

## Competencias investigativas que utilizan los docentes en la práctica educativa en Sudamérica

Research competencies employed by teachers in educational practice in South America

Deinny Puche Villalobos

<https://orcid.org/0009-0003-9646-2356>

Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela

[deinnypuche@gmail.com](mailto:deinnypuche@gmail.com)


Cita sugerida: Puche Villalobos, D. (2026). Competencias investigativas que utilizan los docentes en la práctica educativa en Sudamérica. *RedCiencia 360*, 3(1), 126-143.

<https://doi.org/10.66231/RedCiencia360.v3i1.32>

Recepción: 08 de marzo del 2026

Aceptado: 15 de abril del 2026

Publicado: 20 de junio del 2026

Copyright: © 2026 Deinny Puche Villalobos; Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de uso y distribución Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0) 

## Resumen

El propósito del estudio fue interpretar la competencia investigativa que utilizan los docentes en la práctica educativa en Sudamérica. Se empleó una metodología cualitativa, de tipo fenomenológica-hermenéutica. Se utilizó una muestra constituida por 8 profesores de universidades públicas de Suramérica. Se elaboró una entrevista semiestructurada con un guion de preguntas, se analizaron los datos por medio del software atlas.ti que elabora esquemas a través de las categorías y subcategorías emergentes. Los resultados demuestran que el docente universitario es el epicentro y recurso humano para la gestación de competencias investigativas, por ende, la formación en este campo debe basarse desde la planificación de aula integrando los elementos investigativos. Por otro lado, surgieron elementos como la responsabilidad, la ética y habilidades sociales que deben coexistir en el quehacer educativo de los docentes universitarios. Asimismo, se denota la importancia de la producción científica, los estudios doctorales, tutorías, liderazgo de proyectos investigativos, y la innovación como elementos indispensables para el fomento de competencias investigativas.

**Palabras clave:** docente universitario, práctica pedagógica, competencias investigativas.

## Abstract

The purpose of the study was to interpret the research competencies employed by teachers in educational practice in South America. A qualitative methodology of a phenomenological-hermeneutic nature was used. The sample consisted of eight professors from public universities in South America. A semi-structured interview with a set of questions was developed, and data were analyzed using Atlas.ti software, which generates diagrams based on emerging categories and subcategories. The results demonstrate that the university professor is the epicenter and key human resource for the development of research competencies; therefore, training in this field must be grounded in classroom planning that integrates research-related elements. Furthermore, factors such as responsibility, ethics, and social skills emerged as essential elements that must coexist within the educational work of university professors. Likewise, the study highlights the importance of scientific output, doctoral studies, mentoring, research project leadership, and innovation as indispensable elements for fostering research competencies.

**Keywords:** university lecturer, pedagogical practice, research competencies.

## INTRODUCCIÓN

La educación superior enfrenta el desafío de formar profesionales capaces de comprender, producir y aplicar conocimiento en escenarios sociales, científicos y tecnológicos cada vez más complejos (Castillo Escobedo, 2025; Navas López, 2025). En este sentido, la labor del docente universitario no puede limitarse a la transmisión de contenidos disciplinares, pues exige integrar enseñanza, investigación, tutoría, innovación pedagógica, responsabilidad ética y vinculación con los problemas del entorno. Esta exigencia resulta especialmente relevante en universidades públicas sudamericanas, donde la formación investigativa y la producción académica se desarrollan en medio de condiciones institucionales heterogéneas, limitaciones de recursos, sobrecarga docente y crecientes demandas de calidad, acreditación, internacionalización y pertinencia social.

En este marco, las competencias investigativas docentes constituyen una dimensión estratégica para fortalecer la calidad de la educación universitaria. En el presente estudio, dichas competencias se comprenden como una configuración integrada de saberes epistemológicos, metodológicos, pedagógicos, éticos, comunicativos y relacionales que permiten al docente formular problemas de investigación, desarrollar procesos de indagación rigurosos, orientar a los estudiantes en experiencias investigativas, integrar la investigación en la práctica educativa y comunicar resultados con responsabilidad científica y social. Esta concepción supera una visión instrumental centrada únicamente en técnicas, métodos o publicaciones, y permite reconocer que la competencia investigativa también se expresa en la capacidad de transformar la enseñanza, promover pensamiento crítico, acompañar trayectorias académicas y contribuir a la consolidación de culturas investigativas institucionales.

