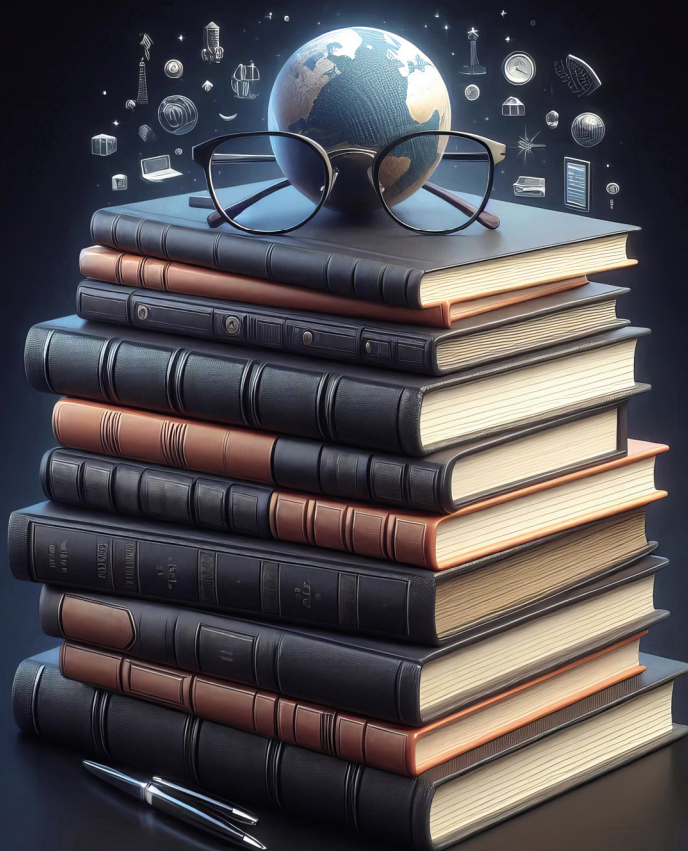


José Clemente Mora Rosales, PhD

# PAISAJE INVESTIGATIVO

Una Mirada desde el Imaginario  
de un Docente Universitario



Universidad  
Indoamérica





# **Paisaje Investigativo**

**Una Mirada desde el Imaginario de un  
Docente Universitario**



# **Paisaje Investigativo**

**Una Mirada desde el Imaginario de un  
Docente Universitario**

José Clemente Mora Rosales, PhD

Fecha de publicación: 15 de octubre del 2024

#### Autoridades

Ing. Saúl Lara, PhD – Canciller

Ing. Luis David Prieto, PhD – Rector

Ing. Janio Jadán, PhD – Vicerrector de Investigación

Lic. Nelly López, PhD – Vicerrectora académica y de vinculación

Ing. Aidé Naranjo, Mg. – Vicerrectora Administrativa y de Aseguramiento de la Calidad

© Autores: José Clemente Mora Rosales<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Posgrado educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Indoamérica, Ambato-Ecuador. Correo: josemora@uti.edu.ec

ISBN: 978-9942-821-92-8

Derecho de autor: QUI-066413

Revisado y aprobado para su publicación por el Comité Editorial de la Universidad Tecnológica Indoamérica (Quito, Ecuador) y por los revisores Dra. Tibisay Lamus (Universidad Estatal de Milagro) y Dr. Diego López (Universidad Técnica de Cotopaxi).

Editor: Ing. Hugo Arias Flores, MBA.

Editorial de la Universidad Tecnológica Indoamérica. Quito – Ecuador.



Queda rigurosamente prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la fotocopia y el tratamiento informático, sin autorización escrita del titular del Copyright, bajo las sanciones previstas por las leyes.

Para citar este libro:

Mora, J. (2024). *Paisaje investigativo. Una mirada desde el imaginario de un docente universitario*. Ambato, Ecuador: Editorial Universidad Tecnológica Indoamérica.

## Índice

<b>Presentación</b> .....	9
---------------------------	---

### **Capítulo I**

Imaginario Docente y el Ejercicio de la Investigación en Educación. Barreras y Creencias de la Praxis Investigativa .....	11
Introducción .....	11
Narrativas del Imaginario Docente y Epistemólogos Vinculantes en la Praxis Investigativ Barreras y Creencias de la Praxis Investigativa.....	20
Hay Camino al Andar .....	37
Barreras y Creencias de la Praxis Investigativa .....	32
Conclusiones .....	48

### **Capítulo II**

Claves Discursivas de la Producción Escrita en Investigación Educativa .....	53
Introducción .....	53
El Texto Académico .....	61
Didáctica de la Escritura .....	72
Conclusiones .....	80

### **Capítulo III**

La Investigación Educativa como Recurso Impulsor de la Calidad Formativa del Docente Universitario .....	87
Introducción .....	87
La Investigación Educativa .....	91



La Investigación Educativa como Recurso .....	98
La Función del Docente Investigador en la Universidad .....	103
Calidad Educativa .....	116
Conclusiones .....	122
Proyecciones Futuras .....	126
<b>Capítulo IV</b>	
Trayectoria del Mapeo Epistémico de la Investigación Cualitativa y sus Orientaciones Metodológicas para la Comprensión de los Fenómenos Socioeducativos .....	129
Introducción .....	129
La Investigación en Contextos Socioeducativos .....	135
Relevancia de las Investigaciones Cualitativas y sus Orientaciones Metodológicas .....	141
Mapeo Epistémico de los Fenómenos Socioeducativos .....	152
Conclusiones .....	159
<b>Referencias</b> .....	162

## Presentación

El libro que presenta el doctor en Ciencias de la Educación, José Clemente Mora Rosales, autor de esta obra, es una invitación a profundizar en el arte de la investigación educativa. Es un llamado motivacional abierto a la comunidad académica, impregnado de narrativa que inicia la apertura del sendero hacia el conocimiento y el descubrimiento de inquietudes de lo que el estudiante o investigador novel, así como el profesorado universitario, encontrarán y experimentarán al sumergirse en la lectura de los cuatro capítulos incluidos.

La obra pretende orientar a estudiantes o investigadores que realizan un trabajo de investigación en los diferentes niveles académicos, donde se pide rigor metodológico, correcta escritura y criticidad, ofreciendo en cada capítulo un avance pormenorizado a otro tema que, si bien está relacionado con el capítulo precedente, es diferente en contenido; esto suma al propósito del producto presentado a la comunidad académica universitaria y atrae al consultor del libro para continuar su lectura. Los capítulos desarrollan dimensiones como el imaginario docente, desde la perspectiva de las barreras y creencias en la praxis investigativa, las claves discursivas diferenciadas de la producción escrita en investigación educativa y como recurso impulsor de la calidad formativa del docente universitario; además, reconoce la trayectoria del mapeo

epistémico de la investigación cualitativa y sus orientaciones metodológicas para la comprensión de los fenómenos socioeducativos.

Así también, se tiene especial cuidado con los criterios que, desde Kant, definen la científicidad y van llevando paulatinamente al acercamiento con los diversos autores, epistemólogos y teóricos que han aportado a la ciencia y a la investigación, induciendo a todo nuevo investigador al manejo y apropiación de ese logo científico, sin pretensiones de alto nivel que lo confunda. La riqueza del esfuerzo sostenido por el autor es constante, producto de las deficiencias y apatías observadas en los diferentes contextos, especialmente para la escritura académica y científica, donde el autor se desempeña como docente-investigador, lo que denota su congruencia en la presentación de cada capítulo, con sus reflexiones y aspectos conclusivos respecto a esta situación. En consecuencia, se aprecia un importante aporte para la investigación educativa, que, con su lectura y aplicación en las instituciones, favorece la trayectoria formativa del estudiante de la región latinoamericana.

**Dra. PhD Yrida Romero de Olívar**  
**Docente-investigadora**  
**Universidad Pedagógica Experimental Libertador**  
**Maracay-Venezuela**

## **Imaginario Docente y el Ejercicio de la Investigación en Educación. Barreras y Creencias de la Praxis Investigativa**

### **Introducción**

Es preciso iniciar este capítulo con lo educativo, ya que este tema se refiere al docente, su imaginario, el ejercicio de la investigación en educación; luego, se discuten las barreras y creencias de la praxis investigativa. La educación debe enaltecer y valorar los saberes en la praxis, de esta manera, se intenta poner de relieve la idea de que el ser humano vive constantemente contrastando y verificando la realidad con el pensamiento, pero esto se basa en la provisionalidad, donde el conocimiento construye un conjunto o serie de relaciones e interacciones. Por esta razón, se va enriqueciendo la investigación en diferentes áreas del saber.

