desde la perspectiva de la investigación y de la práctica, el estudio de las trayectorias académicas de estudiantes de doctorado, como una oportunidad para encontrar más explicaciones sobre los procesos que viven los docentes en formación, en los que convergen, como ya se ha mencionado, situaciones, intenciones y acciones mediadas por el entorno personal y laboral (Sun & Trent, 2022).

Metodología

Considerando que el objetivo de esta investigación es mostrar las trayectorias académicas de profesores universitarios que estudian un doctorado, se optó por un enfoque cualitativo con perspectiva fenomenológica basada en la teoría fundamentada, pues como afirma Patton (2015), la fenomenología busca comprender cómo las personas describen e interpretan las experiencias, favoreciendo un conocimiento sobre las vivencias de los demás.

Por su parte, la teoría fundamentada enfatiza la inducción o emergencia de información para establecer una teoría (De la Espriella & Gómez, 2020), derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación (Strauss & Corbin, 2016), en donde desde el desarrollo investigativo se organizan para ser analizados, usando un tratamiento sistemático (Estrada *et al.*, 2021). La teoría fundamentada se identifica con el enfoque cualitativo pues "enfatisa que el conocimiento de los fenómenos es un proceso que construye el individuo cuando interactúa con su entorno" (Vivar *et al.*, 2010), lo que permite descubrir y explicar, inductivamente, la interpretación de significados desde la realidad social de los individuos, con el fin último de crear postulados teóricos que expliquen el fenómeno estudiado, en este caso, las trayectorias académicas de profesores universitarios estudiantes de doctorado.

Contexto de la investigación

La presente investigación se llevó a cabo en una universidad privada de la República Mexicana fundada en 1967, que cuenta con tres campus en el país: Ciudad de México, Guadalajara y Aguascalientes. Nacida bajo un modelo educativo centrado en la persona, cuenta actualmente con once Escuelas y Facultades que ofrecen programas de pregrado y posgrado en diferentes áreas del conocimiento: ciencias de la salud, filosofía, empresariales, ingeniería, pedagogía, derecho, gobierno, economía, bellas artes, comunicación y hospitalidad. En el ciclo escolar 2022-2023 cuenta con: más de 11000 alumnos de licenciatura, alrededor de 4200 alumnos de posgrado, 640 profesores de tiempo completo y más de 2000 profesores de asignatura.

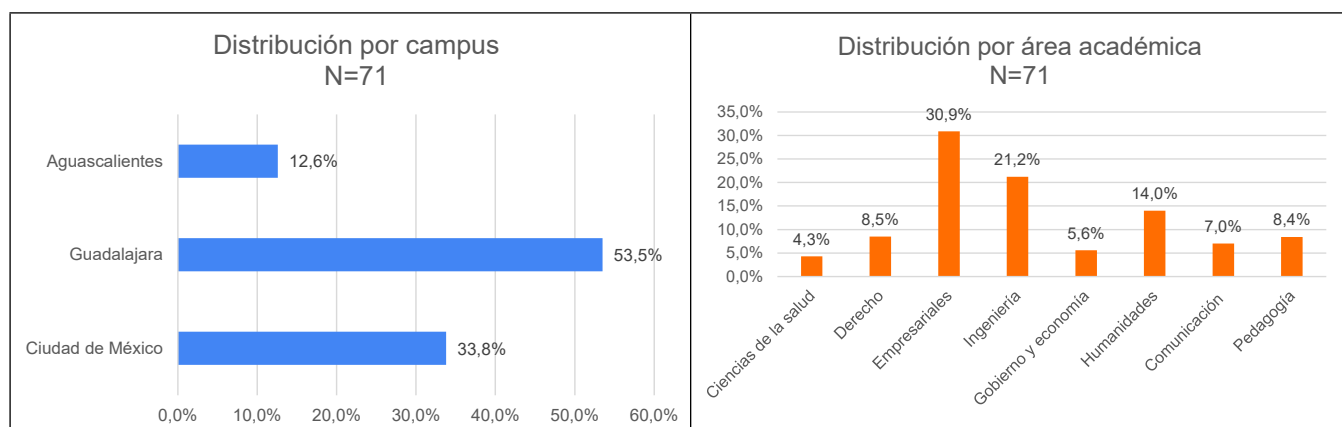
Después de un proceso de madurez institucional de cerca de 50 años, se decidió migrar de manera formal y estratégica hacia una universidad orientada a la investigación en donde sin perder de vista la docencia y la formación de profesionales, se considera a la investigación como medio para competir en los rankings mundiales y consolidarse como una institución de influencia.

Para lograr robustecerse como universidad de investigación ha habido, al menos, dos fases, la primera que empezó hace aproximadamente 20 años, en donde paulatinamente se fueron incorporando asignaturas de investigación en las mallas curriculares de pregrado y posgrado, además de empezar con la formación de profesores-investigadores mediante el estudio de posgrados y cursos especializados.