La relación entre investigación y práctica educativa ha sido abordada por diversos autores desde perspectivas complementarias. Vital (2015) plantea que la investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje favorece la reflexión crítica, la innovación pedagógica y la mejora de las prácticas educativas, lo que permite comprenderla como una dimensión formativa de la acción docente. Rojas y Méndez (2013) sostienen que la investigación y la docencia pueden establecer una relación sinérgica cuando el profesor

incorpora a la enseñanza los debates, métodos y problemas de su campo disciplinar. Desde otra perspectiva, Vezub (2005) destaca la figura del docente investigador como un profesional capaz de examinar críticamente su propia práctica y producir conocimiento pedagógico situado. De manera complementaria, Stenhouse (1998) plantea que la enseñanza debe concebirse como una práctica abierta a la indagación, en la cual el currículo y la acción docente son objeto de revisión sistemática. Estos aportes permiten sostener que investigar no constituye una actividad externa al quehacer educativo, sino una dimensión constitutiva de una docencia universitaria reflexiva, crítica y orientada a la mejora continua.

En el ámbito latinoamericano y sudamericano, el estudio de las competencias investigativas ha adquirido creciente importancia en los últimos años. Puche (2023) analiza las competencias investigativas de los profesores universitarios en Suramérica y evidencia la necesidad de comprender cómo estas se vinculan con el desempeño académico, la producción científica y la formación de estudiantes. Asimismo, Puche-Villalobos (2024) aborda el desarrollo de competencias investigativas en la educación superior latinoamericana desde modelos epistemológicos, destacando la importancia de superar aproximaciones meramente técnicas para avanzar hacia una comprensión más integral de la investigación como práctica formativa. En esta misma línea, Puche-Villalobos y Acosta-Faneite (2025) proponen que el desarrollo de competencias investigativas en docentes requiere atender múltiples factores, entre ellos la formación avanzada, el acompañamiento institucional, la producción académica, la tutoría, la innovación y la dimensión ética del quehacer universitario.

No obstante, a pesar de estos avances, la integración efectiva entre investigación y práctica educativa continúa siendo problemática. En muchas universidades públicas de la región, los docentes deben responder simultáneamente a exigencias de enseñanza, gestión académica, tutoría, investigación, publicación y vinculación social, sin contar siempre con condiciones institucionales suficientes para articular dichas funciones de manera equilibrada. La sobrecarga laboral, la escasez de tiempo protegido para investigar, el limitado acceso a redes académicas, la presión por publicar, la desigual disponibilidad de recursos y la débil institucionalización de comunidades investigativas afectan la manera en

que los docentes desarrollan y movilizan sus competencias investigativas en la práctica cotidiana. Por ello, resulta insuficiente analizarlas solo como atributos individuales del profesorado; es necesario comprenderlas como prácticas situadas, condicionadas por trayectorias formativas, culturas institucionales, políticas académicas y experiencias pedagógicas concretas.

La literatura existente ha contribuido a identificar dimensiones, modelos y estrategias para el fortalecimiento de las competencias investigativas. Sin embargo, persiste una brecha interpretativa relacionada con la forma en que los propios docentes universitarios comprenden, resignifican y emplean dichas competencias en su práctica educativa. En otras palabras, no basta con establecer qué competencias deberían poseer los docentes o cuáles son sus niveles de dominio; es necesario interpretar cómo las utilizan en el aula, en la tutoría, en la orientación de estudiantes, en la producción científica, en la innovación pedagógica y en la construcción de vínculos entre investigación y formación profesional. Esta brecha justifica un abordaje cualitativo que permita recuperar la voz de los actores y comprender los sentidos que atribuyen a sus experiencias investigativas y docentes.

Desde esta perspectiva, el presente estudio se inscribe en una orientación fenomenológico-hermenéutica, en tanto busca interpretar las experiencias, significados y prácticas mediante las cuales los docentes universitarios emplean sus competencias investigativas en contextos educativos concretos. Este enfoque permite desplazar el análisis desde una visión normativa de la competencia hacia una comprensión situada de su uso en la práctica. Así, el interés no se centra únicamente en determinar si los docentes poseen competencias investigativas, sino en comprender cómo las activan, qué sentido les otorgan, qué condiciones facilitan o limitan su ejercicio y de qué manera estas inciden en la formación de estudiantes y en la consolidación de culturas investigativas universitarias.