Bajo esta premisa y, desde la asunción de que en diversos países la formación profesional en el ámbito educativo no se ha desarrollado en correspondencia con las necesidades y requerimientos actuales, se hace énfasis en

la necesidad del desarrollo de procesos de actualización, renovación y especialización de los profesionales de la educación. Por tanto, se sugiere emprender acciones para la preparación continua a fin de mejorar la calidad de los servicios educativos mediante el mejor desempeño posible del docente. Palencia (2020) destaca la importancia de completar una buena formación inicial del profesorado en el área de investigación porque esto permitirá ampliar aún más el grupo de docentes investigadores que pueden cambiar y mejorar la práctica en el aula.

En esta perspectiva, la calidad educativa es un concepto que debe arraigarse en el imaginario de los docentes e integrarse al contexto en el que desarrollan sus prácticas pedagógicas, haciendo uso de disertaciones y revelando posturas epistémicas que explican su forma de comprender el mundo, el paradigma desde el cual se afronta al conocimiento y su actitud ante este; asimismo, va reproduciendo las exigencias del orden discursivo en el cual se ubica. Esta es la manera de direccionarse hacia el ejercicio de la investigación educativa sin barreras y eliminando creencias limitantes de la praxis investigativa.

En este sentido, el imaginario docente discurre en los procesos de significados que tienen lugar gracias al lenguaje, el que ayuda a asimilar los elementos de la cultura pedagógica y a ser parte activa de ella. Desde este horizonte, el investigador docente perfila modelos teóricos para trazar y reproducir la realidad de cómo se percibe la naturaleza educativa. Sin embargo, cuando se considera la producción de conocimiento como una actividad de la investigación en educación, esta se asocia con una operación cognitiva adecuada a parámetros científicos, a su

vez, esto conduce a una acción investigadora. Por tanto, el conocimiento es la poiesis intelectual que produce la investigación y, en este sentido, el conocimiento constituye el fin último de la actividad científica (Peña, et al., 2022).

En este orden de ideas, la formación de posgrado es un apoyo esencial en la educación para la producción de nuevos conocimientos e influye en la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Este proceso incluye actividades de investigación encaminadas a superar la perspectiva de formación individual y romper la cultura de aislamiento profesional que reduce las oportunidades de los docentes al confrontar sus propias ideas y prácticas con las de otros educadores (Flores et al., 2021). Así, las creencias y las prácticas asociadas a lo investigativo van transformándose en terreno firme para potenciar la formación docente en referencia a las actitudes, las experiencias y las acciones representadas en las prácticas.

Adicionalmente, la productividad innovadora de los profesionales como generadores del pensamiento creativo y crítico capta el ser investigativo, convirtiéndose en el inicio de toda investigación con su inmenso potencial; de esta manera, al docente le afloran los imaginarios que posee. En este sentido, es necesario destacar que el lenguaje es una herramienta que permite a los investigadores difundir la percepción y apreciaciones desde sus pensamientos, sentimientos y reflexiones, entrelazados en un orden excepcional para el discurso de su investigación.

Asimismo, se concibe un imaginario en tanto reconoce que las personas construyen la realidad social (Berger y Luckmann, 2003) a través de procesos de naturaleza psicológica, social, cultural, política e histórica. La realidad

surge de la mente humana en el flujo de emociones, deseos, creencias, etc., y se institucionaliza en sistemas de significado como el lenguaje, la educación, entre otros, en tanto se constituyen en el resultado de las imágenes mentales y significados de aquellos elementos de la realidad contruidos por los individuos en su interacción periódica.

Si bien la construcción social de la realidad parte del enunciado de Schütz, así como de Berger y Luckmann (2003); estos pensadores son quienes más han explicado el concepto, por tanto, se han convertido en una fuente imprescindible de información sobre el tema y proponen que desde una perspectiva social, la realidad surge como resultado de un proceso dialéctico entre relaciones sociales, costumbres típicas y estructuras sociales. El significado y la naturaleza de esta realidad se comprenden y explican mediante el conocimiento.

Analizando a los autores mencionados, se relaciona su teoría con la investigación en educación desarrollada por Berger y Luckmann (2003), quienes afirman que la realidad está dada (coincidiendo con Schütz) y que podemos conocerla. Según su visión, la realidad ha sido establecida como consecuencia de un proceso dialéctico entre relaciones sociales, hábitos representativos y constituyentes sociales, desde el nivel individual, interpretaciones simbólicas, internalización de roles y formación de identidad. El significado y el carácter de esta realidad son entendidos y explicados a través del conocimiento, y su análisis de este concepto en la vida cotidiana; en este sentido, los autores enfatizan cuatro aspectos del proceso epistemológico: la finalidad, los objetivos, lo temporal y la capacidad de moverse entre espacios diferentes de la realidad. La noción

de objetivación es otro aspecto importante de su teoría, referido a que cuando algo es subjetivo se cambia en señal objetiva; en otras palabras, se ve como real y verdadero por la sociedad generalmente.

Siguiendo el hilo conductor, una debilidad es el proceso formativo de los docentes que lo limitan a la adquisición de conocimientos producidos por otros; esta formación debe llevarse integralmente, lo que implica que los docentes además de ser investigadores deben conocer e identificarse con el contexto en el que desarrollan su acción educativa; de esta manera, podrán producir nuevos conocimientos. En resumen, los aportes de estos autores muestran que la preocupación por definir el acto educativo como un hecho social ha sido así durante siglos. Esta es una teoría sobre la naturaleza de la realidad (pertinencia ontológica) en la fenomenología social de Schütz, con la que propone identificar el mundo social como un espacio (del mundo de la vida) experimentado por individuos con sentido común, quienes hacen interpretaciones en sus relaciones interpersonales cotidianas.

A partir de esta teoría se aborda y percibe el mundo de la vida, mediante la investigación, que gira en torno a una realidad social única donde no se pueden repetir los hechos que ocurren en diferentes momentos de la historia social y personal de un profesor universitario, quien relata todo esto concentrando la atención en su vida diaria desarrollando la práctica académica, en sus vínculos con este contexto como sujeto participante y no como objeto de investigación, por lo que afirma su cultura, valores y creencias que evidencian ser quien es hoy, expresando las nociones del mundo de vida o de la realidad social descrita por Schütz.



Por otra parte, Reyes y Reyes (2022) consideran que todo lo que se comparte, como creencias producto de ideas sociales colectivas, influye en el comportamiento y también es relevante para el campo de la educación. Al concepto de teoría colectiva lo llaman imaginario social, que se constituye como tal en la medida en que es compartido por un grupo social. Un análisis cuidadoso revela que lo que se cree, se piensa y se entiende como conceptos provisionales compartidos por un grupo o comunidad determina, en última instancia, el llamado imaginario social. Este se trata de construcciones mentales (ideas) socialmente compartidas del significado práctico del mundo en el sentido más amplio, predestinadas a transmitir un significado existencial. Sin embargo, el concepto de imaginarios sociales con mayor validez es el de Castoriadis (2013).

Los programas de formación docente carecen de integración sistemática de la investigación; esto debe cambiar para iniciar con una etapa preparatoria a fin de que el profesorado sobresalga primordialmente en este campo, evitando dañar la credibilidad de la investigación educativa; por consiguiente, promover un mejor adiestramiento y que los docentes puedan comprender el valor y significado de ejecutar una investigación y, asimismo, que los académicos entiendan la importancia de la práctica educativa en el nivel universitario.

Por otra parte, el concepto de imaginario social está representado epistemológicamente en la sociología fenomenológica abordada por García y Gómez (2021); con base en esta reflexión y en consonancia específica con el interés que anima esta publicación, se puede inferir que a partir de la identificación de los imaginarios presentes

en un grupo de docentes en torno a sus creencias de la praxis investigativa en su carrera profesional, es posible aprehender cómo están construyendo estas realidades y el sentido que dichos docentes les atribuyen a estos dos aspectos (creencias y praxis investigativa). Así se constituye una importante herramienta analítica para reconocer las postergaciones, transiciones y desplazamientos que contribuyen a crear barreras que impiden avanzar en la formación investigativa experiencial.

