



Las competencias investigativas en la formación docente: un estudio exploratorio

Research Competences in Teacher Training: An Exploratory Study

César Ricardo Castillo Montúfar, Roberto Tolozano Benites, Ángel Yasmil Echeverría-Guzmán

PhD., Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador

KEYWORDS

Research competences
Teacher training
Mixed methods

ABSTRACT

The main objective of this study was to analyze the activities carried out by teachers and pre-service students of the Education Sciences program at the Universidad Bolivariana del Ecuador, aimed at strengthening research competences. The methodology followed a mixed-methods exploratory-descriptive design. The sample included 758 pre-service teachers and 67 full-time instructors. Data were collected through structured surveys and semi-structured interviews. Validity was ensured by expert review and reliability achieved a Cronbach's alpha of 0.81. The results revealed that, when defining the research object, the most common activities were reading on the topic (36.5%) and describing the problem (26.4%). For theoretical framework construction, 42.6% consulted scientific sources, but showed limited use of keywords and APA standards. Methodological design and instrument development evidenced low application of statistical methods and weak scientific validation. Hierarchical cluster analysis highlighted heterogeneity in research practices. The discussion confirmed the gap between theory and research practice, emphasizing the need to strengthen methodological, analytical, and conceptual skills. In conclusion, it is recommended to integrate research competences transversally into the curriculum, reinforce the use of rigorous methods, and promote authentic practical experiences that foster critical and autonomous scientific thinking in future teachers.

PALABRAS CLAVE

Competencias investigativas
Formación docente
Metodología mixta

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo general analizar las actividades desarrolladas por docentes y estudiantes en formación de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Bolivariana del Ecuador, orientadas al fortalecimiento de las competencias investigativas. La metodología empleó un enfoque mixto de diseño exploratorio-descriptivo. Participaron 758 docentes en formación y 67 instructores de planta. Se aplicaron encuestas estructuradas y entrevistas semiestructuradas, cuya validez fue revisada por expertos y cuya confiabilidad alcanzó un alfa de Cronbach de 0,81. Los resultados mostraron que, en la delimitación del objeto de estudio, predominaron la lectura temática (36,5%) y la descripción de la problemática (26,4%). En la construcción del marco teórico, el 42,6% consultó fuentes científicas, aunque con limitado uso de palabras clave y normas APA. En el diseño metodológico y de instrumentos se evidenció baja aplicación de métodos estadísticos y débil validación científica. El análisis de conglomerados jerárquicos reveló heterogeneidad en las prácticas investigativas. En la discusión, los hallazgos confirman la brecha entre teoría y práctica investigativa, señalando la necesidad de reforzar habilidades metodológicas, analíticas y conceptuales. En conclusión, se recomienda integrar la competencia investigativa de forma transversal en el currículo, fortalecer el uso de métodos rigurosos y fomentar experiencias prácticas que promuevan un pensamiento científico crítico y autónomo en los futuros docentes.

RECIBIDO: 22/01/2026
ACEPTADO: 26/03/2026

Cómo citar este artículo / Referencia normalizada: (Norma APA 7ª)

Castillo Montúfar, C.R., Tolozano Benites, R., Echeverría-Guzmán, A.Y. (2025) Las competencias investigativas en la formación docente: un estudio exploratorio. *Prisma Social revista de ciencias sociales*, 53, 250-264. <https://doi.org/10.65598/rps.6089>

1. Introducción

La globalización y su gran avance tecnológico ha llevado a repensar todos los aspectos de las sociedades. Uno de esos aspectos es la formación docente y su desarrollo continuo para garantizar la calidad educativa y promover la investigación en cualquier contexto profesional esto permite Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad que promueva la creación de oportunidades de aprendizaje permanente (Fabregat Barrios, et al., 2024). Pues, esta última, no solo enriquece la práctica educativa, sino que también permite a los docentes abordar de manera más efectiva las problemáticas que enfrentan en sus aulas. Por lo que, al desarrollar las competencias investigativas, los profesores adquieren herramientas para analizar su entorno, identificar desafíos y desarrollar estrategias pedagógicas innovadoras (Manzano, 2025). Esto resulta fundamental para cerrar brechas de aprendizaje y promover una enseñanza más equitativa, especialmente en contextos caracterizados por una alta diversidad cultural y económica.

Al hablar de competencias investigativas necesariamente conlleva hablar de innovación, pues investigar no pretende solo abordar los desafíos educativos, sino que también permiten a los educadores descubrir las causas de dichos desafíos lo que les permite ser innovadores para implementar metodologías pedagógicas innovadoras que faciliten la construcción activa del conocimiento en los estudiantes, promoviendo una participación crítica y reflexiva en el proceso educativo (García, 2015; Espinoza, 2022).

Esto hace que, el desarrollo de habilidades investigativas sea considerado como un eje central para el crecimiento profesional de los docentes, como afirman George-Reyes et al., (2023), éstas proporcionan herramientas necesarias para mantenerse actualizados frente a los constantes cambios en la sociedad y la educación. Esta perspectiva no solo incrementa su eficacia pedagógica, sino que también fortalece su rol como agentes transformadores en sus comunidades educativas. Como afirman Rodríguez et al. (2020) la investigación fomenta una visión crítica y creativa, indispensable para enfrentar con resiliencia los retos de la educación contemporánea.

Por tanto, se hace necesario la integración de la investigación en la formación docente, pues favorece al construir una cultura educativa basada en la evidencia, lo que impulsa la toma de decisiones informada y mejora los resultados del aprendizaje (Vázquez-Rodríguez, 2024). Los docentes que adoptan esta práctica desarrollan una capacidad única para conectar la teoría con la práctica, generando soluciones pedagógicas adaptadas a las necesidades específicas de sus estudiantes y contextos educativos (Luna-Mazzola, I., Estela-Zamora, R. L., & Mattos-Vela, M. A., 2022) coinciden además con Mena, 2024. Se posiciona así, la investigación, como un componente esencial en la evolución de la práctica docente y en la preparación de ciudadanos críticos y comprometidos con su sociedad (Altagracia, 2023).

Desde una perspectiva más amplia, la formación continua de los docentes no solo fortalece sus competencias pedagógicas y tecnológicas, sino que también impulsa la generación de conocimientos a través de la investigación formativa (Luna-Mazzola et al., 2022). Este enfoque permite a los docentes adoptar metodologías más innovadoras y alineadas con las demandas del entorno contemporáneo, promoviendo una mayor reflexión crítica y una mejor adaptación a los cambios tecnológicos (Cuenca et al., 2024). En este sentido, la formación continua no solo es un medio para actualizar conocimientos, sino también una estrategia para garantizar la relevancia y eficacia de la educación impartida.

