



Ana Cristina Bolívar Orellana,* Lourdes Díaz Blanca,**
Yarieliza Piña De León,*** José Alecio Lara Lara,****
Selenia Stephany Corcino Adames*****
y Margarita Mercedes De la Rosa*****

Formación para la investigación educativa: líneas temáticas de hallazgos¹

RESUMEN

La formación de docentes investigadores constituye un aspecto esencial para el desarrollo del ámbito educativo de un país. Por ello, en este trabajo se realiza una revisión sistemática de las líneas temáticas de hallazgos sobre la formación investigativa de estudiantes universitarios de la carrera de educación. La investigación es de tipo documental, es una revisión bibliográfica de artículos científicos y ponencias, publicados entre 2015 y 2023. En cuanto a los resultados, se ubicaron tres líneas de hallazgos o problemas en algunos espacios y procesos de formación para la investigación educativa: (a) espacios de investigación formativa; (b) competencias

* Profesora de Lengua y Literatura, magíster en Lingüística, doctora en Pedagogía del Discurso por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela). Docente del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña en las áreas de Lengua Española y Pedagogía; encargada de la División de Investigación y coordinadora del Grupo Interdisciplinario de Investigación Educativa Urania Montás. Ponente en eventos de investigación y con publicaciones asociadas a la investigación y a la escritura. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5245-0375>. Correo electrónico: ana.bolivar@isfodosu.edu.do

** Profesora en Educación Integral mención Lengua, magíster en Lingüística (UPEL) y doctora en Lingüística (ULA). Docente en diferentes institutos de la UPEL, tanto en pregrado como en posgrado. Ha participado en eventos académicos nacionales e internacionales. Adscrita al Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Hugo Obregón Muñoz". Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2709-883X>. Correo electrónico: ludiblan40@gmail.com

*** Magíster en Lengua Española y Literatura y licenciada en Lengua Española y Ciencias Sociales del segundo ciclo de educación primaria egresada del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, Recinto Urania Montás. Docente de Lengua Española en el Centro Educativo El Capá. Ha participado en congresos nacionales e internacionales. Miembro del Grupo Interdisciplinario de Investigación Educativa del Recinto Urania Montás. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9544-8833>. Correo electrónico: yarielizapl123@gmail.com



y habilidades de investigación; y (c) percepciones sobre la investigación y su impacto. Se concluye que las habilidades y competencias para investigar se fortalecen en comunidades prácticas, para lo cual se requiere una colaboración institucional. Además, que existen vacíos investigativos en la formación de investigadores, específicamente en lo referido a la escritura académica disciplinar.

PALABRAS CLAVE

Formación de investigadores • estudiantes • educación • tendencias de investigación

Educational research training: thematic lines of research findings

ABSTRACT

The training of research educators constitutes an essential aspect to the development of the educational field of a country. Therefore, in this research work a systematic revision of the thematic lines of research findings is carried out on the investigative training of university students of education. It is a documentary research, a bibliographic revision of research articles and lectures published between 2015 and 2023. Regarding the results, three lines of research findings or problems in some spaces and process of the training for the educational research: a) spaces of formative research; b) investigative competencies and skills; and c) perceptions about the research and its impact. It is concluded that the competences and skills to research are strengthened in communities of practice for which institutional collaboration is required. Besides, there are some

**** Profesor en Educación Integral. Mención: Lengua, especialista en Materiales Educativos Impresos y en Planificación y evaluación de la educación. Magíster en Supervisión y Gerencia educativa. Doctor en Ciencias de la educación, posdoctorado en Investigación Educativa. Miembro del Centro de Investigación para la participación crítica (Cipac) y del Grupo Interdisciplinario de Investigación Educativa del Recinto Urania Montás. Ha participado en eventos nacionales e internacionales como conferencista y como ponente. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0704-7851>. Correo electrónico: larajosea64@gmail.com

**** Docente de Educación Básica Segundo Ciclo egresada del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, Recinto Urania Montás, miembro del Grupo Interdisciplinario de Investigación Educativa (GIIIEUM). Ha participado como ponente y forista en eventos nacionales. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-4263-8829>. Correo electrónico: seleniacorcino1921@gmail.com

***** Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de la Lengua Española, licenciada en Ciencias de la Educación, mención Letras y Filosofía. Docente en el Centro Educativo Padre Guido Gildea y el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, Recinto Urania Montás, en el área de Lengua Española. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4653-246X>. Correo electrónico: margarita.delarosa@isfodosu.edu.do

1 Este artículo forma parte de la investigación "Formación en escritura de investigación", registrada con el código VRI-PI-7-2023-023 y financiada por el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (Isfodosu), República Dominicana.



investigative voids in the training of researchers specifically in regard to the academic writing of disciplines.

KEYWORDS

Training of researchers • students • education • trends in research

INTRODUCCIÓN

La investigación se entiende como un proceso con elevadas demandas en los distintos momentos del quehacer investigativo, desde la concepción de la idea de indagación hasta la elaboración del informe de resultados y su publicación. Además, es social porque busca responder a problemas teórico-disciplinarios o prácticos a través de la aplicabilidad de lineamientos de las diversas áreas, y es llevada a cabo por sujetos según sus campos del saber e intereses, sean estos profesionales, personales, institucionales o sociales. Entenderla como “práctica social” implica reflexionar acerca de las contribuciones del conocimiento al contexto científico y social (Arenas *et al.*, 2000; Herrera *et al.*, 2022).

El ejercicio de la investigación representa un reto social y una tarea constante de las universidades. La docencia y la investigación son sus pilares fundamentales: la primera, para crear conocimiento; la segunda, para difundirlo (Daza Suárez *et al.*, 2021). Los espacios universitarios son propicios para la promoción y generación de nuevos saberes en las tradiciones teóricas y metodológicas de las distintas disciplinas, la mejora de la enseñanza universitaria, la capacitación docente en el contenido conceptual, la didáctica y la formación de investigadores, y la resolución de problemas en diferentes ámbitos que contribuyan con el progreso de la sociedad; así como para el establecimiento de diálogos interdisciplinarios y la democratización de los saberes (Dallorso *et al.*, 2015; Dáher *et al.*, 2018; Hidalgo Brenes, 2021).

Particularmente, la investigación educativa es una acción inexcusable en el diagnóstico de necesidades a nivel personal, institucional y socioeducativo, con el fin de impulsar cambios en la praxis educativa, la organización institucional, la relación de los distintos agentes que hacen vida dentro de las comunidades escolares, y de garantizar la resolución de conflictos educativos (Martínez González, 2007). Supone reflexionar sobre los sujetos involucrados, los procesos desplegados, y las relaciones entre personas y factores asociados a determinadas situaciones o prácticas para responder a inquietudes relacionadas con el conocimiento científico.