En coherencia con lo anterior, la pregunta que orienta el estudio es la siguiente: ¿cómo comprenden y emplean los docentes universitarios sus competencias investigativas en la práctica educativa dentro de universidades públicas sudamericanas seleccionadas? A partir de esta interrogante, el objetivo del artículo es interpretar las competencias

investigativas que utilizan los docentes universitarios en su práctica educativa, atendiendo a los significados, dimensiones, condiciones y tensiones que emergen de sus experiencias académicas.

El aporte de esta investigación radica en ofrecer una comprensión cualitativa y contextualizada de las competencias investigativas docentes como práctica situada, relacional y formativa. A diferencia de los estudios centrados exclusivamente en la medición de habilidades o en la productividad científica, este trabajo busca mostrar cómo la investigación se incorpora al quehacer educativo mediante procesos de planificación, tutoría, orientación, innovación, producción académica, responsabilidad ética y acompañamiento estudiantil. Con ello, se espera contribuir al debate sobre el fortalecimiento del docente investigador en la educación superior sudamericana y aportar elementos para el diseño de políticas institucionales que integren de manera más coherente la docencia, la investigación y la formación crítica en las universidades públicas.

## **METODOLOGÍA**

La presente sección describe la ruta metodológica implementada para el desarrollo del estudio. El diseño se configuró bajo un enfoque riguroso que permitió capturar, interpretar y otorgar sentido a las vivencias y concepciones de los participantes en su propio contexto educativo.

El estudio se adscribió al paradigma cualitativo, el cual se orienta a comprender los fenómenos desde la perspectiva interna de los propios actores sociales, priorizando la riqueza interpretativa sobre la cuantificación (Sandín Esteban, 2003; Taylor et al., 2015). De manera específica, se adoptó un enfoque interpretativo-hermenéutico, fundamentado en la premisa de que la realidad social se construye a través de los significados que las personas asignan a sus experiencias. Este enfoque facilitó un proceso dinámico de constante diálogo entre las estructuras teóricas y los discursos de los participantes, buscando no solo describir las realidades manifestadas, sino desvelar los sentidos subyacentes e intencionalidades dentro de la práctica pedagógica (Gadamer, 2007; Martínez Miguélez, 2014).

La selección de los actores clave se realizó mediante un muestreo no probabilístico

de tipo intencional u opinático, característico de las investigaciones cualitativas donde se prioriza la representatividad estructural y la profundidad informativa sobre la generalización estadística (Flick, 2015). El grupo de informantes clave quedó constituido por ocho (8) profesores universitarios pertenecientes a diversas universidades públicas de Sudamérica. Para su inclusión en el estudio, se contemplaron criterios de elegibilidad específicos:

1. Estar en ejercicio activo dentro de una institución universitaria pública de la región sudamericana.
2. Contar con una trayectoria mínima de cinco años en labores de docencia e investigación.
3. Manifestar disposición voluntaria de participar mediante la firma de un consentimiento informado, garantizando el anonimato y la confidencialidad de sus discursos en apego a los principios éticos de la investigación social.