La formación continua también desempeña un papel crucial en el fortalecimiento de las capacidades investigativas de los docentes, permitiéndoles desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo que permita promover la inclusión social dentro de la comunidad educativa (Barranco Barroso, et al., 2025). Estas habilidades son esenciales para identificar y abordar los problemas educativos desde una perspectiva analítica e innovadora (Espinoza, 2022; Rodríguez et al., 2020). Al integrar procesos de investigación en su práctica profesional, los educadores no solo mejoran su desempeño individual, sino que también contribuyen al desarrollo de comunidades académicas más sólidas y colaborativas.

Se hace necesaria, por tanto, que en la formación docente se adopten programas centrados en la investigación, donde se fomente un ambiente educativo dinámico e inclusivo. Este tipo de formación incentiva a los docentes a explorar nuevas tecnologías educativas y metodologías pedagógicas, promoviendo un aprendizaje significativo entre los estudiantes (Navarro & Navarro-Montaño, 2023; García, 2015). Además, al participar en estos programas, los educadores adquieren herramientas para adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad, fortaleciendo su rol como agentes de cambio dentro del sistema educativo.

En Ecuador, existen universidades que están consolidándose como centros de formación de docentes, de especial manera, la Universidad Bolivariana del Ecuador, la cual enfrenta el desafío de formar a docentes capaces de liderar procesos investigativos que contribuyan al desarrollo académico y social de sus estudiantes. En la carrera de Ciencias de la Educación, se ha identificado un área significativa llena de oportunidades para desarrollar habilidades de investigación, lo que impacta directamente en la capacidad de los futuros profesionales para generar soluciones innovadoras y fundamentadas en evidencia (Montes, 2023).

La investigación científica en la formación docente es particularmente relevante en un entorno caracterizado por rápidas transformaciones sociales, tecnológicas y económicas. Como lo destacan Rodríguez Fiallos et al. (2020), la capacidad de generar conocimiento a través de la investigación permite a los docentes interpretar y transformar su entorno, promoviendo una mayor equidad en la educación. Además, integrar competencias investigativas en los programas educativos fomenta una conexión más estrecha entre la teoría y la práctica, generando soluciones prácticas a problemas cotidianos en el aula (Carvajal, J., & Carvajal, M., 2019).

Asimismo, la formación investigativa fortalece la reflexión crítica de los docentes, ayudándoles a cuestionar prácticas tradicionales y explorar nuevas metodologías de enseñanza. Esto resulta crucial para responder a las demandas de una sociedad en constante cambio, donde las competencias investigativas son esenciales para comprender y adaptarse a las dinámicas sociales y tecnológicas que impactan la educación (García, 2015). Además, fomentar una cultura de investigación en la formación docente contribuye al desarrollo de soluciones innovadoras y fundamentadas para los desafíos educativos contemporáneos (Navarro & Navarro-Montaño, 2023).

1.1. Estado actual de la cuestión

En el ámbito universitario, las habilidades investigativas son esenciales para promover una enseñanza de calidad y fomentar la generación de conocimiento científico. Estas competencias permiten a los docentes enfrentar los retos educativos desde una perspectiva fundamentada en la evidencia, fortaleciendo su capacidad para planificar, ejecutar y comunicar procesos investigativos con rigor académico (Puicón-Lluén, M., Gonzales-Bernal, J., Castro-Tiznado, M., & Cajo-LLaguento, J., 2022). De esta manera, el fortalecimiento de estas competencias en la educación superior es clave para alcanzar los estándares de calidad exigidos en el ámbito académico.

A medida que las universidades enfrentan el desafío de integrar la investigación en sus currículos, se vuelve indispensable capacitar a los docentes en la planificación y ejecución de proyectos científicos que impacten tanto a nivel local como global. Esto requiere un enfoque interdisciplinario que permita conectar los resultados de la investigación con la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Yangali, J. S., Vásquez, M. R., Huaita, D. M., & Luza, F. F., 2020). Además, el fortalecimiento de estas habilidades garantiza que las instituciones académicas cumplan con su función social al generar conocimiento útil y aplicable (Vega, J., & Vargas, S., 2024).

La investigación educativa no solo potencia la práctica pedagógica, sino que también fomenta el liderazgo académico de los docentes. En este sentido, las habilidades investigativas permiten a los profesores identificar problemas relevantes en su contexto y formular soluciones innovadoras basadas en evidencia científica (Puicón-Lluén, M., Gonzales-Bernal, J., Castro-Tiznado, M., & Cajo-

Llaguento, J., 2022). Así, los docentes se convierten en agentes de cambio dentro de sus instituciones, promoviendo una cultura de investigación que beneficia tanto a los estudiantes como a la comunidad académica (Esteves-Fajardo, Z. I., Valverde-Ayala, R. D., Mendoza-Solórzano, J. A., & Olvera-Reyes, J. F., 2021).

El impacto de la formación investigativa en los docentes universitarios también se refleja en su capacidad para participar en redes de colaboración científica, lo que contribuye a la internacionalización de la educación superior. Los programas de formación continua son esenciales para que los docentes desarrollen competencias que les permitan contribuir a proyectos de investigación interdisciplinarios y multiculturales (Vega, J., & Vargas, S., 2024). Esto no solo incrementa su productividad académica, sino que también enriquece el proceso formativo de los estudiantes, quienes se benefician de un enfoque educativo basado en la investigación.

En el contexto latinoamericano, la investigación enfrenta limitaciones relacionadas con la falta de recursos y la escasa capacitación docente en metodologías científicas avanzadas. Sin embargo, las universidades que implementan programas de formación en habilidades investigativas logran un aumento significativo en la productividad científica y en la calidad de los procesos educativos (Yangali, J. S., Vásquez, M. R., Huaita, D. M., & Luza, F. F., 2020). Por lo tanto, es fundamental que las instituciones educativas prioricen la inversión en formación docente como un componente clave de su estrategia institucional (Plaza, 2023).