El papel preponderante de la investigación ha promovido el interés por preparar a los educadores y otros profesionales para el estudio, tratamiento y transformación de sus propias visiones y prácticas. Ciertamente, la formación y fortalecimiento de investigadores educativos de alto nivel ha sido un tema de amplia preocupación y ocupación en las instituciones de educación superior y centros de investigación en América Latina y el Caribe, incluso como políticas de Estado. De hecho, en países como México, figura como un eje para la planificación y acción de

políticas públicas orientadas a la formación del capital humano, la construcción y aplicación del conocimiento científico, y, con ello, el logro del avance socioeconómico del país (Acuña Gamboa, 2017).

La formación de investigadores es un proceso de capacitación, adquisición de competencias, conocimientos y actitudes a través del cual estudiantes y docentes logran desarrollar investigaciones científicas para la mejora continua de la práctica educativa (Lozoya Meza y Ocampo Reyes, 2019). El interés por la formación de investigadores es amplio. En este trabajo nos ocuparemos del área educativa, puesto que se requiere para desarrollar proyectos significativos, construir conocimientos y fortalecer la praxis educativa (González Ortiz, 2019).

Se entiende por formación en investigación educativa al conjunto de las actuaciones dirigidas a la obtención de competencias hacia la producción investigativa tanto en estudiantes como docentes (Guerra Molina, 2017), las cuales involucran saberes en distintas dimensiones: sólido conocimiento de la disciplina, sus fundamentos teóricos y metódicos, los procedimientos metodológicos para llevar a cabo la labor investigativa, la sensibilización hacia la realidad educativa y las habilidades de investigación, que van desde la concepción de la idea, pasando por la revisión de estudios previos hasta la formalización escrita y oral de los resultados.

Ahora bien, son diversos los elementos, factores y aspectos que se abordan como parte de la formación de investigadores, los cuales aparecen diseminados en diversos y abundantes estudios en esta materia. En atención a ello, nos proponemos realizar una revisión sistemática de las líneas temáticas de hallazgos sobre la formación para la investigación educativa de estudiantes universitarios de la carrera de educación.

MÉTODO

Se llevó a cabo una revisión bibliográfica, que consiste en la síntesis y valoración de los aportes teóricos o prácticos de un área del saber, con el propósito de explorar sistemáticamente qué se ha estudiado sobre un tema (Randolph, 2009). Es un estudio cuya finalidad es “examinar la bibliografía publicada y situarla en cierta perspectiva” (Vera Carrasco, 2009, p. 63).

Según Castro Rodríguez (2022), estos estudios pretenden identificar tendencias y perspectivas de investigación en un campo del saber, o determinar brechas o lagunas susceptibles de ser examinadas. Efectivamente, como se indicó en la introducción, en este artículo se busca realizar una revisión sistemática de las líneas temáticas de hallazgos sobre la formación para la investigación educativa de estudiantes universitarios de la carrera de Educación.

Los artículos y ponencias fueron rastreados en las bases de datos Dialnet y Google Scholar. Como criterios de inclusión se consideraron los siguientes: a) estudios originales sobre la formación de investigadores en educación; b) investigaciones realizadas en América Latina y el Caribe; c) estudios publicados en español; d) los sujetos informantes son estudiantes de grado o posgrado; y e) el rango de publicación



de los artículos oscila entre 2015 y 2023. Se excluyeron los artículos de revisión sistemática de literatura, tesis, proyectos y cualquier otro género académico y de investigación que no contara con la estructura de un artículo original de corte empírico.

Inicialmente, se incorporaron a la búsqueda todos aquellos artículos o ponencias que tuvieran en el título, descriptores y palabras clave o resumen los siguientes términos seleccionados: “formación de investigadores”, “área educativa” o “educación”. A continuación, se realizó un filtrado por años de publicación, publicaciones que aparecieran repetidas o que no cumplieran con los criterios de inclusión establecidos.

Posteriormente, se revisaron los resúmenes para precisar si tenían información completa del contenido de los artículos, y si podían dar respuesta a nuestro objetivo. Por último, la información fue recolectada en formatos de notación intertextual con las siguientes categorías: referencia, objetivo del estudio, métodos utilizados, población y muestra, resultados y conclusiones. Con esa información, se verificó el contenido de los treinta y siete (37) textos seleccionados sobre la formación de investigadores en el nivel universitario de grado o posgrado.

RESULTADOS

Los estudios relevados dieron lugar al establecimiento de tres grandes líneas temáticas de hallazgos sobre la formación investigativa de estudiantes universitarios de la carrera de educación: espacios de investigación formativa, competencias y habilidades de investigación y percepción de los estudiantes hacia la investigación.

ESPACIOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA

Si se asume que la investigación implica conocimiento y este, a su vez, es una construcción social que involucra la interacción y el diálogo con otros estudiosos, entonces resulta prioritario participar en espacios de interacción académica favorecedores del quehacer investigativo. En este sentido, en una serie de investigaciones se destaca la importancia de estrategias de investigación formativa que propician estos encuentros, tales como: semilleros de investigación, tutorías, colectivos de investigación, pasantías, entre otros.

Los semilleros de investigación son instancias fundamentales para el inicio, desarrollo y fortalecimiento de los procesos de investigación y el fomento de la cultura de la investigación disciplinar a la que responden los grupos, involucran formadores y semilleristas que se nutren en relaciones académicas horizontales y persiguen objetivos y metas de investigación comunes (Arroyave Palacio y Londoño Martínez, 2017; Pepper-Loza y Terán-Vega, 2019; Castro-Rodríguez, 2022).

Cantos-Figueroa *et al.* (2020) señalan que son el espacio idóneo de formación en las universidades para introducir a los estudiantes en la investigación como un estilo de vida profesional que les genere conciencia, motivación y los sensibilice



ante los problemas de su contexto, con el propósito de hacer ciencia, generar conocimientos, responder al entorno y servir a la sociedad. De allí que constituyan una estrategia pedagógica por la que los estudiantes, orientados por docentes, unidos por el gusto, el interés y el deseo de aprender, se congreguen en colectivos y comunidades de aprendizaje.