La segunda fase más orientada a convertirse en universidad de influencia, empezó en el 2015 cuando el consejo de rectoría se dio a la tarea de impulsar la investigación de manera transversal mediante diversas estrategias entre las que se encuentran: políticas de incentivos a la producción científica indexada, convocatorias para un fondo de investigación anual y para el apoyo de estudios de doctorado, un modelo de categorización de profesores con énfasis en la investigación y una estructura de gestión con direcciones de investigación en cada campus y secretarías de investigación en cada Escuela o Facultad. Lo anterior, ha permitido un gran avance en el ámbito de la investigación contando en junio de 2023 con más de 2200 publicaciones indexadas en Scopus y Web of Science, 159 profesores miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y 75 profesores con énfasis en la investigación categorizados. Además de tener actualmente a 71 profesores de tiempo completo estudiando un doctorado, de los cuales a continuación se muestra una caracterización (Figura 1), sobre datos demográficos recopilados mediante una encuesta por las investigadoras de este artículo.

Figura 1

Datos demográficos de los participantes en el estudio (N=71)





Del profesorado que estudia un doctorado el 53,5% pertenecen al campus Guadalajara, el 33,8% al de Ciudad de México y solo el 12,6% a Aguascalientes. El 52,1% a las facultades de empresariales e ingeniería y 47,9% a las demás áreas académicas que conforman la universidad. El 54,9% son de género masculino y el 45,1% de género femenino; el 33,8% se encuentran entre los 26 y los 35 años de edad, el 38,0% entre los 36 y los 45, el 25,3% entre los 46 y 55 y solo un 2,8% entre los 56 y los 65 años. En cuanto al estado civil el 63,3% viven en pareja y el 36,6% solteros. Pasando a los datos sobre el doctorado que estudian: solo el 17% cursan programas de tiempo completo mientras que el 83% tienen un tiempo de dedicación parcial al doctorado. El 66,1% estudian en universidades privadas mientras que el 33,8% lo hace en instituciones públicas. Finalmente, el 58,3% cursan programas de doctorado en el extranjero y el 41,6% en universidades mexicanas.

Participantes

De los 71 profesores estudiantes de doctorado, participaron en esta investigación 18 que fueron elegidos por conveniencia, considerando ciertos atributos distintivos con la finalidad de obtener una visión más integral sobre las trayectorias académicas. Como se observa en la Tabla 1, se cuidó la variedad de perfiles, de tal manera que se contó con participantes idóneos y pertinentes para mostrar la gran diversidad que se puede encontrar en las trayectorias de los académicos (Pérez *et al.*, 2017). Los atributos de selección fueron: representatividad proporcionada de profesores de los tres campus, de diferentes áreas académicas, número similar de hombres y mujeres, distribuidos en diferentes edades, diversos estados civiles, variedad en cuanto al tiempo de dedicación al doctorado y al tipo de universidad donde están estudiando. A continuación, se muestra la Tabla 1 con el perfil de los profesores participantes.

Tabla 1

Perfil de los profesores

ID	Campus	Área académica	Género	Edad	Estado civil	Tiempo de dedicación	Tipo de universidad
D1	Ciudad de México	Ingeniería	F	40	Casada	Tiempo completo	Nacional
D2	Ciudad de México	Gobierno y Economía	M	42	Casado	Parcial	Nacional
D3	Ciudad de México	Pedagogía	M	30	Soltero	Parcial	Nacional
D4	Ciudad de México	Humanidades	F	36	Casada	Parcial	Nacional
D5	Aguascalientes	Humanidades	M	41	Casado	Tiempo completo	Nacional
D6	Ciudad de México	Empresariales	F	31	Casada	Parcial	Extranjera
D7	Ciudad de México	Empresariales	M	54	Casado	Parcial	Nacional
D8	Aguascalientes	Ingeniería	M	32	Casado	Tiempo completo	Extranjera
D9	Guadalajara	Empresariales	F	41	Soltera	Parcial	Extranjera
D10	Guadalajara	Ingeniería	F	44	Soltera	Parcial	Nacional
D11	Guadalajara	Empresariales	M	45	Casado	Parcial	Nacional
D12	Guadalajara	Pedagogía	F	41	Casada	Parcial	Nacional
D13	Guadalajara	Comunicación	M	51	Casado	Parcial	Extranjera
D14	Guadalajara	Empresariales	F	34	Soltera	Parcial	Nacional
D15	Guadalajara	Comunicación	M	40	Casado	Parcial	Extranjera
D16	Guadalajara	Empresariales	M	34	Casado	Parcial	Nacional
D17	Guadalajara	Humanidades	F	42	Casada	Tiempo completo	Nacional
D18	Guadalajara	Humanidades	F	50	Soltera	Parcial	Extranjera

En la investigación participaron nueve mujeres y nueve hombres, con una media de edad de 40 años. El 72.2 % viven en pareja y el 27.7 % solteros. El 77.7 % dedican tiempo parcial al doctorado y el 22.2 % tiempo completo. El 66.6 % estudian en universidades de la República Mexicana y el 33.3 % en universidades fuera del país.