En el caso de la profesión docente y su función investigadora, hay que dejar claro que, aunque el imaginario surge como un tema personal, una vez que es compartido y aceptado por la comunidad hasta volverse habitual dentro de un grupo determinado, se vuelve social (García G., 2019). Por tanto, los acuerdos ratificados socialmente permiten a las personas comprender los discursos, las acciones y las interacciones de otros y hacen comprender los suyos propios, tal como lo reseña Castoriadis (2013).

Para cumplir con cualquier investigación propuesta, es fundamental que el docente cuente con competencias comunicativas y domine las habilidades lingüísticas necesarias debido a que es imperativo en todos los ámbitos; esto es muy relevante porque el profesor es un referente comunicativo en los contextos académicos, por tanto, debe cuidar que la producción escrita esté correcta en su composición y uso lingüístico. En este punto, la escritura tiene un potencial cognitivo, puesto que no es solo una vía de comunicación, sino también una herramienta para desarrollar y modificar el propio conocimiento.

En este orden de ideas, existen publicaciones que revelan cómo los investigadores se apropian de los recursos

literarios como la poesía, la ficción, la metáfora y la analogía. En este sentido, las metáforas han despertado interés en diversas áreas a lo largo de los siglos, como los estudios literarios, la psicología, la filosofía, la teoría de la ciencia, la inteligencia artificial y, desde luego, la lingüística. En estos entornos de investigación, se puede observar una constante relacionada con las presuntas diferencias entre el sentido literal y el sentido metafórico.

En líneas generales, el sentido literal se asocia con el producto de una primera lectura, es la interpretación inicial, mientras que el sentido metafórico se considera aquel que debe “buscarse”, especialmente cuando el primero se considera incorrecto o inapropiado para el contexto. Además, existe la idea en el imaginario social de la colectividad que el sentido literal es el exacto y verdadero, propio del discurso científico, en contraposición al sentido metafórico que se percibe como figurado, imaginativo o de dudosa veracidad, propio de la literatura (Hall, 2021).

Además, Evangelista (2021) refiere que “la metáfora es la reconstrucción de un significado, que da pie a crear otro lenguaje, imaginativo e interpretativo” (p. 160). Hay principios y recomendaciones que ofrece la lingüística textual que no pueden resultar ajenos a quienes, después de un largo período de investigación, lectura, observación, toma de notas y entrevistas, han sentido la necesidad de transmitir los resultados por escrito. Al respecto, Moyano (2020) considera que el contexto es un sistema semiótico, es decir, un conjunto estructurado de significados con un nivel de abstracción superior al del lenguaje, que se “realiza” y se expresa a través de él.

Con la intención de abordar algunos aportes epistemológicos sobre el imaginario docente y el ejercicio de la investigación en educación, así como las barreras y creencias de la praxis investigativa, como categorías analíticas mediadoras de la comprensión de sentidos respecto a orientaciones o direccionalidad de la función de investigación, en este acápite del libro, interesa enfatizar la referida reflexión acerca de las relaciones existentes entre imaginario-investigación educativa-barreras-creencias de la praxis investigativa en su estatus de actuación a modo de docente investigador, entendida como disposición subjetiva en este campo disciplinario.

No es posible desarrollarse exitosamente en destrezas investigativas en las universidades sin los fundamentos necesarios en educación básica, porque los docentes ordinarios de este nivel todavía se aferran a la cultura de la educación tradicional, donde al estudiante no se le permite frecuentemente hacer preguntas o cuestionar, lo que constituye una barrera para la investigación. En esta situación, la escuela imposibilita la formación de nuevos investigadores por las creencias que prevalecen. Aunque el término investigación se utiliza en el ámbito académico, su praxis no es una tarea fácil y especialmente importante al momento de formar investigadores. En este sentido, existen muchas debilidades y obstáculos que perjudican la formación profesional y la investigación desde los primeros semestres, entre ellos la falta de los lineamientos metodológicos y la capacitación de los docentes o asesores para orientar a los estudiantes a realizar la investigación.

En estas dimensiones, a saber, el ejercicio de la investigación en educación y las creencias de la praxis investi-

gativa se plantean como la configuración de sentidos, surgida desde el imaginario docente que se ha generado en el proceso interdependiente de producción investigativa y sus barreras, intervenidas por el imaginario que determina su efectividad. Ante esto, Rivera (2023) sostiene que, vista la intención inicial de numerosos docentes de convertir sus proyectos de investigación en una oportunidad efectiva de transformar los entornos escolares, el apoyo que les brindan los programas universitarios se basa, muchas veces, en dos nociones que distorsionan el estatus epistemológico de la investigación educativa, así como el significado de la formación de docentes-investigadores.

### **Narrativas del Imaginario Docente y Epistemólogos Vinculantes en la Praxis Investigativa**

En el marco de la denominada docencia, es meritorio considerar las maneras de actuar frente al conocimiento, específicamente de los individuos responsables de educar y formar a los estudiantes en el contexto social que les ha tocado vivir, en tanto su teleología educativa consiste en la contextualización de las particularidades de la ciencia contemporánea y las tendencias de la época actual, que son coherentes con la formación holística e imaginada a largo plazo. Incluso hoy, la formación continua de los docentes evoluciona desde un modelo “instrumentalizado”, lo que significa que no se les reconoce como creadores de su propio conocimiento, sino que se los guía a través de procesos de “actualización” a medida que se logran avances teóricos por expertos que deben adquirir y luego instrumentar en clase (Rivera, 2023).

En consecuencia, la docencia es una parte importante de la Educación Superior, especialmente en la carrera pedagógica, ello afecta directamente la calidad de los servicios que brindan las universidades. Mejorar la calidad de la educación universitaria requiere de un conocimiento avanzado de las funciones y dinámicas del proceso de aprendizaje en la materia. Los docentes no son solo figuras o actores de las actividades universitarias, sino uno de los actores principales en la formación de los estudiantes y en la construcción de conocimiento, a partir de la investigación.

Por su parte, el aporte de Meneses et al. (2021) para el imaginario en el campo investigativo asume que algunos han propuesto la importancia que tiene el conocimiento del lenguaje como facilitador para apoyar el proceso de aprendizaje, especialmente en el área de investigación, ya que resalta el potencial cognitivo de la lectura y la escritura como herramienta de reflexión sobre contenidos relacionados con las actividades, cursos de formación que aborden el manejo del conocimiento actualizado y especializado de las materias, sus métodos y estrategias, las características físicas, psicológicas y sociales de los estudiantes, la comprensión del conocimiento sobre la diversidad, combinación y uso adecuado de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), vinculado al estudio de las características y posibilidades pedagógicas, la convivencia y la resolución de conflictos, dando paso a una serie de suposiciones respecto al acto investigativo.

En este sentido, los actores educativos poseen sus imaginarios individuales desde la perspectiva fenomenológica, pero no pueden existir por si solas, debido a que son

representaciones en una sociedad desde la alteridad y la intersubjetividad; esta sociedad se encuentra siempre permeada por una institución, en donde se manifiestan tensiones y relaciones de poder, lo cual constituye para Castoriadis (2013) lo histórico social. Desde esta perspectiva, los imaginarios sociales son creaciones de significaciones y de imágenes. El imaginario surge como un problema individual, pero hay que destacar que se vuelve social cuando es compartido y aceptado por la sociedad, hasta el punto de volverse común en grupos específicos.

El concepto de imaginario social se adquiere en los debates de las ciencias sociales y, en particular, de la sociología. En el debate académico, ha logrado hacerse de un espacio en el aula y en el campo, los ejercicios de investigación así lo demuestran. Su estructuración se remonta a autores muy referenciados como Aristóteles o Durkheim, entre otros; además, se posicionó en medio de la polémica que plantea, generando la inconformidad de las posturas teóricas más férreamente ligadas a la tradición empírico-racionalista, lógico-racional o nomotética. El concepto de imaginación social ha tomado un papel importante en el ámbito de los estudios sociales, esencialmente en el entorno moderno; esto hizo posible la revitalización de las controversias teórico-conceptuales y metodológicas que, en un determinado momento de reflexión social, se detuvieron y aparecieron como instrumentos para la interpretación y reconocimiento de la realidad social, primeramente utilizada a nivel individual.