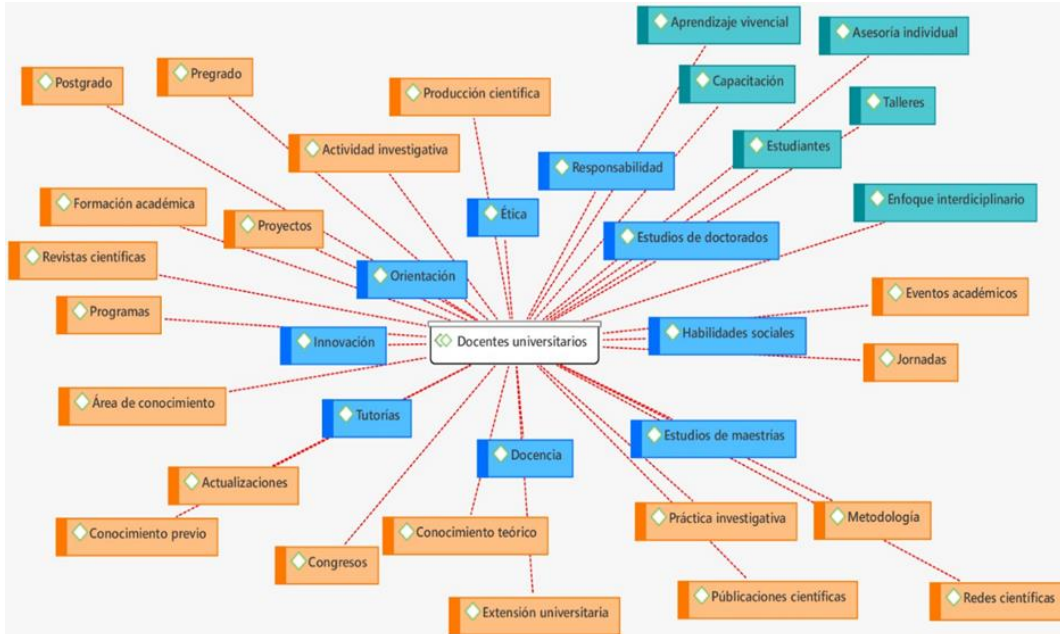
Para la obtención de los datos empíricos, se empleó la entrevista semiestructurada. Esta técnica se seleccionó por su flexibilidad, dado que parte de una guía de preguntas planificadas, pero permite la emergencia de nuevas interrogantes e ideas a medida que se desarrolla el encuentro dialógico (Kvale, 2011). El instrumento fue una guía de entrevista diseñada a partir de los objetivos del estudio y sometida previamente a la revisión de expertos. Los encuentros dialógicos se llevaron a cabo de manera virtual, siendo grabados en audio previo consentimiento explícito de los docentes, para su posterior transcripción fiel y textual.

El procesamiento e interpretación de los datos discursivos siguió las directrices del análisis cualitativo de contenido. Para asegurar la sistematización y el rigor analítico, se utilizó el software de análisis de datos cualitativos asistido por computadora ATLAS.ti. Finalmente, la validez y la fiabilidad cualitativa (credibilidad y transferibilidad) se resguardaron mediante la triangulación de las perspectivas de los informantes, la rigurosidad conceptual en el uso del software y la contrastación teórica permanente de los hallazgos emergentes.

## RESULTADOS Y DISCUSIONES

**Figura 1**

*Docentes universitarios*



**Nota.** Hallazgos arrojados con el Programa para tratamiento de datos cualitativos Atlas.ti

La categoría Docentes Universitarios constituye el epicentro de la gestación de competencias investigativas, posicionándose como el sujeto epistémico central cuyas competencias, trayectorias y prácticas configuran el objeto de estudio de esta investigación. Este núcleo categorial despliega un entramado complejo de dimensiones que revelan la multifacética naturaleza del rol profesoral en el contexto sudamericano contemporáneo. El análisis de las subcategorías emergentes evidencia que el docente universitario trasciende ampliamente su función instructiva tradicional para configurarse como un actor académico integral que articula simultáneamente responsabilidades de docencia, investigación, formación, vinculación social y liderazgo ético. La comprensión holística de este perfil profesional resulta indispensable para fundamentar estrategias efectivas de desarrollo de competencias investigativas en la región. Las subcategorías emergentes son: ética, responsabilidad, estudios de doctorado, habilidades sociales, estudios de maestrías, docencia, tutorías, orientación, innovación, y producción científica; las cuales a continuación

se describen:

La Ética emerge como dimensión axiológica fundamental que permea todas las actividades y decisiones del docente-investigador universitario. Esta subcategoría trasciende concepciones reduccionistas que limitan la ética a normativas institucionales o códigos deontológicos formales, configurándose como un sistema de valores internalizados que orienta la práctica profesional cotidiana. Los docentes universitarios éticamente competentes demuestran integridad en la conducción de investigaciones, honestidad en el reporte de hallazgos, respeto por la propiedad intelectual, consideración por los sujetos participantes en estudios y compromiso con la responsabilidad social del conocimiento producido. En el panorama sudamericano, donde coexisten presiones institucionales por productividad con limitaciones de recursos y supervisión, el fortalecimiento de la dimensión ética constituye un imperativo para garantizar la calidad y legitimidad de la producción científica regional.