El desarrollo de habilidades investigativas en los docentes también fomenta la innovación en las prácticas pedagógicas, permitiendo que los procesos de enseñanza se adapten a las necesidades cambiantes de los estudiantes y los contextos educativos. A través de la investigación, los docentes pueden identificar nuevas metodologías, herramientas tecnológicas y estrategias didácticas que potencien el aprendizaje significativo (Puicón-Lluén, M., Gonzales-Bernal, J., Castro-Tiznado, M., & Cajo-Llaguento, J., 2022). Este enfoque no solo enriquece la experiencia en el aula, sino que también contribuye a la generación de prácticas educativas más inclusivas y equitativas, respondiendo a los desafíos de la diversidad en el ámbito académico (Esteves-Fajardo, Z. I., Valverde-Ayala, R. D., Mendoza-Solórzano, J. A., & Olvera-Reyes, J. F., 2021).

La consolidación de habilidades investigativas en los docentes universitarios no solo responde a una necesidad formativa, sino también a un imperativo institucional que impacta en la calidad educativa y la competitividad de las universidades. Este proceso implica un cambio paradigmático en la enseñanza, en el que la investigación se convierte en el eje transversal del desarrollo académico (Yangali, J. S., Vásquez, M. R., Huaita, D. M., & Luza, F. F., 2020). Asimismo, requiere la implementación de políticas que promuevan una cultura investigativa sostenida, incentivando la participación activa de los docentes en proyectos colaborativos y publicaciones científicas que fortalezcan su rol como generadores de conocimiento (Vega, J., & Vargas, S., 2024).

Finalmente, el desarrollo de habilidades investigativas en los docentes universitarios debe ser entendido como un proceso continuo que requiere de un enfoque sistémico y sostenible. La implementación de estrategias que incluyan capacitación, acompañamiento y evaluación permite consolidar una práctica docente orientada hacia la investigación y el aprendizaje significativo (Puicón-Lluén, M., Gonzales-Bernal, J., Castro-Tiznado, M., & Cajo-Llaguento, J., 2022). Este enfoque garantiza no solo la generación de conocimiento, sino también su aplicación en la solución de problemas educativos, promoviendo un impacto positivo en el entorno académico y social (Esteves-Fajardo, Z. I., Valverde-Ayala, R. D., Mendoza-Solórzano, J. A., & Olvera-Reyes, J. F., 2021).

Por lo anteriormente expuestos, los investigadores se formulan la siguiente pregunta de investigación ¿Qué acciones enfocadas en la investigación científica desarrollan los docentes y estudiantes profesionalizantes de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Bolivariana del Ecuador, y cómo estas contribuyen al fortalecimiento de sus competencias para la enseñanza y práctica de la investigación científica?

1.2. Objetivos

El objetivo general de la investigación se enmarcó en analizar las actividades desarrolladas por docentes y estudiantes profesionalizantes orientadas al fortalecimiento de competencias investigativas en la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Bolivariana del Ecuador. Para alcanzar tal propósito, los investigadores se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Identificar y categorizar las actividades académicas y formativas implementadas por docentes y estudiantes profesionalizantes para el fortalecimiento de competencias investigativas, clasificándolas según los constructos definidos.
- Evaluar el nivel de desarrollo de las competencias investigativas alcanzadas por los estudiantes profesionalizantes, considerando la aplicación de técnicas, estrategias y metodologías en cada fase del proceso investigativo del estudio. Esta sección concluye con la presentación detallada de los objetivos o hipótesis, definiendo claramente qué busca descubrir o demostrar la investigación y por qué es significativa.

2. Metodología

Para dar respuesta al objetivo formulado, los investigadores siguieron una ruta metodológica de enfoque mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos, con el propósito de obtener una comprensión integral sobre las actividades desarrolladas en clases por docentes instructores y estudiantes, de aquí en adelante, docentes profesionalizantes en la carrera de ciencias de la educación de la Universidad Bolivariana del Ecuador para desarrollar competencias investigativas. Algunos autores (Hernández et al., 2018), consideran que este tipo de enfoque permite aprovechar las fortalezas de ambos paradigmas tanto cualitativo como el cuantitativo, proporcionando una visión más rica y compleja del fenómeno analizado.

Desde el enfoque cualitativo, se busca explorar las prácticas, criterios y percepciones de los docentes respecto al desarrollo de investigaciones en el ámbito educativo, incluyendo sus jornadas de clases. Paralelamente, el enfoque cuantitativo permite medir el nivel de comprensión, internalización y aplicación de los pasos del proceso investigativo en educación.

El diseño metodológico adoptado es de tipo descriptivo y exploratorio. Estos diseños son apropiados cuando se investiga un fenómeno relativamente reciente o poco documentado (Arias, 2012), como es el caso de las actividades desarrolladas por docentes y estudiantes profesionalizantes en la carrera de ciencias de la educación de la Universidad Bolivariana del Ecuador. A través de este diseño se pretende identificar fortalezas, debilidades y áreas de mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la investigación.

Los actores que formaron parte del estudio fueron 758 docentes profesionalizante, es decir, docentes en la práctica, pero que se encuentran en un proceso formativo, y 67 docentes instructores de planta de la Universidad Bolivariana del Ecuador, tal como se manifiesta en la tabla 1:

Tabla 1.
Distributivo de los participantes del estudio

Roll	Región	Participantes	Total
Docentes profesionalizantes	Costa	293	758
	Sierra	269	
	Oriente	125	
	Insular	70	
Docentes instructores	Costa	40	67
	Sierra	27	

Fuente: Elaboración propia (2025).

La elección de esta población se basa en su vinculación directa con las actividades de investigación desarrolladas en la carrera de ciencias de la educación y por su disposición a participar en el

estudio. En cuanto a la muestra, la misma fue del tipo muestra poblacional, es decir, la misma cantidad de la población se usó como muestra. Pues como señalan los especialistas, Echeverría et al., (2025), una muestra intencional y focalizada resulta adecuada cuando se requiere obtener información profunda y contextualizada.

En cuanto a la recolección de datos, se emplearon diversas técnicas e instrumentos que permiten abordar la investigación desde múltiples perspectivas. Por un lado, se aplicó una encuesta estructurada a los docentes profesionalizantes mediante la plataforma Google Forms. El instrumento aplicado contó con preguntas cerradas y de opción de respuestas, tal como lo muestra la tabla 2, con la finalidad de explorar las actividades desarrolladas en clases por docentes y estudiantes para desarrollar competencias investigativas.