En este orden de ideas, Numa-San Juan y Marqués Delgado (2019) consideran esencial la creación y consolidación de los semilleros de investigación, por lo cual proponen una serie de acciones, como la institucionalización, producción, reporte y publicación de las actividades de investigación que se realicen en los centros universitarios, tal como ocurre en la actualidad en Colombia. Asimismo, recomiendan establecer vínculos entre investigación y currículo para que la formación investigativa sea un eje transversal y transdisciplinar.

En esta dirección, Pepper-Loza y Terán-Vega (2019) destacan el potencial de los semilleros de investigación para instaurar alianzas entre la universidad y la sociedad, que propicien el diálogo, la reflexión y la generación de soluciones transformadoras del entorno sociocultural. Por tanto, son una actividad cohesionadora de experiencias formativas, profesionales y personales al interior de comunidades de aprendizaje, en las que se conjugan saberes, reflexiones, valores y motivaciones, bajo una normativa adherida al quehacer científico.

Con respecto a las necesidades y competencias de los semilleros, Cardona y Giraldo Jiménez (2022) resaltan la importancia de las habilidades lectoescriturales y la competencia comunicativa para la producción y difusión del conocimiento. Por tal razón, se centran en el objetivo de la alfabetización académica del semillero mediante la revisión y composición de textos académicos y reflexivos, reforzamientos y asesorías, participación en eventos académicos, encuentros de socialización y participación en talleres de comprensión textual.

Por otra parte, también hay espacios formativos como los colectivos de investigación compuestos por docentes que construyen saberes inherentes a la labor educativa (Marín y Gutiérrez, 2019). Se conciben como una estrategia pedagógica para la gestión del proceso de investigación mediante la cual estudiantes de un curso y docentes trabajan colaborativamente con miras al logro de los objetivos de una investigación (Borjas *et al.*, 2016). A través de estos colectivos se asume el proceso de investigación como una acción crítica, construida socialmente con base en valores de cooperación, respeto y corresponsabilidad.

Igualmente, entre las experiencias de aprendizaje de la investigación colectiva, se encuentra la comunidad profesional de aprendizaje (Cabrera Borges *et al.*, 2022), un espacio de convergencia de maestros de diferentes áreas y estudiantes que intercambian saberes, vivencias y prácticas para desarrollar la investigación formativa. En esta actividad colaborativa-interdisciplinar, los maestros logran coordinar la planificación de las consignas y evaluaciones de las diferentes asignaturas involucradas, solicitan a los estudiantes diferentes parciales evaluativos; así como la entrega de un proyecto e informe final.

Otra comunidad de aprendizaje con lazos más cercanos, pero no por ello menos complejos, es la asesoría de tesis doctoral. Cárdenas García (2021) la describe



como una relación académica, personal, duradera, asimétrica² y normada institucionalmente, establecida entre un aprendiz (tesista) y un enseñante (tutor), que se desarrolla en ámbitos formales o informales públicos o privados, para acompañar en el proceso de elaboración y construcción de una tesis doctoral, y favorecer la inserción en tradiciones, prácticas, rutinas, escenarios y mecanismos de producción en las distintas comunidades del saber.

En otros espacios como los eventos académicos, pese a su naturaleza “efímera” y limitado impacto formativo, las interacciones pueden brindar un valioso escenario para la formación, intercambio entre pares y experiencia vicaria. Tal es el caso del reporte efectuado por Pérez Díaz *et al.* (2019) acerca de la experiencia en el Congreso Nacional de Investigación Educativa en México, evento en el cual se inserta desde hace más de una década el Encuentro Nacional de Estudiantes de Posgrado (Enepe).

Aparte de los eventos académicos se encuentra la tutoría entre pares (Jiménez Merás, 2015), un acompañamiento mutuo entre estudiantes, en cuya interacción se fundan dos tipos de roles: estudiante tutor y estudiante tutorado, con una relación de mayor simetría y horizontalidad. Esta tutoría permite al estudiante acompañado obtener niveles potenciales de aprendizaje, a quien funge como estudiante tutor desarrollar un sentido de responsabilidad y al docente administrador de la asignatura le compete el rol de ofrecer estrategias, guiar los procesos y acompañar a los estudiantes tanto tutorados como tutores.

Las pasantías de proyectos de investigación (Branca *et al.*, 2017) también brindan a los estudiantes la posibilidad de aprender habilidades y destrezas requeridas para la investigación. Con experiencias como estas, los estudiantes se desempeñan en el oficio de investigar desde la práctica con la aplicación de las teorías revisadas, y se complementan los conocimientos adquiridos en las asignaturas de investigación existentes en su malla curricular.

En el mismo orden de ideas y siguiendo el interés sobre la formación de investigadores, Álvarez-Guayara y Arias Vallejo, V. M. (2016) presentan como estrategias la “práctica educativa abierta” (PEA) y las TIC, las cuales permiten el intercambio de saberes, y suscitan espacios de discusión y reflexión a través de estrategias de aprendizaje colaborativo, lo que facilita la transferencia de conocimiento de unos a otros estudiantes, y entre estos con los docentes.

Dentro de estos espacios de formación se aplican estrategias, métodos y técnicas que potencian la enseñanza de la investigación. López de Parra *et al.* (2018) manifiestan que son muchas las estrategias utilizadas para la formación de investigadores y que el docente es el actor principal de este proceso como guía y dinamizador de las estrategias didácticas planificadas y ejecutadas, entre las que destacan la complementariedad con actividades problematizadoras, los talleres de escritura y la expresión oral; lo que, según estos autores, permitirá a los estudiantes no solo la comprensión sino la adquisición de habilidades y destrezas en la investigación.

2 Para una revisión de las relaciones entre tesistas y tutores, véase Bolívar Orellana (2016) y Bolívar Orellana y Díaz Blanca (2024).

COMPETENCIAS Y HABILIDADES DE INVESTIGACIÓN

La labor de investigación requiere el manejo de competencias y habilidades para alcanzar una actuación eficaz, lograr los objetivos expuestos y asegurar el óptimo desenvolvimiento ante las demandas del entorno. Estas aluden a la combinación de capacidades y conocimientos para desarrollar y ejecutar una propuesta de investigación, que incluya teorías y metodologías conducentes a la construcción de nuevos conocimientos en un área (D'Olivares Durán y Casteblanco Cifuentes, 2019; Fontaines-Ruiz *et al.*, 2018). Según Moreno (2005), un elemento esencial y aglutinante en la formación de investigadores es el alusivo a las habilidades investigativas, las cuales, si bien están presentes antes de la enseñanza formal de la investigación, su afianzamiento es prioritario para llevar a cabo indagaciones y producciones científicas de calidad.