La Responsabilidad se presenta como subcategoría emergente que enfatiza el carácter comprometido y reflexivo de la práctica docente-investigativa universitaria. Esta dimensión reconoce que los profesores universitarios asumen obligaciones múltiples hacia diversos actores y contextos: estudiantes que forman, instituciones que los emplean, comunidades académicas donde participan, disciplinas que cultivan y sociedades que demandan contribuciones pertinentes. La responsabilidad se manifiesta en la consistencia entre discursos y acciones, en el cumplimiento riguroso de compromisos adquiridos, en la rendición de cuentas sobre recursos utilizados y resultados obtenidos, y en la reflexión crítica sobre impactos y consecuencias de las propias acciones profesionales. Esta conciencia de responsabilidad ampliada resulta particularmente relevante en contextos sudamericanos donde las universidades públicas, que concentran significativa producción investigativa regional, enfrentan escrutinio social sobre su pertinencia y eficiencia.

Los Estudios de Doctorados constituyen una subcategoría que evidencia la importancia de la formación avanzada como fundamento del desarrollo de competencias investigativas sofisticadas. Esta dimensión reconoce que los programas doctorales representan espacios privilegiados donde los docentes universitarios construyen

identidades como investigadores, internalizan estándares de rigor metodológico, desarrollan líneas de indagación originales y se insertan en comunidades científicas especializadas. En Sudamérica, donde históricamente la proporción de profesores con formación doctoral ha sido limitada comparada con regiones más desarrolladas, el incremento de oportunidades de estudios doctorales constituye una estrategia fundamental para elevar capacidades investigativas institucionales. Sin embargo, persisten desafíos relacionados con calidad heterogénea de programas, dificultades de financiamiento y limitadas posibilidades de dedicación exclusiva que afectan particularmente a docentes en instituciones periféricas.

Las Habilidades Sociales emergen como competencias transversales que facilitan la colaboración, comunicación y construcción de redes académicas productivas. Esta subcategoría reconoce que la investigación contemporánea raramente constituye una empresa solitaria, requiriendo capacidades para trabajar efectivamente en equipos multidisciplinarios, negociar agendas compartidas, resolver conflictos constructivamente y establecer alianzas estratégicas con diversos actores. Los docentes universitarios con habilidades sociales desarrolladas demuestran empatía, escucha activa, comunicación asertiva, apertura a perspectivas diversas y capacidad para construir consensos sin sacrificar rigor intelectual. En el contexto sudamericano, caracterizado por culturas académicas tradicionales frecuentemente individualistas y competitivas, el fortalecimiento de estas competencias relacionales representa una innovación cultural necesaria para potenciar colaboraciones intra e interinstitucionales que eleven la calidad e impacto de la producción científica regional.

Los Estudios de Maestrías se configuran como etapa formativa intermedia que constituye frecuentemente el primer acercamiento sistemático de los docentes universitarios a la investigación formal. Esta subcategoría reconoce que los programas de maestría, especialmente aquellos con orientación investigativa, proporcionan fundamentos metodológicos, experiencias de diseño y ejecución de proyectos y oportunidades iniciales de producción académica que preparan para estudios doctorales posteriores o para ejercicio investigativo aplicado. En el panorama sudamericano, donde las maestrías han proliferado

significativamente en décadas recientes con calidad variable, esta formación representa simultáneamente una oportunidad y un desafío: oportunidad para democratizar acceso a capacitación investigativa avanzada, pero desafío en términos de garantizar estándares académicos rigurosos y pertinencia contextual de los programas ofrecidos.

La Docencia emerge nuevamente como dimensión articuladora, evidenciando cómo la identidad profesional del docente universitario integra indisolublemente funciones de enseñanza e investigación. Esta subcategoría trasciende concepciones dicotómicas que separan artificialmente ambas dimensiones, reconociendo que la docencia informada por investigación enriquece experiencias formativas estudiantiles, mientras que los desafíos pedagógicos estimulan nuevas preguntas investigativas. Los docentes universitarios competentes demuestran capacidad para nutrir su enseñanza con hallazgos de investigación actualizados, diseñar experiencias de aprendizaje que incorporan componentes investigativos y formar estudiantes no solamente como consumidores sino como productores críticos de conocimiento. Esta integración resulta especialmente crucial en universidades sudamericanas donde frecuentemente se privilegia la función docente sobre la investigativa, limitando oportunidades de desarrollo profesional integral.