La información sobre la población seleccionada para el estudio, muestra una variedad de perfiles. Se buscó integrar una muestra diversa dentro de esa población (Hernández & Mendoza, 2020) en términos de campus, sexo, contexto personal, área de estudio del doctorado, dedicación a los estudios de doctorado y tipo de universidad. Este tipo de muestreo permite desarrollar diversas perspectivas para comprender el fenómeno que se estudia.

Recopilación de la información

Para cumplir con el objetivo de esta investigación se optó por la narrativa para la recopilación de la información pues como comentan Arias y Alvarado (2015) "Narrar, implica poner lo vivido en palabras, en tanto ideas y emociones; resignificar las experiencias, llenar de sentido la propia historia al re-nombrar y re-crear una serie de acontecimientos, [...] que responden a un entramado lógico y subjetivo" (p. 172), lo anterior según estos mismos autores da cuenta de la configuración personal y compleja frente a los hechos vividos.

La narración de hechos promueve una reflexión sobre la experiencia, lo que permite al investigador comprender el mundo de los interlocutores, por lo que es una técnica de carácter cualitativo, que implica contar de manera espontánea o promovida por preguntas detonadoras vivencias personales, educativas, sociales o culturales (Silva, 2017).

En esta investigación se optó por la narración espontánea por lo que se solicitó, vía electrónica, a los profesores universitarios estudiantes de doctorado que describieran detalladamente su trayectoria académica, desde los primeros pasos en la vida profesional hasta el momento en que decidieron hacer un doctorado. Una vez que se tuvieron todas las narrativas se unificaron en un mismo archivo para su análisis. Estos archivos están bajo resguardo digital de las investigadoras y nadie más tiene acceso a ellas.

Análisis de la información

En el proceso de análisis de la información se partió de un corpus construido por los participantes, las narrativas, que se interpretaron mediante la categorización de las declaraciones explícitas y la interpretación de lo representado en el material, a partir del método de las comparaciones constantes (Strauss & Corbin, 2016).

Para analizar las narrativas, se inició con una codificación abierta en donde se trabajó etiquetando unidades de significado. Después de esto, se inició con la codificación axial en donde se hizo una comparación entre las etiquetas generadas, emergiendo las categorías. Una vez que se encontraron las similitudes y diferencias se pasó a la codificación selectiva en donde se configuraron subcategorías (Bonilla y López, 2016).

Para atender al rigor científico de la investigación cualitativa en este trabajo se aplicaron como criterios de validez en el proceso de análisis la revisión por pares (Patton, 2015), la reflexividad y la representatividad de voces en la muestra (Hernández & Mendoza, 2020). El trabajo de pares consistió en la discusión que se llevó a cabo entre los investigadores participantes en este estudio sobre el corpus narrativo, con la finalidad de identificar posibles subjetividades en los criterios de categorización y así, favorecer, mediante la reflexividad, la autocrítica y el auto cuestionamiento, para así evitar juicios previos que interfirieran en el análisis de la información. Lo anterior, debido a que, gracias al criterio de reflexividad, el investigador se vuelve sobre sí mismo para examinar críticamente el efecto que tiene sobre el estudio y el impacto de las interacciones con los participantes (De la Cuesta, 2011).

Durante el proceso de análisis, cada unidad de significado fue identificada con un número consecutivo y un identificador del profesor estudiante de doctorado, así D1 representa al primer participante, D2 al segundo, hasta D18 al último.

Resultados

Por ser una investigación de corte cualitativo, los resultados se basan en un análisis inductivo, por lo que las categorías y subcategorías surgieron del trabajo empírico y no del marco teórico. En el análisis de las narrativas emergieron dos categorías, dentro de las cuales se generaron subcategorías que se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2

Categorías y subcategorías

Categorías	Subcategorías
Originadas en la práctica profesional específica.	Reinventando la vocación profesional.
	De la industria a la academia.
	De la administración pública a la academia.
Nacidas en el contexto universitario.	Vocación natural.
	Influidos por el contexto institucional.
	Motivados por un mentor.

Los resultados se muestran de acuerdo a las categorías surgidas del análisis que son: originadas en la práctica profesional específica y nacidas en el contexto universitario.