Tabla 2.
Instrumento usado para la encuesta

Constructo	Código	Opciones de respuestas
Actividades para delimitar el objeto de estudio en una investigación:	A1	Leer acerca del tema de investigación.
	A2	Elaborar preguntas de investigación.
	A3	Describir la problemática que pretendo investigar.
	A4	Elaborar las partes de un diseño de investigación
	A5	Proponer objetivos de la investigación.
	A6	Ninguna de las anteriores
Actividades para la construcción del marco teórico a partir de la búsqueda de información.	A7	Utilizar motores de búsqueda de alto impacto.
	A8	Consultar fuentes científicas indicando la temporalidad.
	A9	Utilizar las palabras claves en la búsqueda
	A10	Seleccionar las principales teorías o resultados teóricos
	A11	Elaborar las partes de un diseño de investigación
	A12	Aplicar las Normas APA 7
Actividades para diseñar la metodología proceso investigativo.	A13	Ninguna de las anteriores.
	A14	Analizar los aportes de los diferentes autores
	A15	Seleccionar los métodos en función del tema
	A16	Seleccionar la población y muestra
	A17	Diseñar la operacionalización de variables
	A18	Ninguna de las anteriores.
Actividades para diseñar los instrumentos como formas y herramientas del proceso investigativo.	A16	Analizar aportes teóricos para el diseño de instrumento
	A20	Seleccionar los instrumentos acordes al problema
	A21	Tomar en cuenta las variables del estudio.
	A22	Diseñar los instrumentos de recolección de datos
	A23	Aplicar los instrumentos para su validación
	A24	Ninguna de las anteriores
Actividades para el procesamiento y análisis de los resultados obtenidos	A25	Determinar el software para el análisis
	A26	Tabular los datos obtenidos
	A27	Procesar e interpretar los resultados
	A28	Presentar los resultados con sus análisis
	A29	Estructurar conclusiones generales
	A30	Ninguna de las anteriores.
Actividades para la construcción de la propuesta de solución a la problemática abordada y su validación	A31	Fundamentar la propuesta contextualizadas
	A32	Caracterizar la propuesta en función de las fases
	A33	Estructura en forma dinámica sus componentes.
	A34	Describir los requerimientos materiales y tecnológicos.
	A35	Validar la propuesta bajo criterios de especialistas
	A36	Ninguna de las anteriores.

Fuente: Elaboración propia (2025).

Por otro lado, se realizó una entrevista con guía semiestructuradas a los docentes instructores, las cuales fueron diseñadas para explorar en profundidad sus opiniones sobre las prácticas, criterios y percepciones respecto al desarrollo de investigaciones en el ámbito educativo. Este tipo de entrevista es flexible y permite recoger información rica, matizada y contextual (Hernández et al., 2018)

Tabla 3.
Estructura de la guía semiestructurada

Constructo	Opciones de respuestas
Constructo del objeto de estudio en una investigación:	¿Qué criterios considera al momento de delimitar el objeto de estudio de una investigación?
Constructo Definición del problema investigativo:	¿Cómo selecciona y define el problema de investigación en el ámbito educativo?
Constructo Delimitación del objeto	¿Cuáles son las principales dificultades que ha enfrentado al delimitar el objeto de estudio?
Constructo Métodos de investigación y su justificación	¿Qué criterios utiliza para seleccionar el método de investigación en un estudio?
Constructo Función de la investigación científica	Desde su perspectiva, ¿cuál es la función principal de la investigación científica en el ámbito educativo?
Constructo Reflexión final	¿Cuáles considera que son sus principales fortalezas y limitaciones en el proceso investigativo?

Fuente: Elaboración propia (2025).

Para garantizar la validez de los instrumentos, estos fueron revisados por expertos en investigaciones educativas y la misma se aplicó en una prueba piloto con un grupo reducido de docentes profesionalizante y docentes instructores, lo cual permitió ajustar la redacción de las preguntas y verificar la claridad de las instrucciones. La confiabilidad del cuestionario se evaluó mediante el método de consistencia interna (coeficiente alfa de Cronbach), obteniendo el valor de 0.81 considerado como una confiabilidad muy alta por los especialistas Palella et al., (2012). Mientras que la confiabilidad de la guía semiestructurada, se determinó mediante el método de triangulación y categorización.

Finalmente, el respeto por los principios éticos fue una prioridad en todas las etapas del estudio. Se obtuvo el consentimiento informado de los participantes y se garantizó la confidencialidad y anonimato de los datos recopilados, en concordancia con los lineamientos de la Declaración de Helsinki del año 2013. Asimismo, se explicó a los participantes la finalidad de la investigación y su derecho a retirarse en cualquier momento sin repercusiones.

3. Resultados

3.1. Resultados de la encuesta

El primer análisis desarrollado consistió en la delimitación de las actividades que se llevan a cabo para determinar las acciones del objeto de estudio en una investigación. Tal como lo muestra la tabla 4, de los resultados obtenidos en la encuesta para determinar el objeto de estudio, se destacan las tres actividades concentradas en leer acerca del tema de investigación el 36,54%, descripción de la problemática a investigar un 26,39%, seguido de proponer objetivos de investigación en un 14,91%, el 11,48% elaboran preguntas de investigación seguido del 8,58% elaboran las partes de un diseño de investigación y 2,11% ninguna de las anteriores. Desde los fundamentos teóricos la definición del objeto de estudio incluye la lectura del tema de investigación, la observación, la formulación de preguntas e hipótesis, la experimentación y el análisis de resultados para llegar a conclusiones.

Tabla 4.
Constructo delimitación del objeto de estudio en una investigación

Actividad	Porcentaje (%)
Leer acerca del tema de investigación	36.6
Elaborar preguntas de investigación	26.3
Describir la problemática que pretendo investigar	11.6
Elaborar las partes de un diseño de investigación (puede usar el nombre que Uds. emplean allá)	8.5
Proponer objetivos de la investigación	14.9
Ninguna de las anteriores	2.1

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada (2025).

El segundo análisis realizado por los investigadores, tal como lo manifiesta la tabla 5, estuvo relacionado a las actividades que predominan para la construcción del marco teórico, donde se obtuvo que en un 42,6 % los docentes profesionalizantes consultan fuentes científicas y organiza el marco teórico, indicando la temporalidad, el 17.4% seleccionan las principales teorías o resultados teóricos que sustenta el marco teórico. Tan solo un 11.4% aplican las Normas APA7, un reducido 8.2% utiliza palabras claves en la búsqueda de información científica, así como utilizan una base de datos confiable con motores de búsqueda; 8.5% utilizan motores de búsqueda de alto impacto y un 3.7% ninguna de las señaladas. Amerita en la propuesta proporcionar estrategias orientadoras para que los docentes, estructuren un marco teórico sólido, consistente y guarde coherencia científica.