Las Tutorías se presentan como modalidad específica de acompañamiento que caracteriza particularmente la dimensión formativa del rol profesoral universitario. Esta subcategoría enfatiza la función del docente como mentor que guía trayectorias académicas estudiantiles, apoya procesos de inserción en comunidades científicas y facilita transiciones críticas en itinerarios formativos. Las tutorías efectivas requieren disponibilidad temporal, compromiso emocional, capacidad pedagógica diferenciada y generosidad intelectual para compartir conocimientos tácitos acumulados a través de la experiencia. En contextos sudamericanos donde la sobrecarga laboral docente limita frecuentemente el tiempo disponible para acompañamiento personalizado, la institucionalización y valoración adecuada de las funciones tutoriales constituye un desafío pendiente que afecta significativamente la calidad de la formación investigativa estudiantil.

La Innovación se configura como disposición y capacidad para experimentar con aproximaciones novedosas en todas las dimensiones de la práctica académica universitaria.

Esta subcategoría emergente reconoce que los docentes-investigadores competentes no se limitan a reproducir modelos tradicionales heredados, sino que cuestionan rutinas establecidas, exploran alternativas creativas y evalúan sistemáticamente la efectividad de sus innovaciones. La innovación puede manifestarse en estrategias pedagógicas renovadas, en aproximaciones metodológicas originales, en formas inéditas de vinculación con sectores externos o en modelos alternativos de organización académica. En el escenario sudamericano, donde coexisten inercias institucionales conservadoras con demandas sociales de transformación universitaria, la capacidad innovadora docente constituye un recurso estratégico para impulsar cambios necesarios sin perder rigurosidad académica ni pertinencia contextual.

La Orientación emerge como función tutorial ampliada que trasciende el acompañamiento individual para constituirse en una contribución al desarrollo de culturas investigativas institucionales. Esta dimensión reconoce que los docentes universitarios experimentados asumen responsabilidades de orientar no solamente a estudiantes sino también a colegas menos experimentados, facilitando procesos de socialización académica, transmitiendo conocimientos tácitos sobre el funcionamiento de comunidades científicas y modelando prácticas de excelencia investigativa. La orientación efectiva requiere combinar experticia técnica con sensibilidad relacional, autoridad académica con humildad pedagógica y exigencia de estándares con comprensión de limitaciones contextuales. Esta función orientadora resulta particularmente valiosa en instituciones sudamericanas que están fortaleciendo sus capacidades investigativas y requieren liderazgos académicos capaces de guiar procesos de transformación cultural sostenibles.

La Producción Científica constituye la manifestación tangible de las competencias investigativas docentes, materializándose en publicaciones, presentaciones, patentes y otros productos académicos evaluables. Esta subcategoría evidencia que el ejercicio investigativo universitario no se completa hasta que sus resultados se comunican efectivamente a comunidades académicas y audiencias relevantes. Los docentes universitarios productivos demuestran capacidad para sostener ritmos de publicación consistentes, diversificar géneros y canales de difusión, posicionar trabajos en revistas de impacto y acumular

reconocimientos que validan la calidad de sus contribuciones. En el contexto sudamericano, caracterizado por presiones crecientes de productividad, pero también por limitaciones de acceso a recursos bibliográficos, tiempos de dedicación y apoyo institucional, la producción científica representa simultáneamente una aspiración legitimada y un desafío complejo que requiere estrategias contextualizadas de fortalecimiento de capacidades.

Como puede apreciarse, la actividad investigativa se configura como categoría integradora que articula todas las dimensiones previamente analizadas, evidenciando que el ejercicio investigativo del docente universitario constituye una práctica profesional compleja, situada y multifacética. Esta subcategoría reconoce que la investigación académica trasciende la aplicación mecánica de protocolos metodológicos para constituirse en una praxis reflexiva que integra conocimientos disciplinares, habilidades técnicas, valores éticos, sensibilidades contextuales y compromisos sociales.

Los docentes universitarios sudamericanos competentes demuestran capacidad para sostener actividades investigativas significativas a pesar de limitaciones estructurales, articulando creativamente recursos disponibles, construyendo alianzas estratégicas y desarrollando agendas de investigación que balancean rigurosidad académica con pertinencia social. El constructo teórico emergente sobre docentes universitarios ofrece fundamentos conceptuales sólidos para comprender la complejidad de este rol profesional y diseñar políticas institucionales que favorezcan el desarrollo integral de competencias investigativas acordes con desafíos y posibilidades del contexto sudamericano contemporáneo.