Entre los trabajos consultados en esta línea, el de Fontaines-Ruiz *et al.* (2018) revela las interpretaciones que poseen los investigadores expertos sobre las competencias necesarias para promover la capacitación de investigadores noveles. Específicamente, los investigadores consolidados declararon que los principiantes deben desarrollar competencias emocionales, metodológicas, discursivas y tecnológicas que favorezcan la producción de conocimientos científicos.

En otro estudio, Zarraga-Barreno y Cerpa-Reyes (2023) analizaron la formación en investigación y las competencias investigativas desde la perspectiva de los estudiantes, quienes asumen poseer competencias en gestión de datos, en la formulación de preguntas y el manejo de herramientas de recolección de información. De igual modo, manifestaron que las mayores dificultades para el desarrollo de competencias en investigación se relacionan con la planificación y el proceso de enseñanza, por tanto, el apoyo docente es fundamental para la mejora de las competencias de investigación.

A su vez, Gómez-Escorcha *et al.* (2020) estudiaron las implicaciones de las competencias investigativas en la elaboración de informes de investigación en estudiantes de posgrado. Indicaron que los estudiantes tienen pocos conocimientos sobre las competencias de investigación, entre ellas, competencias básicas, metodológicas y profesionales (construcción de conocimientos, uso de la creatividad e innovación, desarrollo de actividades, elaboración de informes de investigación).

Zambrano-Sandoval y Chacón-Corzo (2021) analizaron cualitativamente los programas de Seminario I y Seminario II en cuanto a las competencias para la formación de investigadores. Consideraron la necesidad de establecer, colaborativa y consensualmente, las competencias de investigación que los docentes de estos cursos pretenden desarrollar, para no centrarse en la entrega del trabajo de grado como producto final; preparar a los estudiantes para reflexionar, diagnosticar y dar respuesta a los problemas del ámbito laboral; y emplear recursos tecnológicos apropiados, acudir a fuentes de información disponibles en la web e incorporar diferentes modalidades evaluativas.

Por su parte, George y Ramírez (2019) estudiaron las competencias investigativas y los conocimientos digitales de estudiantes de posgrados virtuales. Sus



hallazgos se ubicaron en cinco categorías: organización y manejo de información, destrezas en el uso de programas o plataformas de información, saber interactuar en entornos virtuales, responsabilidad en el espacio y alfabetización digital. De acuerdo con sus conclusiones, los estudiantes desconocen las diferencias entre fuentes confiables y no confiables, no revisan los derechos de autor en sus indagaciones y hacen poco uso de *software* para organizar y manejar sus datos. Asimismo, revelaron que los estudiantes utilizan escasamente las herramientas informáticas durante el proceso de investigación, y poseen debilidades en el uso de medios digitales para el desarrollo de informes de investigación. Además, no muestran interés en publicar sus trabajos científicos.

Igualmente, se destacan las contribuciones de Quintana y Cardona (2018), quienes argumentaron que el fomento de las competencias de investigación en estudiantes de posgrado facilita el trabajo, mejora las relaciones interpersonales y el perfil profesional, lo cual provoca un impacto notable en el desempeño educativo y profesional. Sin embargo, encontraron que existe bajo desarrollo de competencias técnico-instrumentales, lo que confirma la necesidad de ajustar las prácticas de enseñanza y el plan de formación en investigación. Los hallazgos comprobaron la existencia de un vacío de formación que influye negativamente en el proceso investigativo de los investigadores formados y en formación.

Con un interés formativo similar, y considerando que el desarrollo de competencias investigativas debe fomentarse a través del planteamiento de problemas contextuales, Tapia Cortés *et al.* (2018) analizaron las competencias genéricas de investigación en estudiantes universitarios inscritos en un curso de metodología de investigación en línea. Las conclusiones destacaron que los estudiantes tienen conocimientos previos relacionados con las competencias sobre el planteamiento de una investigación; sin embargo, sus destrezas son limitadas en el análisis de variables relacionadas con el estudiante, el profesor y la institución.

Rueda Milachay *et al.* (2022) describieron el nivel de desarrollo de las habilidades investigativas en estudiantes. Para ello, aplicaron un cuestionario tipo escala Likert, a través del cual evidenciaron que la mayoría de los informantes reportó un nivel bajo de desarrollo de destrezas para realizar un trabajo investigativo organizado, también presentaban debilidades para ubicar y plantear soluciones a un problema, además de una limitada predisposición para ejecutar investigaciones.

Por su parte, Calisto-Alegría (2021) realizó un estudio etnográfico para profundizar en la adquisición de habilidades investigativas a través del Seminario de grado con futuros docentes en el área de Lengua y Literatura, pues estos seminarios propician el intercambio reflexivo de ideas entre los participantes. Indicó entre sus hallazgos que, si bien los trabajos grupales, las discusiones colectivas y la socialización de las reflexiones pueden provocar retrasos en aquellos estudiantes más aventajados, tienen beneficios palmarios en la concienciación de fortalezas y fragilidades de los trabajos de investigación.

En esta línea de investigación sobre habilidades investigativas, García *et al.* (2018) mencionaron la existencia de habilidades básicas (observación, descripción, análisis, síntesis e interpretación) y actividades preparatorias: a) levantamiento

de información mediante entrevistas, encuestas y observaciones; b) participación en un seminario investigativo; y c) elaboración de una monografía.

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES HACIA LA INVESTIGACIÓN

La labor de investigación se ha relacionado con las percepciones sociales de estudiantes o docentes en formación con respecto a la investigación científica o educativa, pues, al estar influenciadas por actitudes, emociones, sentimientos, intenciones, juicios y contexto cultural, contribuyen con la manera en que se asume y construye el conocimiento. Un elemento definitorio de la percepción es el reconocimiento de características o valores de los objetos, hechos o personas, que permite recordar experiencias y conocimientos. Mediante tal reconocimiento se construyen colectivamente los modelos culturales y las ideologías, lo cual sustenta la explicación e interpretación de la realidad y las vivencias.

Según los referentes culturales, lo que se percibe se identifica, selecciona, adecua, comprende y adapta para manejar el entorno (Vargas Melgarejo, 1994). De esta manera, en congruencia con los parámetros establecidos en la cultura universitaria y en la comunidad del campo educativo para valorar positiva o negativamente las competencias de investigación, los estudiantes, sean de pregrado o de posgrado, formulan juicios o calificativos sobre su actuación en materia de investigación.