Tabla 5.
Constructo construcción del Marco Teórico

Actividad	Porcentaje (%)
Consultar fuentes científicas y organizar el marco teórico, indicando la temporalidad y relevancia de los autores citados.	42.6
Seleccionar las principales teorías o referentes conceptuales.	17.4
Utilizar las palabras claves en la búsqueda de información.	11.7
Elaborar las partes de un diseño de investigación (puede usar el nombre que Uds. emplean allá).	8.2
Utilizar motores de búsqueda de alto impacto.	8.5
Aplicar las Normas APA 7 en todas las referencias y citas.	8.5
Ninguna de las anteriores	3.1

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada (2025).

El tercer análisis se enfocó en el constructo diseño Metodológico, donde se evidencia tal como lo muestra la tabla 6 que, el 29.9% los docentes profesionalizantes analizan los aportes de los diferentes autores a cerca de la metodología de investigación acorde al problema que se aborda, seguido del 27.8% diseña los instrumentos en función de los objetivos, dimensiones e indicadores de la matriz de operacionalización de variables, un 21.5% seleccionan los métodos teóricos, empíricos en función del tema que se investiga, tan solo un 10% aplica los instrumentos fundamentado en teorías científicas, luego de validarlos, un reducido 9.2% seleccionan la población y muestra, aplicando fórmulas estadísticas de ser necesario y un 1.6% de los estudiantes manifiestan que ninguna de los anteriores. Se denota que es necesario reforzar científicamente los procesos de estructurar el apartado de la metodología en una investigación científica, acentuando en la utilización de las fórmulas estadísticas, lo cual asegura una muestra representativa.

Tabla 6.
Constructo diseño Metodológico

Actividad	Porcentaje (%)
Analizar los aportes de los diferentes autores acerca de la metodología de investigación.	29.9
Diseñar los instrumentos en función de los objetivos, dimensiones e indicadores del estudio.	27.8
Seleccionar los métodos teóricos y empíricos en función del tema que se investiga.	21.5
Aplicar los instrumentos fundamentados en las técnicas seleccionadas.	10.0
Seleccionar la población y muestra, aplicando fórmulas estadísticas de selección.	9.2
Ninguna de las anteriores	1.6

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada (2025).

En cuanto al constructo diseño de instrumentos, tal como lo manifiesta la tabla 7, deja en evidencia que los docentes profesionalizantes en un 25.7% opinan que diseñan los instrumentos en función de los objetivos, dimensiones e indicadores, el 24.2% seleccionan los instrumentos acorde en función del tema que investiga, el 22.1% analizar los aportes de los diferentes autores a cerca de la metodología de investigación acorde al problema que se aborda; el 16.1% seleccionar los instrumentos en función de la población y muestra, aplicando escalas de Likert, indicadores de las dimensiones de la variable dependiente, tan solo un 10.8% aplica los instrumentos fundamentado

en teorías científicas, luego de validarlos y un preocupante 1.1% indica que ninguna de las anteriores.

Tabla 7.
Constructo diseño de Instrumentos

Actividad	Porcentaje (%)
Diseñar los instrumentos en función de los objetivos, dimensiones e indicadores del estudio.	25.7
Seleccionar los instrumentos acordes a los métodos empíricos en función del tema de investigación.	24.2
Analizar los aportes de los diferentes autores acerca de la metodología de investigación.	22.1
Seleccionar los instrumentos en función de la población y muestra, aplicando los procedimientos estadísticos correspondientes.	16.1
Aplicar los instrumentos fundamentados en las técnicas seleccionadas.	10.8
Ninguna de las anteriores.	1.1

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada (2025).

Para procesar y analizar los datos obtenidos de los instrumentos aplicados, tal como evidencia la tabla 8, los encuestados manifiestan en un 33.2% que presentan los resultados con sus análisis en función de los objetivos, tema, problema y teorías asumidas que se investiga, el 22.7% procesan e interpretan los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados en forma empírica, 17.8% tabulan los datos obtenidos de los instrumentos aplicados, tan solo un 14.9% estructuran conclusiones generales como resultados del diagnóstico que guía a la construcción de la Propuesta de solución, seguido de un débil 9.8% determina el software para la organización de los datos obtenidos y un 1.6% ninguna de las anteriores

Tabla 8.
Constructo procesamiento de datos

Actividad	Porcentaje (%)
Presentar los resultados con sus análisis en función de los objetivos	33.2
Procesar e interpretar los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados	22.7
Tabular los datos obtenidos de los instrumentos aplicados	17.8
Estructurar conclusiones generales	14.9
Determinar el software para la organización de los datos obtenidos	9.8
Ninguna de las anteriores.	1.6

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada (2025).

En cuanto a las opiniones asentadas por los encuestados respecto a la propuesta de solución y validación, en la tabla 9 se manifiesta que, un 46% de los docentes les direccionan caracterizar la propuesta en función de las fases, etapas de la Propuesta en función del objetivo específico declarado; seguido del 27.5% fundamentan la propuesta contextualizadas a partir del diagnóstico obtenido, tan solo el 11.7% validan la propuesta bajo criterios de especialistas o expertos, el 8.1% estructura en forma dinámica sus componentes, el 5.6% describen los requerimientos materiales, tecnológicos y un 1.2% ninguna de las anteriores.

Tabla 9.
Constructo propuesta de solución y validación

Actividad	Porcentaje (%)
Caracterizar la propuesta contextualizadas a partir del diagnóstico	46
Fundamentar la propuesta contextualizadas a partir del diagnóstico	27.5
Validar la propuesta bajo criterios de especialistas o expertos	11.7
Estructurar en forma dinámica los componentes de la propuesta de solución	8.1
Describir los requerimientos materiales, tecnológicos para la propuesta	5.6
Ninguna de las anteriores.	1.2

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada (2025).

3.2. Resultados de la entrevista

En cuanto a la entrevista realizada a los docentes instructores, la misma se llevó a cabo a través de las categorías de análisis. La primera categoría de análisis fue la Construcción del objeto de estudio, donde los docentes manifiestan que se prioriza la alineación institucional, intereses propios y factibilidad. Hay un enfoque pragmático y estratégico en la delimitación del tema.