Asimismo, desempeña un papel medular en los debates académicos, que han elegido referentes alternos, modelos más dinámicos, concepciones menos claras y diferentes

para simular las cuestiones filosóficas racionalistas. El imaginario social se encuentra apartado de los paradigmas clásicos que funcionaban jerarquizando el conocimiento. Sin embargo, esta novedosa perspectiva plantea la integración de anomalías, flexibilidad y universalidad.

Asimismo, es importante mencionar a tres autores que se consideran fundamentales en el establecimiento de una discusión teórica básica sobre los imaginarios sociales. El primero es Cornelius Castoriadis, quien dio una variedad de estatus fundacional a la concepción, en el ámbito de las ciencias sociales; los otros dos son Antonio Baeza y Juan Luis Pintos. La visión de Baeza se asocia a la tradición fenomenológica y la de Pintos, con el constructivismo sistémico, además, él manifiesta que los imaginarios sociales son auténticos patrones de transparencia de lo que es, en síntesis, una realidad invisible; no obstante, dichos imaginarios se elevan como genuinas matrices de sentido existencial colectivo. Baeza, en cambio, explica que los imaginarios sociales construyen realidades independientes del precepto ontológico que adopten.

En este sentido, Ramírez (2023) sostiene que las teorías relacionadas con los imaginarios sociales reconocen el análisis profundo de los procesos de construcción identitaria, los discursos y prácticas del espacio universitario, articulándose con otras categorías teóricas de acuerdo con su nivel de abstracción y amplitud. Por lo tanto, comprender los significados que los docentes configuran en torno a diferentes aspectos de la praxis investigativa, es una tarea que requiere de los investigadores, no solo reconocimiento de los fundamentos teóricos de los cuales se



extrae su conceptualización, sino que también encuentren enfoques adecuados para captar su teleología.

Igualmente, Castoriadis (2013) hace suyas las categorías de las dimensiones institucional, lingüística, espacial, histórica y social con la finalidad de construir con Foucault y Bourdieu una red conceptual que permita absorber la complejidad del espacio educativo de la universidad. Así, el paso inicial es concretar el concepto de imaginario social y posicionarlo como un sistema de significado abstracto contenido en las instituciones sociales para determinar la realidad social a través de la reproducción. Son matrices organizadoras de sentido o significados que guían e incluso estructuran la realidad y dan vida a dinámicas sociales particulares. Los imaginarios son constelaciones que conjuntan significados sociales y guían el comportamiento humano a través del sentido. En el ámbito de la educación, se conciben como un esquema de ser, pensar, actuar y decir que dan forma concreta a la vida universitaria.

Adicionalmente, es interesante abordar por qué se considera que los imaginarios pueden ser acertadamente los mediadores entre la docencia y la investigación a fin de alcanzar la comprensión de los significados que estos tienen para la educación y la investigación educativa, como instrumento para romper barreras. Por esto, la categoría 'imaginario docente' se constituye en el camino de inicio para interpretar la realidad a través de la actividad hermenéutica, convirtiéndose así en una herramienta metodológica adecuada en el campo de las ciencias de la educación.

Entonces, el propósito es pasar de la imaginación colectiva del objeto mismo (la investigación) a su utilidad epistémica para comprender la realidad. Los docentes en-

frentan la política oficial mediante el filtro de su identidad profesional, su conocimiento, su sentido de autoeficacia y según las limitaciones del contexto en el que operan.

Siguiendo la trayectoria primigenia de los imaginarios sociales, como grandes constelaciones de símbolos que se organizan a través del lenguaje, estos son transmitidos y reproducidos por medio de los discursos y se captan en el despliegue de toda la formación como docente, que desde sus inicios promueve el dominio lingüístico para comunicarse con sus futuros estudiantes, lo cual conlleva un 'contenedor' de mensajes productos de sus creencias, imágenes experienciales, tradiciones, cultura, valores que constelan en su imaginario individual; esto se evidencia en su narrativa al momento de ejercer su praxis investigativa, en pos de superar los obstáculos y las barreras que, por una semántica limitante, entorpecen acciones en el campo de la investigación. Castoriadis (2013) se refiere al respecto al señalar que esto hace que el análisis de los discursos sea uno de los métodos más reconocidos para estudiar imaginarios sociales (Ramírez, 2023).

Desde esta perspectiva, la práctica social y el discurso dan testimonio del imaginario, pero este siempre requiere que el lenguaje sea sistematizado de manera lógica y coherente. La investigación sobre este aspecto es, por tanto, un examinar de las imágenes como huellas de la acción discursiva, de la figura como depósito de significado, profundizando también otras formas sutiles de creación simbólica; todas son expresiones tangibles del poder del imaginario en la vida social y académica.

Ramírez (2023), especialmente, explicita que el espacio educativo como institución social y contenedora de ima-

ginarios está compuesto por “estructuras referenciales de la organización social en un tiempo-espacio específico, formadoras/reproductoras de significaciones y sentidos; su tarea es precisamente legitimar imaginarios sociales y posteriormente replicarlos” (p. 150).

De esta manera, un imaginario frecuente entre los docentes universitarios es que la enseñanza de la investigación incluida en los planes de estudio es más informativa que formativa; la mayoría de los programas de pregrado ofrecen distintos niveles de capacitación en metodología de la investigación, estadística, diseño e implementación de proyectos, seminarios de redacción, ciencias de la computación, etc., donde la investigación se presenta como recetas en lugar de algo que pueda entenderse, mejorarse o completarse.

La mayoría de las veces, la academia no facilita la creación de espacios en los que todos estos conocimientos puedan integrarse de una manera clara, productiva y amena para el propio estudiante y docente (Lara y Grijalva, 2021). Uno de los principales desafíos en la relación entre la práctica docente y la investigación, como práctica académica, es pensar directamente si la investigación puede enseñarse o si las guías informativas deben diseñarse adecuadamente para cumplir el propósito de la práctica académica. El problema puede describirse como la imposibilidad de enseñar a otra persona el pensamiento científico o, por el contrario, como el nivel de formación técnica que debe incluir quien desarrolla el proceso científico y este no se corresponde con las expectativas pedagógicas que intentan imponerse desde fuera (Vega, 2021).

A través de su formación profesional, las instituciones educativas universitarias influyen en las identidades de los individuos, en cómo entienden los conocimientos adquiridos, en cómo expresan su profesión y en cómo se comportan socialmente a través de sus roles profesionales. Un ejemplo es la importancia que hoy tiene el conocimiento científico, especialmente debido a su arraigo en los sistemas neoliberales. El discurso científico ha sobrevalorado el conocimiento objetivo y, en aras de su gran hegemonía, ha cuestionado despectivamente e incluso excluido otras formas de generación de conocimiento (Ramírez, 2023).

En resumen, se puede concluir que los espacios sociales como las universidades son productores de identidades e imaginarios, y que la identidad profesional como producto de la formación se define como una forma de vida que proporciona un lugar de expresión. También se define como un marco dentro del cual una persona actúa y piensa dentro de la realidad social, por lo que precisa las dinámicas y formas en las que se entiende y practica una profesión particular.

Para revelar algunos fragmentos del imaginario docente acerca de la praxis investigativa, se acude a los reportes de un estudio sistemático realizado por Sánchez (2022) cuyo objetivo se orientó a la comprensión de las interacciones entre estudiantes y profesores en el acto investigativo, en este caso, universitario. Para indagar acerca de los saberes profesionales en la enseñanza de prácticas investigativas, es indispensable que el docente pueda poner de manifiesto sus ideas, fundamentos y razones en las que se basa para actuar.

Durante mi experiencia investigativa, encontré del imaginario docente esta respuesta... “todavía nuestros profe-

sores colegas o no, son muy teóricos... les falta involucrarse con la práctica investigativa...tú no puedes enseñar lo que no practicas...si no eres investigador en el contexto socioeducativo". Otro docente expresa: "Inicialmente, cuando uno está novato en esto, se siguen los modelos de los profesores, la gente que te formó porque bueno para ti son una eminencia y en su momento las investigaciones eran muy positivistas una estructura como lo sabemos, bien marcada allí tanto en el informe como en el procedimiento metodológico, pero, con esto de uno ir profundizando en el estudio filosófico, epistémico y encontrarte con ciertas tendencias que hay por allí, nos damos cuenta de que la investigación no tiene por qué ser tan cuadrada como el positivismo lo plantea.