Originadas en la práctica profesional específica

En esta categoría se integran aquellas trayectorias académicas que surgieron en el ejercicio de la práctica profesional específica, a la par que se fueron vinculando a la universidad como profesores de asignatura. En este sentido se encuentran al menos tres perfiles: el primero, en donde los participantes muestran una transición profesional al verse seducidos por la vida universitaria, reconduciendo de esta forma su trayecto de vida. Un segundo perfil, lo integran aquellos profesores vinculados originariamente a la industria, que descubrieron que en su práctica cotidiana hacían investigación y naturalmente lo relacionaron con la academia. En un tercer escenario,

aparecen quienes empezaron su carrera profesional en la administración pública, hicieron carrera política y por diversos motivos después migraron a la academia.

Dentro de los estudiantes de doctorado, que han reinventado su vocación profesional al contacto con la vida académica, están aquellos que han llegado a la universidad ejerciendo su profesión inicial y que poco a poco se vincularon a la docencia.

Yo inicié trabajando en el sector privado, en una empresa multinacional de consumo masivo y después de que estuve trabajando allí tuve la oportunidad de ingresar a la universidad, pero desde la parte administrativa, hasta que me invitaron a ser profesora de ingeniería. (D1)

Sin dejar de lado una relación con el sector productivo y de servicios, mediante el ejercicio de la consultoría que necesariamente requiere de investigación, reconduciendo no solo su vida profesional, sino también la trayectoria formativa.

Ya trabajando en la universidad, hubo oportunidad no solo de ser docente, sino también de hacer consultoría e investigación aplicada. Ahí trabajé un poco más de ocho años y después entré a hacer mi maestría. (D13)

Buscando el estudiar primero una maestría y luego un doctorado.

Después de hacer la maestría, regresé a la universidad como líder en un centro de investigación y entonces definitivamente veo que me quiero dedicar a la docencia y a la investigación, por lo que empecé el doctorado. (D14)

Ejercí un tiempo el periodismo, luego hice una maestría, empecé a dar clases en la universidad como profesor de asignatura, pasó el tiempo y me incorporé como profesor de tiempo completo, entonces me empecé a dedicar de lleno a lo académico y se me hizo indispensable hacer un doctorado. (D5)

En otro orden de ideas, se encuentran aquellos participantes que habiendo desarrollado una carrera profesional exitosa y ascendente en el sector productivo, se percibían insatisfechos y se acercaron a la universidad.

Mi carrera profesional empezó en una empresa refresquera en marketing, llegué a ser gerente junior, pero empecé a ver que algo no me llenaba y me fui a trabajar a la universidad al área de compromiso social. (D6)

Pero también aquellos que no habiendo tenido éxito en el ejercicio profesional se acercaron a la universidad para reconducir su trayectoria sin haber podido construir una carrera académica sólida.

Yo empecé poniendo junto con mi familia una empresa, pero no nos fue bien y pedí trabajo en la universidad, he trabajado en varias cuestiones administrativas y como profesor, al doctorado la verdad es que me metí exactamente no sabiendo qué era y no me he podido titular. (D7)

En una segunda subcategoría, se encuentran perfiles que, habiendo demostrado competencias investigativas en su práctica profesional específica, se acercaron al ámbito académico, donde descubrieron la vinculación necesaria entre el trabajo productivo y la investigación.

He navegado por varias aguas. En un momento me gustó el emprendimiento, luego trabajé en la industria y finalmente llegué a la academia y me enamoró la investigación, para acortar la brecha que existe muchas veces entre la industria y la academia. (D8)

Yo había desarrollado toda mi carrera en la industria de manera paralela a la docencia, sin embargo, tenía muchas herramientas de investigación porque me he dedicado a los estudios de mercado, entonces, al ingresar como profesora de tiempo completo me decidí a hacer el doctorado. (D9)

La tercera subcategoría integra a aquellas personas que hicieron carrera política de alto nivel y una vez concluidos los períodos de su función transitaron a la academia para dar cuenta de su experiencia y formalizarla con el estudio de un doctorado.

Una vez que concluí la licenciatura, entré a trabajar al gobierno, estuve dos años y me fui a España a hacer una maestría. Posteriormente, participé en un proceso electoral municipal, ahí empezó mi carrera política hasta llegar a ser secretario de estado, sin embargo, por cambios en el partido en el poder me incorporé a la universidad y se me da la oportunidad de hacer un doctorado. (D2)

Nacidas en el contexto universitario

Muy distintas a las trayectorias antes descritas están las originadas al interior de la universidad, en donde también se encuentran diversidad de perfiles y trayectorias, entre los que se encuentran aquellos con una vocación natural a la docencia y a la investigación, descubierta desde que eran estudiantes de pregrado, lo cual les ha permitido construir y consolidar una trayectoria académica temprana.

Desde que inicié la licenciatura, sabía que quería doctorarme, poco después de graduarme empecé a dar clases en la universidad como profesor de asignatura e hice una maestría, después se dio la oportunidad de ser profesor de tiempo completo y empecé el doctorado. (D3)

Llama la atención que los casos que se ubican en este perfil estudiaron filosofía, que es una profesión de naturaleza académica que prepara para el ejercicio del quehacer universitario.