En cuanto a la categoría Definición del problema investigativo, los docentes entrevistados evidencian que existe conciencia crítica de que un problema debe impactar, ser posible de investigar y aportar conocimiento nuevo. Esto sugiere un nivel avanzado de alfabetización científica. Otra categoría de análisis fue las Dificultades en la delimitación del objeto donde manifestaron que, aunque hay conocimiento del proceso, se señala la necesidad de apoyo externo, lo que indica que la tutoría y el trabajo colaborativo son fundamentales.

En la categoría Métodos de investigación y su justificación, los entrevistados concuerdan que la elección metodológica es reflexiva y contextual. La mayoría sigue un enfoque lógico-deductivo sustentado teóricamente. Cuando se les consultó por la función de la investigación científica la mayoría de las respuestas coincide en que los docentes entienden la investigación como un pilar transformador, tanto en lo científico como en lo social. Se destacan la utilidad y aplicabilidad de los resultados.

Por tanto, y a modo de conclusión, se considera que los docentes demuestran conocimientos sólidos sobre investigación científica. Referidos al enfoque reflexivo y crítico, las respuestas muestran reflexión sobre el impacto y viabilidad de la investigación. Sin embargo, aunque hay claridad metodológica, los docentes consideran una necesidad de apoyo, especialmente en fases iniciales.

4. Discusión y Conclusiones

El presente estudio se propuso analizar las actividades que los docentes y estudiantes en formación desarrollan para fortalecer sus competencias investigativas en la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Bolivariana del Ecuador, así como evaluar el nivel de desarrollo de dichas competencias, considerando las estrategias y metodologías empleadas. Los hallazgos de esta investigación ofrecen una visión valiosa sobre la percepción de las actividades relacionadas con la investigación y las áreas que requieren mayor atención en la formación de futuros educadores, las cuales se discuten en el contexto de la literatura científica.

4.1. Actividades y Percepciones en el Desarrollo de la Competencia Investigativa

Los resultados de la encuesta indican que, para la delimitación del objeto de estudio, las actividades más comunes entre los docentes en formación incluyen la lectura sobre el tema de investigación (36.54%) y la descripción de la problemática (26.39%). Sin embargo, al abordar la construcción del marco teórico, aunque la mayoría consulta fuentes científicas (42.6%), un porcentaje significativamente menor utiliza palabras clave en la búsqueda o aplica normativas como APA 7. Esto sugiere una posible adquisición superficial de habilidades de acceso y organización de la información, donde la facilidad y rapidez se priorizan sobre la calidad y la pertinencia, tal como lo señalaron Mendioroz et al., (2022) en su estudio, donde los estudiantes tendían a realizar lecturas superficiales y a basar sus selecciones en la presencia de palabras clave, sin atender a la pertinencia real de los datos.

En relación con el diseño metodológico, los docentes en formación mayormente analizan los aportes de diversos autores (29.9%) y diseñan instrumentos en función de los objetivos (27.8%). No obstante, los datos revelan una necesidad de reforzar los procesos relacionados con la estructuración de la metodología y la utilización de fórmulas estadísticas. Esta debilidad en habilidades metodológicas y de análisis concuerda con lo hallado por Ciraso-Calí et al. (2022), quienes identificaron que las habilidades metodológicas y el conocimiento de contenido eran áreas con bajos puntajes en la percepción de los estudiantes de Ciencias de la Educación. Asimismo, los expertos Bauer et al., (2024) resaltaron la falta de conocimiento estadístico como una brecha importante para los estudiantes de Pedagogía.

En cuanto al diseño de instrumentos, si bien se reporta la elaboración de estos en función de objetivos y dimensiones (25.7%), un porcentaje alarmantemente bajo aplica los instrumentos fundamentados en teorías científicas o validados (10.8%). Esta brecha entre la percepción de la capacidad de diseñar y la aplicación rigurosa subraya una desconexión entre la teoría y la práctica, un problema recurrente en la formación docente como manifiestan los estudios de Puustinen et al., (2018) y Van Katwijk et al., (2019).

Para el procesamiento y análisis de datos, la actividad más reportada es la presentación de resultados con sus análisis (33.2%), seguida de la interpretación empírica de los resultados (22.7%). Sin embargo, solo un 14.9% estructura conclusiones generales a partir del diagnóstico y un 9.8% utiliza software para la organización de datos. Esta situación refleja que, aunque se realizan las fases finales de la investigación, el rigor en el análisis y la inferencia de conclusiones fundamentadas en la evidencia es un punto débil, lo cual fue una dificultad encontrada por Perines et al., (2019) en su muestra, donde los estudiantes confundían la opinión con el criterio y tenían dificultades para elaborar juicios razonados.

4.2. Desempeño y Dificultades en la Competencia Investigativa

Los resultados de las entrevistas a los docentes instructores confirman que, si bien el profesorado demuestra conocimientos sólidos sobre la investigación científica y un enfoque reflexivo y crítico sobre su impacto y viabilidad, existe una clara necesidad de apoyo externo, especialmente en las fases iniciales del proceso investigativo. Esto sugiere que, a pesar de la comprensión teórica, la aplicación práctica y la autonomía en la investigación pueden ser limitadas.

Esta situación se alinea con la distinción entre competencia percibida (autoevaluada) y competencia real (objetivamente evaluada) destacada por Matjašič, et al., (2024). Su estudio reveló que los estudiantes suelen sobreestimar su competencia investigativa real al inicio de un programa, pero esta percepción se ajusta y se alinea más con la competencia real a medida que adquieren experiencia práctica, un fenómeno conocido como “cambio de respuesta” Saqipi et al., (2020). La presente investigación, aunque no midió la competencia real de los estudiantes con un examen de conocimientos, sí evidenció que las actividades reportadas por los estudiantes (que representan su percepción) no siempre se traducen en un desempeño riguroso, lo cual es consistente con las observaciones de Böttcher-Oschmann, et al., (2019) quienes encontraron que los estudiantes no son plenamente conscientes de sus carencias formativas, a pesar de sus altas auto percepciones.