## CONCLUSIONES

La interpretación de las competencias investigativas que los docentes universitarios sudamericanos movilizan en su práctica educativa cotidiana ha permitido comprender cómo estas capacidades se actualizan y adaptan contextualmente en el espacio concreto del aula. Los hallazgos revelan que el ejercicio competencial en contextos pedagógicos no constituye una aplicación mecánica de protocolos metodológicos aprendidos en programas formativos, sino una práctica reflexiva y situada que requiere constante adaptación a

particularidades estudiantiles, restricciones institucionales y demandas curriculares específicas. Los docentes investigadores competentes demuestran capacidad metacognitiva para seleccionar, de su repertorio amplio de conocimientos y habilidades investigativas, aquellos elementos más pertinentes para cada situación pedagógica particular.

Esta movilización selectiva implica traducir procesos investigativos complejos en experiencias formativas comprensibles sin simplificaciones que distorsionen la naturaleza genuina de la indagación científica, balancear rigurosidad metodológica con accesibilidad pedagógica para estudiantes con niveles formativos diversos, y adaptar temporalidades investigativas extensas a marcos temporales limitados de cursos semestrales. La interpretación evidencia que esta capacidad de contextualización pedagógica de competencias investigativas constituye en sí misma una competencia sofisticada que distingue a docentes investigadores efectivos de aquellos que dominan metodologías, pero fracasan en hacerlas accesibles formativamente.

Los testimonios interpretados revelan además que los docentes investigadores utilizan sus competencias no solamente para enseñar contenidos sobre investigación sino fundamentalmente para transformar epistemologías estudiantiles y cultivar disposiciones indagativas. Esta dimensión transformadora trasciende la instrucción técnica sobre diseños metodológicos para abordar aspectos más profundos como el cuestionamiento de certezas establecidas, la tolerancia a la ambigüedad inherente a procesos de descubrimiento, la valoración de evidencias sobre opiniones, y el desarrollo de humildad intelectual que reconoce limitaciones del conocimiento propio. Los docentes competentes utilizan sus experiencias investigativas como narrativas pedagógicas que humanizan la ciencia, compartiendo no solamente éxitos publicados sino también fracasos formativos, callejones metodológicos sin salida, interpretaciones iniciales erróneas y procesos iterativos de refinamiento.

Dicha transparencia sobre las realidades no idealizadas de la práctica investigativa resulta particularmente valiosa en contextos sudamericanos donde los estudiantes frecuentemente perciben la investigación como actividad reservada para élites intelectuales inaccesibles. Los hallazgos interpretados evidencian que los docentes investigadores

efectivos desmitifican la producción científica mediante modelamiento explícito de procesos, verbalizaciones de razonamientos durante análisis de datos, invitaciones a estudiantes para participar en decisiones metodológicas, y celebración de contribuciones estudiantiles modestas como pasos legítimos en trayectorias investigativas emergentes. Esta pedagogía de la investigación situada reconoce que el objetivo formativo primordial no es convertir a todos los estudiantes en académicos profesionales sino desarrollar ciudadanos con capacidades críticas para evaluar información, formular preguntas pertinentes y tomar decisiones fundamentadas en contextos profesionales y personales diversos.

La interpretación ha permitido identificar que la utilización de competencias investigativas en la práctica educativa está mediada por concepciones epistemológicas docentes sobre la naturaleza del conocimiento y el aprendizaje. Los informantes cuyas narrativas reflejaban epistemologías constructivistas que conciben el conocimiento como construcción social situada, demostraron mayor capacidad para diseñar experiencias pedagógicas participativas donde estudiantes asumen roles activos en procesos indagativos. En contraste, aquellos con epistemologías más tradicionales que conciben el conocimiento como corpus establecido a transmitir tendían a limitar la investigación en el aula a instrucción sobre metodologías sin involucrar genuinamente a estudiantes en construcción de conocimientos nuevos. Esta mediación epistemológica fundamenta la necesidad de intervenciones formativas que no se limiten a desarrollar destrezas técnicas, sino que aborden reflexivamente concepciones subyacentes sobre qué significa conocer, investigar y aprender.