Desde que terminé la licenciatura en filosofía empecé a dar clases en la universidad, tenía muy claro que mi proyecto profesional era la docencia y la investigación entonces inmediatamente terminando la licenciatura empecé el proceso para hacer la maestría y acabando la maestría el doctorado. (D4)

Pero también forma personas con un pensamiento crítico y con una visión a largo plazo.

Cuando terminé la licenciatura inmediatamente me dieron clases primero como profesora de asignatura y al siguiente año de tiempo completo, me interesaba seguir profundizando en el tema que trabajé en la tesis de licenciatura y por eso me animé a la maestría y posteriormente al doctorado. (D17)

En esta misma categoría, están los profesores que motivados por un contexto institucional orientado a la investigación se han visto interpelados y se decidieron hacer el doctorado.

Cuando elegí la maestría no sabía que quería hacer un doctorado, pero sí que quería saber más acerca de lo que hacen los que se dedican a la investigación, entonces el estar rodeada de investigadores me hizo a eso, junto con el ambiente de la universidad donde trabajo. (D10)

En este mismo tenor, están los que teniendo vocación académica la fueron descubriendo y refinando en el ejercicio de la docencia o en la gestión universitaria.

Hablando de mi trayectoria, gran parte del tiempo ha sido en el escritorio, en coordinación educativa, pero tenía mucha inquietud por mejorar en mis clases y hacer carrera académica en la universidad, entonces ese fue un primer elemento para decidir hacer un doctorado. (D12)

Finalmente, se encuentran los participantes que dentro de un entorno de diálogo académico encontraron de manera natural mentoría y estuvieron dispuestos a seguir por el camino que les propusieron.

Después me cambié a un área académica y me entró la curiosidad intelectual por estudiar e investigar, entonces me acerqué a un profesor-investigador, quien me empezó a compartir lecturas, él me animó a hacer una maestría en investigación y posteriormente el doctorado. (D6)

Sin que inicialmente estuvieran buscando estudiar un programa de doctorado, pero que confiaron en la experiencia y en la percepción de otros.

Yo cuando empecé a buscar opciones de hacer un posgrado, no estaba directamente buscando un doctorado, sino algún tipo de especialización para realizar mejor mi trabajo, pero un colega me animó a hacer un doctorado. (D15)

Pero también aquellos que sin tener claridad sobre lo que es la vida académica se van viendo empujados a estudiar un doctorado para cumplir con las expectativas institucionales transmitidas por las autoridades académicas.

Empecé a dar más clases y cada vez me gustaba más la parte académica y eso me fue llevando a prepararme y estudiar más, el director de la facultad me animó a hacer un doctorado. (D16)

Discusión y consideraciones finales

En el desarrollo de las trayectorias académicas, las condiciones institucionales juegan un papel destacado al ser el marco en donde se gestan y se consolidan las decisiones de las personas que se van vinculando a la universidad en diferentes momentos de su vida profesional. Pues como lo afirma, Buendía *et al.* (2019) la formación profesional de los académicos está influida por el apoyo institucional. En este sentido, vale la pena mencionar que la institución objeto de estudio de esta investigación, motivada por convertirse en una universidad de influencia, ha favorecido un ecosistema de investigación mediante la consolidación de políticas y la inversión en la formación de trayectorias académicas.

De manera estratégica se ha dado a la tarea de perfilar las trayectorias de los profesores de tiempo completo ofreciendo apoyos para el estudio de programas de doctorado, favoreciendo lo que Taylor y Adams (2020) mencionan en cuanto a que la formación doctoral es un modelo para la consolidación del talento académico.

En este proceso de consolidación, se observan al menos dos tendencias: las trayectorias tempranas que se han iniciado y fortalecido en el ámbito universitario; junto con aquellas más tardías que por diferentes motivos han reinventado su trayectoria profesional hacia la carrera académica. Lo anterior, concuerda con lo que Gravett (2021) sostiene en torno a la configuración irregular y única de las vocaciones académicas, por lo que no necesariamente se tiene que empezar la trayectoria académica como becario de investigación (Streitwieser & Ogden, 2016) y en este

estudio queda patente, pues ninguno de los estudiantes de doctorado ha transitado por esta figura, lo cual, por otro lado, es característico de un contexto latinoamericano.

Independientemente del momento de inserción a la vida universitaria se considera que un ecosistema de investigación que promueve el diálogo académico, beneficia, por un lado, la formación de investigadores, pero por el otro, puede desmotivar a aquellas personas que carecen de interés y competencias investigativas, reorientándolas en el mejor de los casos hacia la docencia o la gestión universitaria, como lo comentan Kumar *et al.* (2011).