Tomar como punto de partida experiencias investigativas elaboradas o vivenciada por el docente acerca de problemas educacionales e investigativos, que puedan ser asumidos como tales por los estudiantes, es decir, que puedan ser objeto de estudio que les interesen, estimulen su curiosidad, activen su motivación y desencadenen un proceso que desemboque en la construcción de nuevos conocimientos es una excelente estrategia en la didáctica de la investigación.

Ante la situación planteada, la docencia abarca enfoques diversos y complejos, que van desde los modelos y procesos de formación o profesionalización, hasta las prácticas pedagógicas y didácticas, los actores participantes en este quehacer profesional, las interrelaciones y procesos de comunicación, entre otras cuestiones. El docente es, sin duda, la figura central de la acción educativa, la cual ha sido objeto de diversos estudios. Por un lado, debido a

la importancia histórica que tiene como formador de sujetos críticos y, por otro lado, gracias a la trascendencia del docente como facilitador del aprendizaje.

En consecuencia, los investigadores se identifican con un estilo de pensamiento para abordar situaciones o fenómenos y para percibir, comprender o explicar lo que los rodea. Una investigación exitosa requiere seguir un cierto estilo y adoptar una postura o paradigma científico. Por las consideraciones anteriores, muy pocos docentes desarrollan procesos de investigación sobre su práctica educativa y los aspectos disciplinares relacionados con ella (Reyes y Reyes, 2022), en tanto no promueven aprendizajes significativos y transformación e innovación en sus prácticas docentes, así como el desarrollo de importantes habilidades de aprendizaje en los estudiantes. Por estas razones, cabe enfatizar la importancia de la figura del docente-investigador, las formas bajo las cuales investigan en el aula y los beneficios que esto genera para el proceso de enseñanza- aprendizaje (Munguía y Garduño, 2022).

Entonces, el interés por profundizar en la categoría de imaginario docente, como mediador en la praxis investigativa, implica abordarla como constructo explicativo de los acontecimientos que se suscitan en la investigación educativa y también como herramienta hermenéutica para interpretar los sentidos que los sujetos vivencian. Cada realidad social es, en última instancia, única e irrepetible; por tanto, es enriquecedor estudiar continuamente el imaginario en la educación, analizar sus cambios, escudriñar sus motivaciones e identificar sus evoluciones.

Los imaginarios sociales representan una “gramática”, un sistema de referencia para interpretar la realidad so-

cialmente legítima, que están contruidos intersubjetivamente y determinados históricamente. La imaginación es representativa y el imaginario interpretativo. En resumen, la diferencia fundamental entre ambas radica en el hecho de que la imaginación representa una habilidad humana innata, mientras que el imaginario social simboliza las condiciones y regulaciones externas características de la vida social (García y Gómez, 2021).

Por lo antes descrito, el imaginario docente califica perfectamente en el imaginario social definido y redefinido por diferentes epistemólogos de la cuestión y por numerosos estudiosos del tema con sus grandes aportes investigativos para enriquecer su epistemología. Investigación e intervención social son dos prácticas académicas que circulan con sus propias peculiaridades. La educación en sus diferentes niveles, como parte de la estructura de producción y reproducción del conocimiento, las ha adoptado como elementos de su quehacer.

El imaginario docente, el ejercicio de la investigación en educación, sus barreras y creencias de la praxis investigativa constituyen todo un arquetipo de la complejidad que implican estas nociones, es posible instaurar una demarcación conceptual, como una diferenciación fractálica entre imaginación como proceso psíquico, desde el cual se pueda forjar algo que no ha sido, que no es y no está, considerando imágenes recreadas de lo existente, en el caso de las intencionalidades de ejecutar proyectos educativos que realmente ya vienen “prefabricados”, es decir, los docentes podrían creer que están llevando a cabo una investigación educativa que “no ha sido, no es y no está”.

Adicionalmente, se encuentra el imaginario docente

desde lo socioeducativo, que adjudica una condición a dichas imágenes mediante una “gramática de simbolizaciones” a fin de interpretar la realidad, en tanto puede estar legitimada e instituida o puede ser generativa e instituyente. En síntesis, el imaginario socioeducativo contiene tanto la representación de la imaginación como su interpretación de acuerdo con el contexto histórico-cultural en el que se produce la realidad educativa y social (Reyes y Reyes, 2022).

García y Gómez (2021) señalan que tanto Taylor (2006) como Pintos (1995, 2015), Baeza (2008, 2011), Abric (2001) y Carretero (2001) enfatizan el poder de los imaginarios como categoría heredada del racionalismo, lo que sugiere que el sujeto apunta a ser el responsable de los sentidos que construyen los sujetos y son simbolizados en instituciones sociales, como la familia y la educación. Para Baeza (2008, citado por García y Gómez, 2021), los imaginarios cambian simultáneamente con las condiciones sociales; razón por la cual, existen imaginarios instituidos e instituyentes. Esto representa una lucha constante por imponer una visión hegemónica del mundo para que parezca natural frente a movimientos reales emergentes y arraigados.

Según este autor, los imaginarios sociales matizan las respuestas a los enigmas de la vida social mediante afirmaciones poderosas. Por tanto, la función de los imaginarios sociales es construir de manera convincente la realidad y así mediar entre esta y nuestra percepción de ella. Por lo descrito, es necesario tener presente que los discursos institucionales educativos se convierten en imaginarios. No menos importante son las palabras de Taylor, quien sugiere que:



El imaginario es el modo en que los sujetos imaginan su existencia social, el tipo de relaciones que mantienen unas con otras, el tipo de cosas que ocurren entre ellas, las expectativas que se cumplen habitualmente y las imágenes e ideas normativas más profundas que subyacen a estas expectativas. (p. 37).

En este sentido, la idea de que lo que creemos y compartimos colectivamente, como son nuestros imaginarios sociales, influye en lo que hacemos y tiene implicaciones en el campo de la educación. Tal vez, el pensamiento colectivo como gramática, sea sólido o no, que posea grietas epistémicas o no, impide que tenga un efecto sobre lo que se hace. A este concepto de pensamientos compartidos en colectivo Baeza lo llama imaginario social. En otras palabras, es una construcción mental (ideas) socialmente compartida que es de importancia práctica para el mundo en su sentido más amplio y tiene como objetivo dar significado existencial.

## **Barreras y Creencias de la Praxis Investigativa**

La configuración ontológica de la naturaleza y la realidad humana es compleja; no obstante, la idea del incremento del conocimiento acumulativo, la racionalidad instrumental y el imaginario de que las ciencias puras eran completamente confiables, simplificaron el mundo y justificaron el desplazamiento de las identidades del sur y sus cosmovisiones. La nueva noción de investigación conlleva ciertos matices y significados relativamente 'antiobjetivos' al considerar al ser humano capaz de reflexionar, actuar, gestionar y transformar su realidad.

En efecto, la intervención participativa requiere que los sujetos se autoinvestiguen, participen y se movilicen para transformar su realidad; sin embargo, los conflictos entre las comunidades de investigadores surgen cuando el primer grupo no ha estado expuesto a sus pares de investigación, sus hallazgos, y el segundo grupo permanece confinado a su propio campo de conocimiento, ignorante del conflicto y las cuestiones sociales (Marcelín Alvarado, 2023).

Es necesaria una formación investigadora desde el inicio de la carrera, entendida como una preparación para las tareas investigadoras de la futura profesión, es decir, formar para comprender y aplicar los conocimientos científicos adecuados y, sobre todo, para desarrollar competencias investigativas (Perines, 2020; Esteban Rivera et al., 2021). Así, es fundamental promover la cultura emprendedora, formar adecuadamente a los investigadores y desarrollar centros e instituciones universitarias que realicen investigación científica.

Por este motivo, entre los investigadores ha despertado un especial interés por la práctica de la indagación, que se manifiesta como una actividad interactiva y simbólica, guiada por modelos procedimentales. Por lo tanto, la práctica de la investigación está estrechamente vinculada a las concepciones de la pesquisa y la naturaleza de la ciencia que tienen los profesores universitarios (imaginario docente colectivo). Los métodos de enseñanza del profesor son teóricos y prácticos durante sus sesiones de enseñanza, utilizando una variedad de estrategias para ayudar a los estudiantes a construir y reconstruir significados. Cuando los profesores asumen el constructivismo,

se inquietan por los conceptos, las experiencias, motivaciones y los intereses de sus estudiantes, aspectos que son esenciales para el desarrollo de competencias investigativas (Jacobi et al., 2022).