Así, Espinoza Freire y Kovačević-Petrović (2021) recogieron las percepciones de estudiantes de la asignatura Metodología de la Investigación. Hallaron que estos perciben que los docentes no logran despertar la motivación por la asignatura, el poco tiempo limita la calidad del proceso y la sistematicidad de la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos; además, cuentan con poca formación metodológica e inexperiencia para tomar decisiones didácticas en función de las necesidades grupales, favorecer el trabajo colaborativo, promover la participación de los estudiantes y fomentar el pensamiento crítico. Análogamente, perciben en los profesores dificultades para aplicar las teorías aprendidas en la elaboración de las distintas secciones de los proyectos y socialización de resultados de la investigación.

En un estudio sobre las percepciones de los cursantes de un seminario de investigación, Figueredo (2020) encontró que más de la mitad de los encuestados considera que sus habilidades de escritura son regulares, pues presentan limitaciones para escribir con coherencia y cohesión. De igual modo, halló que las habilidades para identificar problemas, definir objetivos, seleccionar correctamente los verbos de investigación, valorar las fuentes informativas, elaborar el marco teórico y seleccionar el abordaje metodológico son escasas. En lo tocante a las habilidades tecnológicas de búsqueda y evaluación de fuentes de información, se consideran también con deficiencias.

A estas consideraciones, Zambrano-Sandoval y Díaz-García (2022) añaden que los estudiantes perciben como las mayores debilidades en la fase inicial del



proceso de investigación el hecho de tener que concebir y plantear el problema, así como la necesidad de seleccionar la ruta metodológica; mientras que en el desarrollo de la investigación propiamente tal y en su argumentación se les dificulta ubicar las informaciones vinculadas con el tema; por último, al momento de la revisión y edición, tienen conflictos con el empleo de las normas APA y la corrección del texto según las observaciones formuladas por el tutor.

Ahora bien, además de estas apreciaciones de orden cognitivo, Pedraza Longi (2018) expresó que los estudiantes perciben que las competencias académicas, prácticas, cognitivas y psicológicas, al igual que la adaptación a la investigación y el tiempo, favorecen su desempeño, incrementan su seguridad y orientan la resolución de problemas. En el caso del componente académico, el modo de afrontar los obstáculos depende del mayor o menor grado de profundización de los contenidos teórico-prácticos. Asimismo, las experiencias agradables con el tutor son soportes fundamentales.

En cuanto a la autopercepción hacia la investigación, Ortega Carrasco *et al.* (2018) señalaron, entre otros aspectos, que los estudiantes no se sienten calificados para participar en convocatorias de investigación (más del 40%), pocos conocen las convocatorias (14%) o se relacionan medianamente con investigadores (33%) y menos de la mitad participa en eventos académico-científicos (42%). Con respecto a la percepción de los docentes como formadores de investigación, los estudiantes indicaron que sus profesores no suelen utilizar artículos científicos para tratar los contenidos (30%) o mostrar su propia producción (20%), y el proceso de investigación se enseña en 40% de los casos. Un dato formativo interesante es que los encuestados manifiestan su deseo por involucrarse en actividades como semilleristas o en clubes de investigación (80%).

Con un interés similar en las percepciones de los estudiantes, Perines y Murillo (2017) aplicaron una entrevista fenomenográfica con interrogantes referidas a su pensamiento sobre la investigación educativa y su utilidad en el trabajo de grado, y la percepción hacia la labor de los investigadores. En cuanto a las actitudes hacia la investigación, los informantes destacaron que influye la iniciativa personal, la edad y el entusiasmo; la dinámica y gestión de los centros educativos; y el apoyo que pueda recibirse a través de las políticas públicas en materia de investigación.

Con respecto a la percepción sobre los profesionales de la investigación, mostraron un punto de vista favorable sobre los investigadores, valoraron sus aportes y el impacto de estos en la sociedad. Sin embargo, criticaron el hecho de que su labor se encuentra alejada de la realidad del aula o que los docentes en ejercicio tienen menores posibilidades de interactuar con los investigadores. Ahora bien, en lo tocante a su propia formación como investigadores, consideraron que el proceso debe facilitarse desde el inicio de la carrera mediante el acceso a artículos y resultados de investigaciones, y, además, es conveniente que la investigación se asuma como un recurso útil y cercano al ejercicio docente.

Perines Velis (2016) efectuó una investigación de campo con profesores de primaria, secundaria y estudiantes de Magisterio, a quienes aplicó entrevistas semiestructuradas con el objetivo de conocer las visiones de los docentes en

ejercicio y formación, sobre la investigación educativa. Como resultado obtuvo que los docentes dudan de la utilidad y validez de la investigación por concebirla teórica, hipotética y con temas alejados de la realidad del aula, si bien algunos la califican como valiosa para la profesión. También, notan una gran brecha entre ellos y los investigadores, y sienten que su labor docente es menos reconocida socialmente, lo cual genera rechazo.

En el contexto de los estudios de posgrado, Villarruel Fuentes (2015) encontró que la investigación se concibe como un “procedimiento formal, sistemático e intensivo para realizar un análisis científico” (p. 46), el investigador educativo se define como una persona que “trabaja con problemas” y transforma problemas en objetos de estudio científico. Sin embargo, se advierte que la investigación parece no tener una aplicación práctica en la realidad escolar. Por otra parte, reconoció que para estudiar e intervenir la realidad educativa un investigador educativo debe poseer sentido de reflexión, capacidad de análisis y crítica; además de mostrar valores éticos.

DISCUSIÓN

Como espacios formativos destacan los semilleros, colectivos de investigación, tutorías entre pares, pasantías de investigación, comunidades de aprendizajes, asesorías de tesis y eventos académicos (foros, coloquios, encuentros, jornadas). De hecho, en la línea de percepciones sobre la investigación se reporta la necesidad de participar en eventos académicos para mostrar avances de investigación o de incorporarse en clubes de investigación.

Entre los elementos centrales de esta línea, encontramos la sensibilización hacia los problemas contextuales (Cantos-Figueroa *et al.*, 2020), las soluciones prácticas a problemas del entorno sociocultural (Pepper-Loza y Terán Vega, 2019), el acompañamiento e intercambio entre pares (Jiménez Merás, 2015; Pérez Díaz *et al.*, 2019; Cárdenas García, 2021) y el trabajo colaborativo, elemento afín a las nociones de comunidades de aprendizaje, labor conjunta en las distintas disciplinas, transversalidad y transdisciplinariedad (Borjas *et al.*, 2016; Álvarez-Guayara y Arias Vallejo, V. M., 2016; Numa-San Juan y Marqués Delgado, 2019; Marín y Gutiérrez, 2019; Pepper-Loza y Terán Vega, 2019; Cabrera Borges *et al.*, 2022).