Como en esta investigación se ha querido poner el foco en las personas y no en los procesos de formación, resaltan las decisiones que han ido marcando el camino profesional de los profesores universitarios participantes en este estudio. En el caso de las trayectorias nacidas en la práctica profesional específica resaltan: la toma de conciencia sobre la insatisfacción laboral aun con una carrera exitosa y la migración hacia la vida universitaria; aquellos que no lograron sobresalir como emprendedores y eligen la academia como alternativa profesional o los que al concluir una carrera política tienen que reinventarse y se esfuerzan por construir una carrera académica. En este mismo tenor, se encuentran otros que por la vinculación con la industria han descubierto su disposición para la investigación y han dado el salto a la vida universitaria.

En el caso de las trayectorias nacidas en el contexto universitario, se conjugan las decisiones para ir dando pasos en la vida académica aun desde el pregrado con las propicias circunstancias institucionales. Independientemente de las historias individuales, sobresale el compromiso y esfuerzo que unos y otros han hecho durante los estudios doctorales y que tendrán que seguir haciendo para robustecer su potencial académico afrontando así los retos que supone convertirse en investigador.

Los hallazgos de este artículo sobre la diversidad en las trayectorias académicas de los profesores universitarios pueden servir como una referencia a la gestión universitaria para tener una mirada más abierta para la atracción y formación de talento originado en diferentes ámbitos; pero también, para establecer mecanismos de seguimiento y orientación a las personas que emprenden el camino académico.

En otro orden de ideas, la presente investigación, centrada en el talento humano, abre un panorama poco explorado en Latinoamérica y especialmente en México, sobre las trayectorias académicas y las experiencias personales de los estudiantes de doctorado, particularmente de aquellos que buscan insertarse en la universidad.

Por las características cualitativas de esta investigación, valdría la pena en otros estudios explorar a poblaciones más amplias de instituciones públicas y privadas, además de llevar a cabo trabajos centrados en los diferentes momentos de la vida profesional de un académico, como lo son: las carreras en consolidación y las consolidadas.

Notas:

Aprobación final del artículo:

Dra. Verónica Zorrilla de San Martín, editora responsable de la revista.

Contribución de autoría:

Ligia García-Béjar y Sara Elvira Galbán-Lozano pensaron y propusieron la investigación y el diseño de investigación. Las dos investigadoras se dividieron en partes iguales la recolección de datos. Cada una

analizó la información de la recolección realizada y, posteriormente, se reunieron a trabajar en un análisis general de la información, así como en la elaboración y corrección del documento.

Referencias

- ANGERMULLER, J. (2017). Academic Careers and the Valuation of Academics. A Discursive Perspective on Status Categories and Academic Salaries in France as Compared to the U.S., *Germany and Great Britain. Higher Education*, 73(6), 963–980. <https://doi.org/10.2307/2644873>
- ARIAS, A., & ALVARADO, S. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 8(2), 171-181.
- ARIAS, M., ARIAS, E., ARIAS, J., ORTIZ, M., & GARZA, M. (2018). Perfil y competencias del docente universitario recomendados por la UNESCO y la OCDE. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 25, 1-21.
- ASOCIACIÓN NACIONAL DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (ANUIES). (2022). Anuarios Estadísticos de Educación Superior 2021-2022.
- AURIOL, L., & FREEMAN, R. (2013). Careers of doctorate holders: Analysis of labour market and mobility indicators. OECD science, technology and industry working papers, No. 2013/4, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5k43nxgs289w-en>
- BERTHOIN, A., & ROGGE, C. (2020). Does Academia Still Call? Experiences of Academics in Germany and the United States. *Minerva*, 58(2), 187–210. <https://www.econstor.eu/handle/10419/227116>
- BONCORI, I., & SMITH, C. (2020). Negotiating the doctorate as an academic professional: Identity work and sensemaking through autoethnographic methods. *Teaching in Higher Education*, 25(3), 271–285. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1561436>
- BONILLA, M., & LÓPEZ, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta moebio*, 57, 305-315. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006>
- BUENDÍA, A., GARCÍA, S., LANDESMANN, M., RODRÍGUEZ, R., RONDERO, N., RUEDA, M., & VERA, H. (2019). A debate la educación superior y la ciencia en México: recuperar preguntas clave. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 21(02), 1-4.
- BUENDÍA, M. (2011). Análisis institucional y educación superior: Aportes teóricos y resultados empíricos. *Perfiles educativos*, 33(134), 8-33. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2011.134.27938>
- CLAVERIE, J. (2013). Trayectorias académicas: mecanismos de acceso, permanencia y promoción en la carrera docente: un estudio de caso en la UBA. *Propuesta educativa*, 40, 135-137.
- CUEVAS, Y. (2015). La institución superior privada en México. Representaciones sociales de estudiantes: privilegio y prestigio. *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 46-66. <https://doi.org/10.1016/j.rides.2015.04.002>