Las capacidades de investigación no pueden desarrollarse con éxito en las instituciones de Educación Superior, sin contar con una base adecuada en la educación básica ordinaria. En este contexto, se critica a los docentes convencionales de Educación Básica (Palencia, 2020) que aún mantienen el sistema de enseñanza tradicional; un sistema que impide u obstaculiza a los estudiantes para hacer sus propias preguntas respecto al proceso investigativo, frenando el conocimiento. En estas condiciones, las instituciones educativas más conservadoras levantan barreras para la formación de nuevos investigadores.

La palabra investigación se utiliza mucho en las universidades, pero ponerla en práctica, especialmente en la formación de investigadores, no es tarea fácil; de esta forma, se convierte en una barrera en tanto se han suscitado una serie de insuficiencias que han afectado negativamente la formación profesional y a la investigación desde los primeros semestres; entre ellas, la falta de instrucciones metodológicas y de libros de texto para que los tutores o asesores orienten a los estudiantes en el proceso investigativo (Marcelín Alvarado, 2023).

En general, la acción didáctica se centra en la realización de actividades programadas, no en el desarrollo de competencias investigativas de los estudiantes de pregrado y postgrado (Perissé, 2020). En estas condiciones, los estudiantes en el ejercicio investigativo enfrentan muchas dificultades diferentes para identificar y formular pro-

blemas de investigación, analizar los antecedentes de la investigación y construir marcos teóricos. También son notables las dificultades para aplicar las variables y los procedimientos metodológicos en general. Cuando se trata de investigación cualitativa, el problema es aún más grave porque faltan docentes capacitados en teoría y métodos en este proceso de indagación (Perines, 2020; Jacobi et al., 2022).

Esteban Rivera y Bejarano Confalonieri (2022) sostienen que los asesores, muchas veces, no tienen tiempo para un seguimiento adecuado y recomiendan que las universidades instrumenten programas para optimizar la asesoría a los estudiantes. Estas deben incluir, entre otros aspectos, la supervisión de consultores. La labor de los asesores educativos es un paso clave en la práctica investigativa de los estudiantes, su actuación debe ser formativa, permanente y adecuada, desde el inicio de la investigación hasta su término, apoyándolos si es necesario para publicar el informe como meta.

Es preciso destacar que la praxis investigativa de los docentes se corresponde con el imaginario derivado de sus actividades, debido a cómo esto impacta en el estudiantado a todo nivel educativo, especialmente, en la universidad. Las dificultades más comunes que se manifiestan al momento de elaborar una tesis se relacionan con sintetizar la información obtenida, organizarla, estructurarla, expresar oraciones y párrafos, a más de las dificultades económicas. Cuando la universidad no crea condiciones favorables, contribuirá a la formación de ideas desfavorables para la práctica de la investigación como “hacer una tesis es difícil”, “no puedo hacerlo”, “no

se puede investigar”, “la investigación solo se realiza en universidades de prestigio” (Peinado, 2021).

La actitud del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes es muy importante, puede animarlos a explorar y también puede contribuir a que los educandos creen que sus habilidades de investigación son débiles. Por lo tanto, el tutor o asesor necesita actualizarse continuamente en conocimientos y estrategias didácticas para guiar y motivar a sus asesorados en la tarea investigativa (Esteban Rivera y Bejarano Confalonieri, 2021).

Cabe señalar que los docentes en formación no reciben una educación profunda en investigación, sino que en su programa se les asignan cursos de investigación asociados a los métodos y la enseñanza de las ciencias sociales, especialmente, la sociología, más que la educación. Esto tiene graves consecuencias porque no es lo mismo formar un investigador en ciencias administrativas que formarlo en ciencias exactas debido, principalmente, a que los tipos de conocimientos y saberes que definen cada campo científico no son comparables entre sí ni se limitan a un único paradigma científico (Sánchez, 2020).

Lo mismo ocurre con la educación, el cúmulo de saberes pedagógico de los docentes demanda conocimientos y metodologías especiales en investigación educativa y pedagógica (Rivera, 2023), a los que las universidades y sus facultades de educación deben prestar atención y promoverlos. En definitiva, los futuros profesores deben estar preparados para la práctica docente e investigativa en su disciplina, apoyándose en marcos teóricos y metodológicos distintos en tanto proporcionen herramientas

verdaderamente efectivas para su labor como futuros docentes-investigadores.

En este sentido, en los últimos años se han alzado algunas voces a favor de incorporar métodos mixtos (Bagur et al., 2021) y unificar las nuevas tecnologías en la investigación de métodos de enseñanza para los futuros docentes. A pesar de esta situación, la investigación educativa sigue siendo necesaria para la práctica. Por consiguiente, se debe impedir a toda costa que se levanten más barreras a la praxis investigativa del docente. Cuando la investigación pase a formar parte del quehacer pedagógico profesional, los docentes cambiarán sus imaginarios al respecto y podrán adquirir una actitud reflexiva y creativa, mejorarán sus actividades docente-pedagógicas en el aula y se fomentará la eficacia de su trabajo metodológico (Vega, 2021).

### **Hay Camino al Andar**

La conceptualización de “barreras que obstaculizan la investigación” hace referencia, de manera genérica, a los obstáculos que los estudiantes encuentran para aprender y participar en procesos investigativos en cualquier área del conocimiento. Este es un concepto que aún no ha sido terminantemente aclarado en los círculos académicos, presumiéndose de manera notable que las barreras no pueden ser entendidas como estructuras fijas o estables, sino que poseen un carácter dinámico y notoriamente contextual. Aunque es un concepto aceptado, que se utiliza en campos distintos además del educativo, en realidad no existe una definición clara en la literatura especializada.

Esta manera de interpretar las barreras que impiden llevar a cabo investigaciones especialmente en el área educativa, contrasta con la consideración que durante mucho tiempo se mantuvo sobre las características de determinados estudiantes como la causa fundamental de sus dificultades. Contrariamente, en la actualidad, se reconoce que son las políticas, actitudes y prácticas concretas del contexto y los agentes socioeducativos las que esencialmente, dificultan y obstaculizan las posibilidades de realizar investigaciones.

Por tanto, las barreras deben contextualizarse, entendiendo que esto no se limita al contexto inmediato, al propio centro educativo, sino también al contexto más amplio en el que se desarrollan los procesos educativos, como la comunidad o las políticas educativas. Esto implica la necesidad de pensar y observar los obstáculos desde una perspectiva sistémica, desde una perspectiva integrada que incluya su multidimensionalidad que se encuentran en las instituciones educativas y como los estudiantes lo enfrentan. También implica adoptar un enfoque dinámico capaz de capturar su naturaleza vivaz y procesual.

En el sector educativo, las “barreras en la investigación” se enfocan como obstáculos o limitaciones que emergen en el camino de la propia formación académica, imponiendo ciertas condiciones para la plena participación. La idea de barreras también se suele utilizar junto con la idea de palancas de cambio, es decir, diferentes tipos de habilitadores referidos a acciones que se pueden tomar para cambiar el comportamiento de organizaciones y de las personas que la integran para inducir un viraje hacia la promoción de la investigación (Galindo et al., 2022).

No es suficiente con identificar estas acciones, sino que es necesario determinar cuál es su motivación, es decir, cuál es su capacidad para generar cambios significativos en el pensamiento o en la práctica investigativa. Además, es importante señalar que el estilo de pensamiento o forma de pensar de una persona es fundamental en las diferentes etapas de adquisición de nuevos conocimientos en contextos formales e informales. Es ineludible conmutar los paradigmas y enfoques educativos, lo que involucra procesos internos de las instituciones educativas y de sus comunidades que traigan a un cambio deseado, integral y complejo (Muñoz et al., 2021).

En este sentido, Yáñez (2018) refiere que es asumible el hecho lógico de creer en la forma de llevar a cabo una investigación basada en dos componentes básicos: el propio estilo de pensamiento al realizar investigaciones, donde se tiene una manera de ver y representar al mundo; y el tipo de observaciones investigativas que se han realizado en un área científica determinada, donde otros científicos han generado nuevos conocimientos en la misma disciplina o campo del saber, ya que va formando en el investigador una forma de pensamiento transformado, ampliado, potenciado, en lo que algunos estudiosos denominan a su vez el “enfoque epistemológico del investigador”.