Los hallazgos interpretados evidencian además que la utilización efectiva de competencias investigativas en contextos pedagógicos requiere condiciones institucionales facilitadoras: flexibilidad curricular que permita incorporar componentes investigativos sin sobrecargar contenidos obligatorios, grupos con tamaños razonables que posibiliten acompañamiento diferenciado, acceso a recursos básicos como bibliotecas actualizadas y herramientas tecnológicas, y sistemas evaluativos que reconozcan y valoren innovaciones pedagógicas. La interpretación cumplida satisfactoriamente revela que las competencias investigativas en la práctica educativa sudamericana se caracterizan por su naturaleza

adaptativa, su intencionalidad transformadora de epistemologías estudiantiles y su dependencia de condiciones contextuales que posibilitan o limitan su actualización efectiva, configurando una dimensión fundamental del constructo teórico que reconoce la inseparabilidad entre conocimientos metodológicos, capacidades pedagógicas y compromisos formativos profundos.

## REFERENCIAS

- Castillo Escobedo, M. T. de J. (2025). Escenarios y desafíos del pensamiento crítico en entornos universitarios. *INNOVACADEMIA*, 1(2), 52–59. <https://doi.org/10.29105/innoacad.v1i2.14>
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Morata.
- Gadamer, H.-G. (2007). *Verdad y método*. Ediciones Sígueme.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Martínez Miguélez, M. (2014). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- Navas López, A. I. . (2025). Formación de competencias investigativas. Una realidad contextual en la educación superior. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(39), 3151–3163. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1109>
- Puche Villalobos, D. (2024). Competencias investigativas: Una nueva forma de gerenciar la educación media general: Research competencies: a new approach to managing general secondary education. *Encuentro Educativo*, 31(2), 393-415. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14263430>.
- Puche Villalobos, D. (2026). Modelos epistemológicos para el desarrollo de competencias investigativas. *Revista De Propuestas Educativas*, 8(16), 77–91. Recuperado a partir de <https://propuestaseducativas.org/index.php/propuestas/article/view/2051>.
- Puche Villalobos, D. J., y Acosta Faneite, S. F. (2025). Modelo para el desarrollo de competencias investigativas en docentes universitarios. *Revista Oratores*, 1(23), 118–145. <https://doi.org/10.37594/oratores.n23.164>.
- Puche, D. (2023). Competencias investigativas de los profesores universitarios en Suramérica. *Revista Dialogos*, (12), 72–91.

<https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i12.1193>.

- Puche-Villalobos, D. J. (2024). Desarrollo de competencias investigativas: Un análisis desde los modelos epistemológicos en la Educación Superior en Latinoamérica. *Revista De La Universidad Del Zulia*, 15(44), 151-176. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13664509>.
- Puche-Villalobos, D. J., & Acosta-Faneite, S. F. (2025). Desarrollo de competencias investigativas en docentes: un enfoque multifactorial. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 9, e9781. <https://doi.org/10.32541/recie.v9.781>.
- Rojas, H., & Méndez, R. (2013). Procesos de formación en investigación en la universidad: ¿Qué le queda a los estudiantes? *Sophia*, 9(1), 53-69.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.
- Stenhouse, L. (1998). *Investigación y desarrollo del curriculum* (4<sup>a</sup> ed.). Morata. (Obra original publicada en 1981).
- Taylor, S. J., Bogdan, R., y DeVault, M. L. (2015). *Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource*. John Wiley & Sons.
- Vezub, L. F. (2005). Ejercer la docencia: Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. En *Tendencias pedagógicas contemporáneas* (pp. 1-18). Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Vital, M. (2015). La investigación en los procesos de enseñanza aprendizaje. *Vida Científica Boletín Científico de la Escuela Preparatoria*. 4,3(6). <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n6/e4.html>.

**Conflicto de interés**

No posee conflictos de intereses.

**Financiamiento**

El artículo no tiene financiamiento

**Declaración de responsabilidad autoral**

Deinny Puche Villalobos: Conceptualización: Curación de datos: Análisis formal: Investigación: Metodología: Gestión del proyecto: Recursos: Supervisión: Validación: Visualización: Redacción – borrador original: Redacción, revisión y edición.

**Editorial**

Red de investigadores científicos de América Latina y el Caribe, número de registro de red ante SENESCYT REG-RED-23-0196, Quito, Ecuador.