- DE LA CUESTA, C. (2011). La reflexividad: un asunto crítico de la investigación cualitativa. *Revista Enfermería Clínica*, 21(3), 163-167. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2011.02.005>
- DE LA ESPRIELLA, R., & GÓMEZ, C. (2020). Research methodology and critical Reading of studies grounded theory. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(2), 126-132. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.08.002>
- ESTRADA, R., ARZUAGA, M., GIRALDO, C., & CRUZ, F. (2021). Diferencias en el análisis de datos desde distintas versiones de la teoría fundamentada. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 51, 185-229.
- FINKELSTEIN, M., & JONES, A. (2019). *Professorial Pathways. Academic Careers in a Global Perspective*. John Hopkins University Press.
- FINKELSTEIN, M., CONLEY, V., & SCHUSTER, J. (2017). Wither the faculty? Change: The *Magazine of Higher Learning*, 49(4), 43-51.
- FINKELSTEIN, M., IGLESIAS, K., PANOVA, A., & YUDKEVICH, M. (2015). Future Prospects for Young Faculty Across the Academic World (pp.321-350). In M. Yudkevitch, P. Altbach and L. Rumbley (Eds). *Young Faculty in the Twenty-First Century: International Perspectives*. Suny Press.
- FUMASOLI, T., GOASTELLECC, G., & KEHM, B. (2015). *Academic Work and Careers in Europe*. Springer.
- GALBÁN, S., & GARCÍA-BÉJAR, L. (2022). Experiences of university professors studying for a doctoral degree in the Mexican context. *International Journal of Doctoral Studies*, 17, 459-477. <https://doi.org/10.28945/5028>
- GAMA, F. (2017). *Mercadización de la educación superior. Marcos de análisis para la educación superior privada en México*. ANUIES.
- GARCÍA, M., & CÁRDENAS, E. (2018). La inserción laboral en la educación superior: la perspectiva latinoamericana. *Educación XXI*, 21(2), 323-347.
- GARCÍA, O., & BARRÓN, C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles educativos*, 33(131), 94-113.
- GODÍNEZ, A. (2018). *El posgrado en México: crecimiento de la matrícula en los sectores público y privado y algunas características de empleo de los posgraduados*. UAM.
- GRAVETT, K. (2021). Disrupting the doctoral journey: Re-imagining doctoral pedagogies and temporal practices in higher education. *Teaching in Higher Education*, 26(3), 293-305. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1853694>
- HAMANN, J., & KOSMÜTZKY, H. (2021) Does higher education research have a theory deficit? Explorations on theory work. *European Journal of Higher Education*, 11(1), 468-488. [10.1080/21568235.2021.2003715](https://doi.org/10.1080/21568235.2021.2003715)
- HERNÁNDEZ, R., & MENDOZA, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- KEHM, B., & TEICHLER, U. (2013). *The Academic Profession in Europe. New Tasks and Challenges*. Springer.
- KUMAR, V., LEE, A., ALEXANDER, P., AUSTIN, A., & BASTALISCH, W. (2011). *Doctoral education in international context: connecting local, regional and global*

perspectives. Serdang Malaysia.

- LAUDEL, G. (2017). How do National Career Systems Promote or Hinder the Emergence of New Research Lines? *Minerva*, 55(3), 341-369. <https://doi.org/10.1007/s11024-017-9314-4>
- LIMAYMANTA, C., & TURPO, O. (2021). Factores asociados a la satisfacción laboral del profesorado universitario. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 116-140. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i1.42494>
- MACLEOD, W., & URQUIOLA, M. (2021). Why does the U.S. have the best research universities? *Journal of Economic Perspectives*, 35(1), 185-206. doi: 10.1257/jep.35.1.185
- MARQUINA, M., YUNI, J., & FERREIRO, M. (2017). Trayectorias académicas de grupos generacionales y contexto político en Argentina: Hacia una tipología. *Education Policy Analysis Archives*, 25, 1-23.
- MÉNDEZ, L., PELLEGRINO, A., ROBAINA, S., & VIGORITO, A. (2021). Trayectorias académicas y laborales de personas doctoradas en ciencias sociales y humanidades. Evidencia para Uruguay. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(91), 1087-1121.
- MENDÍVIL, B., & RODRÍGUEZ, E. (2019). Sistema de información de apoyo a la medición de indicadores de trayectoria escolar en educación superior. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información*. 7(14), 58-75. <https://doi.org/10.36825/RITI.07.14.006>
- MILLER, D. (2015). Exploración del vínculo entre trayectorias escolares y marcos normativos en la Universidad Autónoma Metropolitana. *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(17), 21-37.
- MILLER, D., & DE GARAY, A. (2015). Dos temas cruciales para la agenda mexicana de Educación Superior: Educación Privada y Equidad e Inclusión. *Propuesta educativa*, 43, 75-87.
- MIRANDA, C. (2016). Acreditación de programa de postgrado mixto (académico-profesional) en Chile: impresiones académicas para un debate pendiente. *Revista da FAEEDBA. Educação e Contemporaneidade*, 25(47), 51-62. <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2016.v25.n47.p51-62>
- MONTENEGRO, J. (2020). La calidad en la docencia universitaria. Una aproximación desde la percepción de los estudiantes. *Educación*, 29(56), 116-145. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.202001.006>
- MOUTON, J., VAN LILL, M., PROZESKY, H., BAILEY, T., DUNCAN, M., BOSHOFF, N., ALBERTYN, C., & TREPTOW, R. (2021). *A national tracer study of doctoral graduates in South Africa*. Report to the Water Research Commission. DSI-NRF Centre of Excellence in Scientometrics and Science, Technology and Innovation Policy. Project No. 2019/2020-00288.
- MUGA, A. (2018). Desafíos para el aseguramiento de la calidad en programas doctorales. *En Comisión Nacional de Acreditación (2018). Aseguramiento de la calidad de programas de doctorado: desafíos y convergencias para Iberoamérica*. Seminario Internacional. Serie Estudios sobre Acreditación (pp. 10-15).