Sin embargo, como se mencionó anteriormente, las barreras no son estructuras fijas y no pueden detectarse desde el exterior. Por el contrario, son intangibles y están arraigadas en la cultura, los valores, las actitudes, etc. Por lo tanto, tiene sentido que la investigación identifique procesos que impliquen participación desde dentro y cree procesos de indagación, colaboración y autoanálisis que



permitan abordar las barreras en su complejidad inherente y dinámica. Asimismo, representa una invitación a la reconexión entre investigadores, entrelazada con la realidad que comparten y desafiándolos a comprenderla y transformarla. El panorama actual de la investigación hace necesario, por consiguiente, relacionar los métodos con las evaluaciones individuales y colectivas en la sociedad (Hernández, 2019).

Con el propósito de consolidar lo planteado, el trabajo en red es necesario para la indagación colaborativa. Esta metodología conjetura la alineación y el fortalecimiento de comunidades de aprendizaje y su propósito es desarrollar proyectos transformadores que accedan a afrontar los desafíos que se exteriorizan en las instituciones educativas (Pino y Ahumada, 2022). Desde esta perspectiva, que puede ser un dilema entre investigadores acerca del análisis de barreras, su camino metódico es estar más enfocadas a crear procesos que permitan a las comunidades de estudiantes y profesores analizar de una manera más inductiva y auténtica, conectada y relacionada con la práctica misma, el contexto y las limitaciones que frenan determinados desarrollos investigativos desde la docencia.

Esto incluye proponer y explorar un modelo más cercano a la investigación y reflexionar sobre la propia situación para identificar fortalezas, debilidades y, en si el caso lo amerita, detectar la necesidad de cambio. Por tanto, el objetivo final es buscar e iniciar acciones positivas y colaborativas hacia la investigación. El camino recorrido y por recorrer al hacer investigación es metódico, pues conduce a la adquisición de conocimientos que se configuran en un proceso altamente sofisticado de interacción entre

estímulos sensoriales y toda la naturaleza interior que incluye los valores, intereses, las creencias, emociones, miedos, etc. Como resultado, los sujetos que investigan reconocen las situaciones problemáticas que surgen en la realidad donde actúan, hacen sugerencias y buscan soluciones, manteniendo siempre un comportamiento crítico, reflexivo y sensible.

Indudablemente, es un proceso que procura cumplir con ciertos principios considerados fundamentales (carácter procesual, dinámico, inductivo, colaborativo) para abordar, comprender y superar los obstáculos relacionados con la labor de investigación. Es importante apoyarse mutuamente en la creación de lo que se podría denominar “comunidades de práctica o núcleos de investigación” o “comunidades de investigadores académicos”, cada uno con sus líneas de investigación contentivas de proyectos, tanto de estudiantes como de docentes. Estas comunidades se pueden definir como grupos de expertos y principiantes que expresan un interés común en un tema particular de interés investigativo, planean aprender y avanzar en sus conocimientos compartiendo sus prácticas e interactuando regular y permanentemente.

Estas comunidades desarrollan metodologías de trabajo basadas en la colaboración y el uso de procesos reflexivos y dialógicos para sus acciones y prácticas. Además, requieren de un compromiso colectivo con un objetivo común y apoyo mutuo entre sus miembros, que facilite el aprendizaje y desarrollo del grupo y, por extensión, de la institución. Estos son los fundamentos del análisis, la innovación y el cambio, a medida que los profesionales se ayudan mutuamente a cuestionar e investigar sus prácti-

cas, improvisar y adaptarse a nuevas situaciones, para ir más allá de los límites de la “práctica establecida”. Vistos desde la perspectiva crítica y comprometida que exige la equidad en la educación, estos representan una plataforma muy interesante de trabajo y mejora en las instituciones educativas.

Estos también son espacios trascendentales y significativos para el análisis, la innovación y el cambio, debido a que los docentes y estudiantes se ayudan mutuamente al cuestionar sus prácticas, investigar, organizar y adaptarse a nuevas situaciones para superar los límites de las prácticas establecidas.

A fin de articular este compromiso de aprendizaje colaborativo dentro de una comunidad docente, se han descrito y desarrollado diversas modalidades de interacción (Palencia, 2020) para resaltar y sistematizar la forma e incluso la estructura del intercambio entre los docentes participantes de la comunidad (Sánchez, 2020). En este caso, se ha venido utilizando un tipo de diálogo participativo denominado “conversaciones de aprendizaje” propuesta desde 1998 por David Kolb, porque ofrece la posibilidad de desarrollar un proceso orientado a la reflexión. Las conversaciones de aprendizaje son un método de trabajo que induce la creación de conocimiento mediante el desarrollo y puesta en práctica de diálogos grupales que ayudan a los participantes a reflexionar constructivamente sobre su propia práctica.

Vista de esta manera, la investigación es parte de un proceso participativo crítico que se formula y estructura paso a paso, desde los centros educativos hasta la comunidad local, en su contexto se incluyen diferentes niveles

de participación a los que se han sumado los diversos actores involucrados en la labor investigativa. Para mejorar la calidad de la práctica educativa, los profesores realizan investigaciones sobre los estudiantes; para mejorar su desempeño académico, donde participan en procesos de observación y reflexión, cuentan historias narrativas o autobiográficas y proponen innovaciones e intervenciones (Flores et al., 2021; García et al., 2021). Estos procesos investigativos se realizan de forma individual o colaborativa con la participación de otros docentes, profesores universitarios o investigadores.

Desde esta perspectiva, el desafío de la educación es, en primer lugar, fomentar un espíritu de investigación y trabajo en equipo y, en segundo lugar, el reto es provocar un sentido de innovación y confianza. De esta manera, las actividades de investigación y enseñar a investigar están estrechamente relacionadas. Ciertamente, sin obviar la necesidad de una investigación que contribuya al futuro de la humanidad y, en última instancia, a su desarrollo (Norman et al., 2020), es decir, partiendo del problema con un estudio aproximado del fenómeno, se puede encontrar su solución desde varios modelos epistémicos, a más de que se puede hacer un recorrido por los métodos de estudio de cada modelo, como elementos integrales de la vida del ser humano, y eso produce que constantemente se haga preguntas y cuestiones; esto implica comprender que el proceso de investigación genera nuevos conocimientos a través de la exploración, reflexión y deliberación constante sobre el mundo que nos rodea.

En este orden de ideas, Sánchez (2020) aduce que la investigación propiamente dicha no parece formar parte

de la práctica docente en el nivel educativo de Educación Básica, debido a que solo se dedica a la tarea de cumplir la función casi instrumental de la instrucción, asignada por el Estado por medios normativos. Sin embargo, dado que en los niveles educativos de básica y secundaria, los docentes están consustanciados en ir más allá de un rol de formación académica, al incorporar prácticas que se consideran centrales para la actividad intelectual, especialmente de investigación, el papel del docente se ha inclinado más a producir investigaciones de problemáticas sobre el entorno escolar.

A pesar de ser temas de investigación interesantes, desafortunadamente de manera inexacta, promueve percepciones que los aíslan de la comunidad científica, al generarse un imaginario de la práctica investigativa del docente como de baja producción científica, pues resulta que se convierten en académicos o intelectuales sin ser reconocidos como investigadores, considerando que las acciones realizadas sobre grupos o colectivos comunitarios, las cuales conducen a transformaciones y cambios, son intervenciones sociales para quienes tienen ese imaginario. Por supuesto, desde esta perspectiva, la práctica tradicional en el aula parece ser un ejercicio de intervención social.

En consecuencia, para brindar herramientas teóricas y metodológicas que permitan desarrollar ventajosas prácticas docentes y realizar cambios beneficiosos en el currículo de los programas de formación docente, es necesario comprender cómo los futuros docentes piensan sobre la pedagogía y sobre el manejo de sus sentimientos hacia esta disciplina y su enseñanza, ya que dichos elementos

son indispensables y favorecerían la intervención adecuada su praxis (Ruiz y Gallego, 2024).