En la segunda línea, las investigaciones reportan competencias básicas relacionadas con búsqueda, selección de fuentes confiables y manejo de las informaciones (Gómez-Escorcha *et al.* 2020; George y Ramírez, 2019), competencias metodológicas referentes al diseño de investigación, técnicas e instrumentos, gestión y procesamiento de datos (Fontaines-Ruiz *et al.*, 2018; Zarraga-Barreno y Cerpa-Reyes, 2023; Gómez-Escorcha *et al.* 2020); competencias digitales asociadas al uso de herramientas y programas digitales para organizar, procesar y analizar datos o elaborar los informes de investigación (George y Ramírez, 2019; Quintana y Cardona, 2018); competencias profesionales concernientes a la producción de conocimientos, uso de la creatividad y elaboración de informes de investigación (Gómez-Escorcha *et al.*, 2020; Zambrano-Sandoval y Chacón-Corzo, 2021).



Conviene destacar que estas investigaciones aluden a estas competencias como debilidades mostradas por los estudiantes en su formación académica, las cuales impiden alcanzar el desarrollo de producciones científicas que aporten a la comunidad educativa. Como dificultades en los procesos de enseñanza, se encontraron el desinterés en realizar publicaciones científicas (George y Ramírez, 2019), la falta de formación (Quintana y Cardona, 2018) y la predisposición para desarrollar estudios (Rueda Milachay *et al.*, 2022). De ahí la trascendencia de los espacios de formación en la promoción, adquisición y consolidación de competencias investigativas en los estudiantes (Tapia Cortés *et al.*, 2018).

Con respecto a la tercera línea, los estudiantes resaltan las debilidades de los docentes como formadores, bien por no despertar la motivación, carecer de preparación metodológica y congeniar la teoría investigativa con la práctica (Espinoza Freire y Kovačević-Petrović, 2021), bien porque no emplean artículos científicos en el desarrollo de contenidos o no muestran su propia producción (Ortega Carrasco *et al.*, 2018). Por otro lado, perciben sus propias debilidades escriturales, metodológicas, tecnológicas formales y de socialización académica (Figueredo, 2020; Zambrano- Sandoval y Díaz-García, 2022; Ortega Carrasco *et al.*, 2018). A esto se añade la importancia del componente emocional en el desarrollo de las investigaciones (Pedraza Longi, 2018) y el valor del acercamiento de los investigadores consolidados a los investigadores en formación y a la realidad escolar (Perines y Murillo, 2017; Perines Velis, 2016; Villarruel Fuentes, 2015).

CONCLUSIONES

Se establecieron tres líneas temáticas de hallazgos sobre la formación investigativa de estudiantes universitarios de la carrera de educación: espacios de investigación formativa, competencias y habilidades de investigación y percepción de los estudiantes hacia la investigación. En la primera línea, queda planteado que la investigación se aprende ejecutándola y este proceso se facilita cuando los aprendices comparten ideas con pares académicos para propiciar aprendizajes colaborativos y reflexivos que se desarrollen ante la necesidad de definir un problema, ubicar referentes teóricos, tomar decisiones metodológicas, como diseñar y aplicar instrumentos idóneos o bien de analizar datos, entre otros procesos. En general, una dinámica nutrida en espacios formativos que se desligan de la enseñanza tradicional o puramente expositiva y conjugada con un docente creativo, investigador, que posee dominio de las TIC.

En la segunda línea, se manifiestan dos vertientes respecto de las competencias y habilidades en investigación. Por una parte, investigaciones que señalan que los estudiantes asumen poseer competencias de investigación. Por otra parte, aquellas que revelan bajo dominio de las competencias y habilidades básicas, metodológicas y profesionales en investigación. En ese contexto, resulta notable que la mayoría de los hallazgos reportan, esencialmente, las deficiencias en los



estudiantes, y las limitaciones para efectuar una investigación u ofrecer aportes a la comunidad científica y profesional.

En la tercera línea, se evidencia que en los procesos de formación de investigadores en el área educativa no se percibe la aplicación práctica de la investigación en la realidad escolar ni el contacto efectivo entre docentes e investigadores. De hecho, sobre estas tensiones, Perines Velis (2016) expresa que se ha puesto en tela de juicio el impacto real de la investigación para resolver dificultades y optimizar procesos educativos. Por otra parte, se resalta la importancia del componente humano y sociocultural referente a actitudes, valores y motivaciones que contribuyan con el inicio, desarrollo formativo y consolidación como investigadores. Aparte de ello, se demuestra la relevancia del asesoramiento para llevar a cabo los procesos de investigación; sin embargo, paradójicamente, se señala que los docentes no están preparados para tal labor.

Ahora bien, aun cuando todas las investigaciones relevadas constituyen un gran aporte, es preciso señalar que hay un vacío en cuanto a la escritura académica, dado que se hace referencia general a las competencias escriturales, incluso como saber instrumental, habilidades de soporte (Barbachán Ruales *et al.*, 2021) o competencias profesionales para la elaboración de informes (Gómez Escorcha *et al.*, 2020), pero sin mayor especificidad, sin considerar que el discurso es situado, pues cada disciplina tiene sus convenciones y es necesario conocerlas y aplicarlas. Esta situación corrobora el planteamiento de Bolívar Orellana y Beke (2011) en cuanto a que “en la educación formal el discurso académico no se enseña” (p. 16).

En efecto, salvo en el estudio de Cardona Ochoa y Giraldo Jiménez (2022), no se hace alusión a la alfabetización académica, aun cuando las investigaciones dan cuenta de múltiples conflictos de escritura, los cuales tienden a comprometer la práctica de la investigación (Adoumieh Coconas y Díaz Blanca, 2022; Díaz, 2023; Bolívar Orellana y Beke, 2011; Bolívar Orellana, 2008; Bolívar Orellana, 2014). En este sentido, a partir de esta revisión sistemática creemos necesario examinar concienzudamente no solo la necesidad de una formación investigativa respaldada institucionalmente, de cara a las demandas de la sociedad, en sintonía con la era digital, sino también que considere los principios de la escritura académica.