Otro aspecto relevante es la dimensión afectivo-motivacional. Gussen et al. (2023) señalan que, si bien las habilidades cognitivas de investigación pueden aumentar después de un curso, los aspectos afectivo-motivacionales (como el interés y la satisfacción en la investigación) pueden disminuir, ya que la investigación es percibida como compleja y difícil. Aunque el presente estudio no midió directamente estas actitudes, la necesidad de reforzar y apoyar los procesos investigativos puede indicar la presencia de desafíos motivacionales subyacentes. La falta de una “identidad investigativa” en los estudiantes de Educación Social, mencionada por los expertos en Ciraso-Calí et al. (2022), es un ejemplo de esta dimensión afectiva que requiere atención.

La dificultad en la comprensión de conceptos científicos fundamentales, como la “teoría”, también fue un hallazgo importante en Salmento et al. (2021). Su estudio mostró que más de la mitad de los estudiantes de formación docente no lograban describir el concepto de teoría en un contexto científico, manteniéndose en concepciones cotidianas. Solo una minoría alcanzó un nivel “epistémico” de comprensión, que implica entender la naturaleza y el origen del conocimiento científico. Esto es crítico, ya que la comprensión de estos conceptos básicos es el punto de partida para desarrollar habilidades de investigación más avanzadas. La falta de un conocimiento de contenido sólido y la dificultad para distinguir hechos de opiniones, como se observó en los resultados de la presente investigación y Mendioroz et al., (2022), podrían estar directamente relacionadas con esta deficiencia en la comprensión de conceptos teóricos.

4.3. Implicaciones y Recomendaciones

A partir de los resultados y su contraste con la literatura, se derivan varias implicaciones y recomendaciones para el fortalecimiento de las competencias investigativas en la formación docente:

- Fomentar una Formación Transversal y Articulada: Es crucial que el desarrollo de la competencia investigativa no se limite a asignaturas aisladas, sino que se integre de manera transversal, secuenciada y progresiva a lo largo de todo el currículo
- Priorizar Habilidades Fundamentales y de Nivel Superior: Se debe poner un mayor énfasis en el conocimiento de contenido científico y en las habilidades de revisión bibliográfica sistemática (state-of-art reviewing skills) desde las fases iniciales de la formación.
- Enseñar Conceptos Clave de Manera Explícita: Los docentes universitarios deben ser conscientes de las dificultades que tienen los estudiantes para comprender conceptos científicos centrales como la “Teoría” y deben implementar estrategias pedagógicas que los aborden explícitamente. Esto implica ir más allá de las concepciones cotidianas y promover una comprensión científica, lo que contribuirá a un mejor desarrollo de las habilidades declarativas, procedimentales y epistémicas.
- Integrar Experiencias Investigativas Auténticas y Prácticas: Los programas deben proporcionar oportunidades prácticas y directas para que los estudiantes se involucren en el proceso de investigación completo, desde la formulación de problemas hasta la presentación de resultados. La realización de proyectos de investigación auténticos y la aplicación de métodos estadísticos con software, como el uso de SPSS, pueden ser muy beneficiosas. La investigación-acción es un ejemplo de metodología práctica relevante para los educadores.

En síntesis, los datos de este estudio exploratorio, en consonancia con la literatura, evidencian que, a pesar de las actividades implementadas y las percepciones de los estudiantes, existen importantes carencias en el desarrollo de una competencia investigativa integral. Es fundamental que la formación docente adopte un enfoque más holístico, práctico y explícito, que trascienda la mera acumulación de conocimientos y se enfoque en el desarrollo de un pensamiento científico crítico, reflexivo y autónomo, indispensable para la innovación educativa y la construcción de una cultura científica sólida en los futuros profesionales.

Referencias

- Altigracia, J. N. (2023). La Formación Docente Necesaria para Promover el Avance de la Inclusión Educativa en Centros de Jornada Escolar Extendida, Zonas Vulnerables de Santo Domingo. *Revista de Educación Inclusiva*, 16(1), pp.146-170. Recuperado el mayo de 2025 [<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9165135>]
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. 6ta Edición*, pp. 103 115. Caracas: Editorial Episteme.
- Barranco Barroso, R., & Bretones Peregrina, E. (2025). La participación educativa como herramienta para la reducción de desigualdades . *Revista Prisma Social*, (50), 79–101. Recuperado a partir de <https://revistaprismasocial.es/article/view/5837>
- Bauer M, Traub S and Kunina-Habenicht O (2024) The growth of knowledge and self-perceived competence during long-term internships: comparing preparatory versus accompanying seminars in teacher education programs. *Front. Educ.* 9:1194982. doi: [10.3389/feeduc.2024.1194982](https://doi.org/10.3389/feeduc.2024.1194982)
- Böttcher-Oschmann, F., Groß Ophoff, J., and Thiel, F. (2019). Validierung eines Fragenbogens zur Erfassung studentischer Forschungskompetenzen über Selbsteinschätzungen– Ein Instrument

zur Evaluation forschungsorientierter Lehr-Lernarrangements [Validation of a questionnaire to assess university students' research competences via self-evaluation— An instrument for evaluating research-oriented teaching and learning arrangements]. *Unterrichtswissenschaft* 47, 1–27. doi: [10.1007/s42010-019-00053-8](https://doi.org/10.1007/s42010-019-00053-8)