- MUÑIZ, L. (2012). Carreras y trayectorias laborales: una revisión crítica de las principales aproximaciones teórico-metodológicas para su abordaje. *Revista latinoamericana de metodología de las Ciencias Sociales*, 2(1), 36-65.
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE). (2022). Informe Educación Superior, Competitividad y Productividad de la OEI.
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE) (2021). Reducing the precarity of academic research careers. *OECD science, technology and industry policy papers 113*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/of8bd468-en>
- PARK, C., & RAMOS, H. (2018). The Level of Job Satisfaction as Indicator of Work Value-Fulfillment Trend in Higher Education Systems. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 112(2018), 43-56. <https://doi.org/10.14257/ijast.2018.112.05>
- PATTON, M. (2015). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage.
- PEDERSEN, H. (2016). Are PhDs winners or losers? Wage premiums for doctoral degrees in private sector employment. *Higher Education*, 71, 269–287. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9901-y>
- PÉREZ, R., LAGOS, L., MARDONES, R., & SÁEZ, F. (2017). Taxonomía de diseños y muestreo en investigación cualitativa. Un intento de síntesis entre las aproximaciones teórica y emergente. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 39. <http://hdl.handle.net/11441/68886>
- SAMUEL, M. (2014). Doctoral career path studies: exchanging paradigms across international borders: leading article. *South African Journal of Higher Education*, 28(5), 1469-1484. <https://journals.co.za/doi/pdf/10.10520/EJC166119>
- SÁNCHEZ, C. (2020). Trayectorias profesionales docentes: ¿una cuestión de experiencia? *Revista de Educación Superior*, 196(49), 39-56. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.196.1406>
- SARRICO, C. (2022). The expansion of doctoral education and the changing nature and purpose of the doctorate. *High Educ*, 84, 1299–1315. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00946-1>
- SCHOFER, E., & MEYER, J. (2005). The worldwide expansion of higher education in the twentieth century. *American sociological review*, 70(6), 898-920. <https://doi.org/10.1177/000312240507000602>
- SHERIF, K., NAN, N., & BRICE, J. (2020). Career success in academia. *Career Development International*, 25(6), 597-616.
- SILVA, M. (2017). El transitar en la investigación narrativa y su empleo en la construcción de teoría. *Revista de Investigación*, 41(91), 124- 142.
- STRAUSS, A., & CORBIN, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía.
- STREITWIESER, B., & OGDEN, A. (2016). *International Higher Education's Scholar Practitioners: Bridging Research and Practice*. Symposium Books. <https://doi.org/10.15730/books.96>

- SUN, X., & TRENT, J. (2022). Shaping a sustainable doctoral pathway: a critical analysis of reflexive mediation between structure and agency in the PhD experience. *Higher Education Research & Development*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2073979>
- TAYLOR, C., & ADAMS, G. (2020). Reconceptualizing doctoral students' journeyings: Possibilities for profound happiness? *International Journal of Educational Research*, 99, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.04.003>
- TOSCANO, A., BRISCIOLI, B., & MORRONE, A. (2015). *Trayectorias escolares: estrategias teórico-metodológicas para su abordaje*. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- VARGAS, A. (2021). Las condiciones actuales de las universidades públicas en México. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 1(2), 169-180. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i2.47>
- VIVAR, C., ARANTZAMENDI, M., LÓPEZ, O., & GORDO, C. (2010). La teoría fundamentada como metodología de investigación cualitativa en enfermería. *Index de Enfermería*, 19(4), 283-288.
- WHITCHURCH, C. (2018). Being a Higher Education Professional Today: Working in a Third Space (pp.11-21). In C. Bossu and N. Brown (eds), *Professional and Support Staff in Higher Education*. University Development and Administration. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-6858-4_31