REFERENCIAS

- Acuña Gamboa, L. A. (2017) A manera de glosa la formación de investigadores educativos: El caso mexicano como medio para el debate internacional. En L. A. Acuña Gamboa, A. Barraza Macías y A. Jaik Dipp (coords.), *Formación de investigadores educativos en Latinoamérica: Hacia la construcción de un estado del arte* (pp. 12-20). Anuies.
- Adoumieh Coconas, N. y Díaz Blanca, L. (2022). Proceso de alfabetización académica del género ponencia: Secuencia didáctica como prototipo de aplicación. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 19(38), 63-81. <https://biblioteca.isfodosu.edu.do/opac-tmpl/files/tc/ProcesoAlfabetizacionAcademicaGeneroPonencia.pdf>



- Álvarez-Guayara, D. L. y Arias Vallejo, V. M. (2016). La enseñanza abierta como estrategia para la formación en competencias investigativas en Educación Superior. *Revista Científica*, (26), 123-131. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/revcie/article/view/11098>
- Arenas, B.; Toro Díaz, J. y Vidarte Claros, J. (2000). Concepto de investigación. *Ánfora: Revista Científica de la Universidad Autónoma de Manizales*, 8(15), 87-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6138488>
- Arroyave Palacios, M. y Londoño Martínez, M. (2017). Estrategias para la formación inicial de maestros investigadores. En L. A. Acuña Gamboa, A. Barraza Macías y A. Jaik Dipp (coords.), *Formación de investigadores educativos en Latinoamérica: Hacia la construcción de un estado del arte* (pp. 114-131). https://www.researchgate.net/publication/362875948_Estrategias_para_la_formacion_inicial_de_maestros_investigadores
- Barbachán Ruales, E. A., Casimiro Urcos, W. H., Casimiro Urcos, C. N., Pacovilca Alejo, O. V., Pacovilca Alejo, G. S. y Gudiño, C. W. (2021). Habilidades investigativas en estudiantes de áreas tecnológicas. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 218-225. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2159>
- Bolívar Orellana, A. C. (2008). El informe de arbitraje como género discursivo en la dinámica de la investigación. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 8(1), 41-64. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5958939>
- Bolívar Orellana, A. C. (2014). El Informe de Arbitraje: datos para su estudio. *Paradigma*, 35(2), 213-234. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2014.p213-234.id545>
- Bolívar Orellana, A. C. (2016). *Organización retórica-discursiva del trabajo de grado de Maestría en Lingüística* [Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas].
- Bolívar Orellana, A. C. y Beke, R. (2011). Lectura y escritura para la investigación. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 13(1), 115-119. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5959002>
- Bolívar Orellana, A. C. y Díaz Blanca, L. (2024). El trabajo de grado: descripción semio-discursiva. *Zona próxima*, (40), 118-145. <https://doi.org/10.14482/zp.40.611.456>
- Borjas, M. P., Martínez Gómez, A., Osorio Villegas, M. y Jaramillo de Certain, L. (2016). *Los colectivos de investigación. Una experiencia de investigación formativa en la licenciatura de Pedagogía Infantil*. Universidad del Norte. <https://editorial.uninorte.edu.co/gpd-los-colectivos-de-investigacion.html>
- Branca, M. V., Córdoba, M. S., Diestro, M. L. y Doñate, C. (2017, 22-25 de agosto). Pasantías de investigación, una propuesta de aprender a investigar. [Ponencia]. XII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/150346>
- Cabrera Borges, C., Rebollo Kellemerberger M. C. y Pérez Salatto, M. L. (2022). Investigación formativa en comunidades de aprendizaje en la formación inicial de profesores. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 13(2), 43-60. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-93042022000200043



- Calisto-Alegría, C. (2021). Adquisición de habilidades investigativas de los profesores en formación en Seminario de Grado. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 205-2.015. <https://repositorio.udla.cl/xmlui/bitstream/handle/udla/817/001.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cantos-Figueroa, M. L., Cañarte-Quimis, L. T., Baque-Cantos, M. A. y Pluas-Barcia, J. J. (2020). Los semilleros de investigación y su aporte a las universidades públicas del Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 981-994. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1639>
- Cárdenas García, N. (2021). La asesoría de tesis en la formación de investigadores. Reencuentro. *Análisis de Problemas Universitarios*, 33(82), 73-90. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1121>
- Cardona Ochoa, M. L. y Giraldo Jiménez, C. O. (2022). El semillero de alfabetización académica como valor agregado en la formación profesional de sus participantes. *Revista Reflexiones y Saberes*, (15), 106-114. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/1336>
- Castro-Rodríguez, Y. (2022). Revisión sistemática sobre los semilleros de investigación universitarios como intervención formativa. Propósitos y Representaciones. *Revista de Psicología Educativa*, 10(2). http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992022000200001
- Dáher Nader, J., Panunzio, A. y Hernández Navarro, M. (2018). La investigación científica: una función universitaria a considerar en el contexto ecuatoriano. *Edumecentro*, 10(4), 166-179. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000400011
- Dallorso, N.; Di Virgilio, M., Giorgetti, D., Lewin, H. y Giraldez, S. (2015). Investigar en la Universidad: ¿Qué? ¿Para qué? ¿Con quiénes? *Sociedad*, (34), 106-120. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/50513>
- D'Olivares Durán, N. y Casteblanco Cifuentes, C. (2019). Competencias investigativas: inicio de formación de jóvenes investigadores en educación media. *RHS-Revista Humanismo y Sociedad*, 6-21. <https://doi.org/10.22209/rhs.v7n1a01>
- Daza Suárez, S., Soto Montoya, C. L., García Liscano, A. E. y Caicedo Hinojosa, L. A. (2021). Investigación educativa en la educación superior y sus beneficios. *Recimundo. Revista científica Mundo de la investigación y el conocimiento*, 5(3), 137-148. [https://doi.org/10.26820/recimundo/5.\(2\).julio.2021.137-148](https://doi.org/10.26820/recimundo/5.(2).julio.2021.137-148)
- Díaz Blanca, L. Á. (2022). Establecimiento del nicho en el planteamiento del problema: recursos de negación y posicionamiento del autor. *Lingüística y Literatura*, 44(83), 257-278. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n83a11>
- Espinoza Freire, E. E. y Kovačević-Petrović, B. (2021). Percepción de los estudiantes sobre la enseñanza de la metodología de la investigación científica. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 331-343. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2397/2357>
- Figueredo, L. (2020). Percepciones de estudiantes de pregrado sobre sus habilidades para la elaboración del proyecto de investigación a distancia. *Revista Ciencias de la Educación*, (30), edición especial, 965-990. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/56e/arto4.pdf>