- Carvajal, J., & Carvajal, M. (2019). Integración de principios teóricos en la educación práctica: Una visión desde la investigación educativa. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 7(3), 134-146. Recuperado en mayo 2025 [<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7152630>]
- Ciraso-Calí A, Martínez-Fernández JR, París-Mañas G, Sánchez-Martí A and García-Ravidá LB (2022) The Research Competence: Acquisition and Development Among Undergraduates in Education Sciences. *Front. Educ.* 7:836165. doi: [10.3389/educ.2022.836165](https://doi.org/10.3389/educ.2022.836165)
- Cuenca, A., Morales, L., & Ramírez, C. (2024). Análisis de la importancia de la formación continua para los docentes. *Revista Científica Pol. Con.* (Edición núm. 91) Vol. 9, No 2 Febrero 2024, pp. 2545-2566. ISSN: 2550 -682XDOI: [10.23857/pc.v9i2.6768](https://doi.org/10.23857/pc.v9i2.6768)
- Echeverría Guzmán, A. Y., Guzmán Hernández, R., Rumbaut Rangel, D., Robinson Aguirre, J., García Hevia, S. & Tolozano Lapierre, G. (2025) *Educación En La Era Digital: Inteligencia Artificial Y Metodología Cuantitativa Para La Investigación*. ISBN: 978-9942-7396-0-5 <https://liveworkingeditorial.com/product/educacion-digital-inteligenciaartificial/>
- Espinoza-Freire, E. (2022). La formación de profesores de educación básica. *Revista Sociedad & Tecnología*, 153–163. doi: <https://doi.org/10.51247/st.v5i1.196>
- Esteves-Fajardo, Z. I., Valverde-Ayala, R. D., Mendoza-Solórzano, J. A., & Olvera-Reyes, J. F. (2021). Desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. (Vol. 7). *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, . doi:<https://doi.org/10.35381/cm.v7i2.536>
- Fabregat Barrios, S., Viciano Ortega, M., & González González de Mesa, C. (2024). Metodologías docentes y competencia comunicativa en contextos de exclusión: Un acercamiento a las creencias del profesorado de Secundaria. *Revista Prisma Social*, (45), 117–135. Recuperado a partir de <https://revistaprismasocial.es/article/view/5421>
- García, G. (2015). La investigación en la formación docente inicial: Una mirada desde la perspectiva sociotransformadora. SABER. *Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 27(1), p. 143-151. ISSN: 2343-6468 Digital / ISSN: 1315-0162 Impreso / Depósito Legal pp 198702U187
- George-Reyes, C. E., López-Caudana, E. O. y Ramírez-Montoya, M. S. (2023). Competencias investigadoras en estudiantes universitarios: Entrelazando el pensamiento complejo y la Educación 4.0. *Tecnología educativa contemporánea*, 15(4), ep478. <https://doi.org/10.30935/cedtech/13767>
- Gussen L, Schumacher F, Großmann N, Ferreira González L, Schlüter K and Großschedl J (2023) Supporting pre-service teachers in developing research competence. *Front. Educ.* 8:1197938. doi: [10.3389/educ.2023.1197938](https://doi.org/10.3389/educ.2023.1197938)
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza-Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México D.F: Mac Graw Hill.
- Luna-Mazzola, I., Estela-Zamora, R. L., & Mattos-Vela, M. A. (2022). Investigación formativa y producción científica del docente odontológico peruano. . *Revista Científica Odontológica*, 10(2), e109. doi:[2523-2754-1002-2022-109](https://doi.org/10.2523-2754-1002-2022-109)

- Manzano, D. (2025). La investigación científica como estrategia de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de sus competencias para lograr un aprendizaje activo y significativo. Santa Martha: UNAD. doi:[10596/67492](https://doi.org/10.596/67492)
- Matjašič, M., & Vogrinc, J. (2024). Research competence of pre-service teachers: A systematic literature review. *European Journal of Educational Research*, 13(2), 877-894. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.2.877>
- Mena Hernández, E. L., Villacís Lozada, P. F., & Mora Macías, C. J. (2024). La importancia de la formación docente en la educación básica en Ecuador. *Revista Científica Claves para la Educación*. *Revista Científica Claves para la Educación*, 8(2), 163–180. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10390
- Mendioroz, A., Napal, M. y Peñalva, A. (2022). La competencia investigativa del profesorado en formación: percepciones y desempeño. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, e28, 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e28.4182>
- Montes, R. (marzo de 2023). Formación de docentes para mejorar la calidad de la enseñanza: Evaluación y mejora de la efectividad de programas de formación. *Dialnet*, 16(1), 101-104. doi:[10.59801](https://doi.org/10.59801)
- Palella, S., & Martins, F. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. 2da Edición, ISBN: 980-273-445-4, pp. 79-164. Caracas, Venezuela: FEDUPEL
- Perines, H. y Campaña, K. (2019). La alfabetización de los futuros docentes en investigación educativa: Una reflexión teórica desde el contexto de Chile. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 3(1), 7-18. <https://doi.org/10.32541/recie.2019.v3i1.pp7-18>
- Plaza, M. (2023). *Aprendizaje desarrollador y habilidades investigativas en los docentes de un establecimiento educativo, Guayaquil*. Escuela de Posgrado, Piura. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/110138>
- Puicón-Lluén, M., Gonzales-Bernal, J., Castro-Tiznado, M., & Cajo-LLaguento, J. (2022). Habilidades investigativas en educación superior a nivel de Latinoamérica. *593 Digital Publisher CEIT*, 7(6-2), 182–191. doi:<https://doi.org/10.33386/593dp.2022.6-2.1560>
- Puustinen, M., Sääntti, J., Koski, A., and Tammi, T. (2018). Teaching: A Practical or Research-Based Profession? Teacher Candidates' Approaches to Research Based Teacher Education. *Teach. Teach. Edu.* 74, 170–179. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.004>
- Salmento H, Murtonen M and Kiley M (2021) Understanding Teacher Education Students' Research Competence Through Their Conceptions of Theory. *Front. Educ.* 6:763803. doi: [10.3389/educ.2021.763803](https://doi.org/10.3389/educ.2021.763803)
- Saqipi, B., & Vogrinc, J. (2020). Editorial: The development of teacher research as a form of developing teacher pedagogical practice. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 10(3), 5-9. <https://doi.org/10.26529/cepsj.1003>
- Rodríguez, A. & Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *EAN*(1), 82. Recuperado el 3 de julio de 2025, de <https://bit.ly/404wOgz>
- Vázquez-Rodríguez, O. (2024). Evaluación de la competencia investigativa en el campo educativo: un análisis de los instrumentos de medición. *Alteridad*, 19(2), 208-222. <https://doi.org/10.17163/alt.v19n2.2024.05>
- Van Katwijk, L., Berry, A., Jansen, E., and van Veen, K. (2019). "It's Important, but I'm Not Going to Keep Doing It!": Perceived Purposes, Learning Outcomes, and Value of Pre-

service Teacher Research Among Educators and Pre-service Teachers. *Teach. Teach. Edu.* 86, 102868. doi:[10.1016/j.tate.2019.06.022](https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.022)

Vega, J., & Vargas, S. (2024). Habilidades investigativas en educación formal: Una revisión sistemática y bibliométrica. (Vol. 9.). Lima: *European Public & Social Innovation Review*. doi:<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-877>

Yangali, J. S., Vásquez, M. R., Huaita, D. M., & Luza, F. F. (2020). Cultura de investigación y competencias investigativas de docentes universitarios del sur de Lima. (Vol. 25). Lima: *Revista Venezolana de Gerencia*. Recuperado el 29 de junio de 2025 DOI:[10.37960/rvg.v25i91.33197](https://doi.org/10.37960/rvg.v25i91.33197)