- Fontaines-Ruiz, T., Carhuachín, A. I., Zenteno, F. A y Tusa, F. (2018). Competencias formativas de los investigadores noveles según los investigadores consolidados. *Educación*, XXVII(53), 107-127. <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v27n53/a07v27n53.pdf>
- García, N., Paca, N., Arista, S., Valdez, B. y Gómez, I. (2018). Investigación formativa en el desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 20(1), 125-136. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-29572018000100012
- George, C. E y Ramírez, A. (2019). Competencias investigativas y saberes digitales de estudiantes de posgrado en la modalidad virtual. *Certiuni Journal*, (5), 65-78. <https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/17794/Competencias.pdf?sequence=2>
- Gómez-Escorcha, J. A., Isea Araque, N. y López Lara, V. M. (2020). Competencias investigativas y su influencia en la formulación de proyectos de investigación en la Universidad Valle del Momboy. *Actualidades Pedagógicas*, (74), 191-213. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1484&context=ap>
- González Ortiz, A. M. (2019). Alternativas para la formación de investigadores en educación. En D. M. Arzola Franco (coord.), *Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 129-140). Red de Investigadores Educativos Chihuahua. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7042309.pdf>
- Guerra Molina, R. (2017). ¿Formación para la investigación o investigación formativa? La investigación y la formación como pilar común de desarrollo. *Boletín Virtual*, 6(1), 84-89. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/180/177>
- Herrera Guzmán, B., Salas Luévano, M. L. y Salas Quezada, M. A. (2022). La formación de investigadores educativos en la Universidad Autónoma de Zacatecas, México. 27. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v27e2022a6498>
- Hidalgo Brenes, A. (2021). La importancia de la investigación universitaria: la formación de profesionales investigadores. *Acta Académica*, (68), 87-102. <http://revista.uaca.ac.cr/index.php/actas/article/view/1302/1634>
- Jiménez Merás, M. (2015). Modelo para la implementación de la tutoría entre pares. Atenas. *Revista científico-pedagógica*, 3(31), 23-31. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207003.pdf>
- López de Parra, L., Hernández-Durán, X. y Quintero-Romero, L. F. (2018). Enseñanza de la investigación en educación superior. Estado del arte (2010-2015). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(1), 123-145. <https://www.redalyc.org/journal/1341/134156702008/>
- Lozoya Meza, E. y Ocampo Reyes, E. (2019). Estrategias para la formación de investigadores. En D. M. Arzola Franco (ed.), *Procesos formativos en la investigación educativa* (pp. 141-174). Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7042308.pdf>

- Marín, J. y Gutiérrez, N. (2019). Aportes teóricos-prácticos de los colectivos de investigación en educación básica desde una acción pedagógica crítica y reflexiva. *Impacto Científico*, 15(1), 139-154. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/impacto/article/view/32870>
- Martínez González, R. A. (2007). La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes. Centro de Investigación y Documentación Educativa, Ministerio de Educación y Ciencia https://fantoniogargallo.unizar.es/sites/fantoniogargallo.unizar.es/files/users/jlatorre/la_investigacion_en_la_practica_docente.pdf
- Moreno, M. G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 520-540. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1130331>
- Numa-San Juan, N. y Márquez Delgado, R. A. (2019). Los Semilleros como espacios de investigación para el investigador novel. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 230-248. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.289>
- Ortega Carrasco, R. I., Veloso Toledo, R. D. y Hansen, O. S. (2018). Percepción y actitudes hacia la investigación científica. *Academio (Asunción): Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 101-109. <http://dx.doi.org/10.30545/academio.2018jul-dic.2>
- Pedraza Longi, J. S. (2018). Experiencias de formación como investigadores educativos de estudiantes de un programa de doctorado en educación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 2-20.
- Pepper-Loza, K. F. y Terán-Vega, J. D. (2019). El Semillero de investigación estudiantil, como estrategia para la formación de investigadores. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 15(2), 263-278. http://scielo.iics.una.py/scielo.php?pid=S2226-40002019000200263&script=sci_abstract&lng=es
- Pérez Díaz, A. B., López García, J. C. y Buendía Espinosa, A. (2019). El congreso académico como espacio para la formación de investigadores. El caso del Encuentro Nacional de Estudiantes de Posgrado en Educación. *RMIE*, 24(83), 1.109-1.134. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v24n83/1405-6666-rmie-24-83-1109.pdf>
- Perines Velis, H. (2016). *Las difíciles relaciones entre la investigación educativa y la práctica docente* [Tesis doctoral]. Repositorio Universidad Autónoma de Madrid. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/675641/perines_veliz_haylenalejandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Perines, H. y Murillo, J. (2017). Percepciones de los docentes en formación sobre la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, XLIII(1), 251-268. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO718-07052017000100015
- Quintana, C. A y Cardona, A. F. (2018). *Estado de las competencias investigativas en estudiantes de posgrado de la Maestría en Educación de la UCM* [Tesis de maestría]. Universidad Católica de Manizales]. <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/2226/1/Claudia%20Alejandra%20Quintana.pdf>



- Randolph, J. (2009). Una guía para describir la literatura de disertación. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 14(13). 1-13. <https://es.scribd.com/document/714684903/A-Guide-to-Writing-the-Literature-Review-Randolph-2009-en-es>
- Rueda Milachay, L. J., Torres Anaya, L. y Córdova García, U. (2022). Desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de una universidad peruana. *Revista Conrado*, 18(85), 66-72. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2261>
- Tapia Cortés, C., Cardona Torres, S. A y Vázquez Serna, H. (2018). Las competencias investigativas en posgrado: experiencia de un curso en línea. *Revista Espacios*, 39(53), 20-29. <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-20.pdf>
- Vargas Melgarejo, L. M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>
- Vera Carrasco, O. (2009). Cómo escribir artículos de revisión. *Revista Médica La Paz*, (15), 63-69. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-89582009000100010
- Villarruel Fuentes, M. (2015). La investigación y el investigador en la percepción de estudiantes de Maestría en Educación. *Trilogía. Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 7(12), 39-57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=534366855004>
- Zambrano-Sandoval, H. y Chacón Corzo, C. T. (2021). Competencias investigativas en la formación de posgrado. Análisis cualitativo. *Revista Educación*, 45(2), 256-274. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43646>
- Zambrano-Sandoval, H. y Díaz-García, J. (2022). Percepciones del estudiantado de posgrado sobre el proceso de investigación. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 7(14), 197-224. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_arete/article/view/23154/144814489440
- Zarraga-Barreno, J. E. y Cerpa-Reyes, C. (2023). Percepción de estudiantes universitarios sobre la formación en competencias de investigación. *Formación Universitaria*, 16(5), 73-82. <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v16n5/0718-5006-formuniv-16-05-73.pdf>

Recepción: 04/09/2024

Aceptación: 24/03/2025