Efectivamente, la distinción de que existe una brecha entre la investigación y la intervención social en educación es un fragmento del imaginario, en tanto ha creado una serie de desventajas sobre lo que es y lo que se hace en la investigación educativa, lo que podría haber ocasionado en algunos niveles educativos una disminución en el trabajo investigativo de los docentes, dejándolos en muchos casos excluidos de los ámbitos de investigación, al confrontar el planteamiento de algunos fragmentos del imaginario colectivo o individual en ciertos ambientes académicos acerca de la condición ‘se es docente o se es investigador educativo, pero no ambos a la vez’, sumergiéndonos en el túnel de la valoración profesional (se valora a los investigadores y se devalúa a los docentes, además si son docentes de primaria y secundaria, más si se trata de una escuela pública), y en última instancia, se desgasta el sistema educativo bajo estas premisas obstaculizadoras para la investigación (Escribano, 2021).

Esto quiere decir que existe una dicotomía entre investigación educativa e investigación pedagógica (investigación e intervención). Esto debe ser tomado en cuenta para potenciar desde las universidades formadoras de docentes la formación en investigación. En otras palabras, el estudio de un problema es su solución basada en la praxis educativa o de aula, lo cual va indicando el valor del conocimiento que reside en la práctica. El pragmatismo busca brindar soluciones necesarias y versadas al momento de la investigación, utilizando materiales que estén al alcance del docente investigador. Este modelo surge de la necesi-

dad de los individuos y de la sociedad de soluciones rápidas, tal y como se requiere en la investigación educativa, desentrañar la praxis de la formación que lleva a cabo el docente para cambiar y transformar el camino de la calidad educativa.

Desde esta óptica, el arraigo en el concepto tradicional de la investigación en educación, continúa siendo el trascendental obstáculo para la orientación de este ámbito del conocimiento, hacia distintos enfoques teóricos y metodológicos, como un dominio necesario e indispensable para la preparación de los futuros docentes. Esto confirma los resultados de estudios previos (Torres et al., 2020; Correa y Moran, 2022). Los cambios sociales en curso y acelerados que se están produciendo actualmente están impactando la educación y requieren que los docentes adquieran herramientas para adaptarse a las necesidades educativas cambiantes (García-Herrero et al., 2024).

Si se tiene en cuenta que cada persona es de alguna manera un fragmento caminante de la red de ideas sociales en la que vive, el imaginario es un magma, un flujo abierto, un lujo de intersubjetividades y significados que conectan recursivamente entre lo individual y lo social, por lo que resulta difícil establecer su reconstrucción en su conjunto (Castoriadis, 2013). Los imaginarios sociales son mecanismos de carácter social, político, cultural e histórico, realidades instauradas en la psiquis humana que surgen desde las emociones, los deseos, las creencias, entre otras, y se institucionaliza a nivel social a través de medios de significado tales como el lenguaje, la religión, el derecho y la educación, entre otros.

De esta manera, Reyes y Reyes (2022) sostienen que este imaginario se compone como tal, en tanto sea compartido por un grupo social. Luego de un análisis detenido, se puede ver que lo que se cree, se piensa y se entiende como un concepto temporal compartido por un grupo o comunidad define lo que se conoce como imaginario social. Este aspecto es relevante porque permite comprender la teoría social colectiva, en definitiva, qué acuerdos, ideas, conceptos comparte una determinada comunidad sobre algo, un tema, unos valores, procedimientos, métodos, unas formas de actuar, etc., que creen juntos en algo.

En el imaginario colectivo del docente universitario, rondan imágenes acerca de estudiantes y educadores lectores que están involucrados en una variedad de temas socioeducativos y es importante ofrecerles más realce acerca de los enfoques investigativos sólidos para abordar los problemas específicos de su campo de estudio y trabajo, respectivamente; introduciéndolos en el campo de lo explicativo, comprensivo y emancipador que brinda la investigación para situaciones en entornos educativos. Se ha considerado orientar, tomando ideas fuerza, que provengan de realidades nacionales, lo cual guiaría la creación y sistematización académica de conocimientos propios que tengan en cuenta la investigación como herramienta que le ayudará en su proceso investigativo.



## Conclusiones

Este capítulo expone una serie de consideraciones importantes para discutir las en el ámbito académico de los docentes, en todos los niveles educativos y en compañía del claustro de investigadores consolidados; que con su experticia pueda ofrecer mejores opciones de esclarecimiento acerca del imaginario docente y el ejercicio de la investigación en educación, con sus barreras y creencias de la praxis investigativa.

Existe una serie de mitos, creencias, imaginarios sociales que son los que mediatizan la labor docente, una manera de pensar, hacer y alojar la investigación de la educación desde lo educativo. En este ambiente, se ha instalado la percepción de que la investigación es muy compleja, algunas de ellas giran en torno a que surgen, principalmente, de emociones como el aburrimiento, enojo, la ansiedad, tristeza y el miedo. Estas emociones representan, tanto para estudiantes como para profesores, una fuente de incertidumbres para el avance en el desarrollo de la investigación que, incluso, puede ocasionar la pérdida de proyectos investigativos, de asignaturas con patrones prosódicos que van a activar el sistema de estrés, provocando en algunos casos una cadena de sucesos que van obstaculizando los procesos formativos e investigativos.

En este contexto, las interacciones se convierten en obstáculos para el aprendizaje, en la medida en que crean una atmósfera tensa, conflictiva y tóxica en el aula. Un ambiente de aula tóxico es aquel en el que hay una clara percepción de injusticia, falta de reconocimiento, superioridad crítica, sentimiento de invisibilidad; desconocimiento

de modelos epistémicos para hacer investigaciones de manera científica, arbitrariedad de reglas, no se respeta su percepción de la realidad, persiste el individualismo y autoritarismo, demasiados obstáculos para el desarrollo personal y profesional del docente.

Adicionalmente, la apertura a la diversidad investigativa requiere que los docentes aprendan a reconocer que las personas construyen realidades sociales o imaginarios sociales, a través de diferentes visiones del mundo y que tienen la capacidad de transformarlas y cambiarlas cuando se distancian del sentido de vida de los sujetos o de su visión y misión en el ámbito de la educación.

En esta perspectiva, los docentes tienen un papel clave porque tienen acceso al discurso público, en la medida en que presentan a un gran número de personas, si la toman como herramienta de impulso en su carrera profesional, como una manera de actuar, una manera de pensar, de cómo contactar, de cómo hablar. Es imperativo que los docentes diferencien con base lo científico, lo que es investigación educativa e investigación en educación para eliminar uno de los factores presenciales del imaginario colectivo o individual acerca de sus fortalezas en investigación.

El aspecto más importante de la investigación es integrar el imaginario del docente en cada actividad realizada en el proceso de aprendizaje, crear un estilo educativo sobre la base de un método de enseñanza, en el que el docente y los educandos determinen sus propios caminos de aprendizaje, así como también, presentar sugerencias y proyectos que introduzcan nuevas formas de aprendizaje.

Por lo tanto, al considerar la necesidad de brindar una perspectiva diferente, es necesaria una investigación para generar conciencia, a fin de mejorar las prácticas docentes en educación y ayudar a los educadores en general a que tengan otra visión de la investigación, además de mostrar cuál es la relación entre sus roles y sus funciones sobre lo que se está construyendo. El docente utiliza algunos discursos y expresiones durante su práctica, en un paisaje epistémico sobre las formas de entender el mundo. El paradigma donde el conocimiento se encuentra con la actitud, indica cómo se representan las peticiones del orden discursivo en el que se ubica. El educando se alista en un lugar especial, donde recibe claramente la cultura de la sociedad en la que vive, también encuentra nuevos valores y diferentes maneras de mirar el mundo, lo que le permite ampliar la base de conocimientos y las aportaciones del modelo de interacción y control social.

Lo imaginario está asociado con los pensamientos, la imaginación y las imágenes; esto da como resultado la creatividad individual y colectiva, que se refiere a la interacción continua que las personas experimentan desde su propia perspectiva, en realidad surge de una lucha interna entre su creación y su impresión del grupo que tuvieron relaciones directas o indirectas.

Adicionalmente, las directrices constructivistas de los imaginarios son el producto de las construcciones y deconstrucciones imaginarias, que difunden las representaciones de una realidad externa. Entonces, existen muchas realidades debido a esquemas de inteligibilidad social, lo que se va formando y reformando en los resquicios de la experiencia cotidiana.

El ejercicio docente en todo nivel de formación está permeado indistintamente por los influjos de su entorno y de la educación recibida. En consecuencia, en la entidad donde trabaja se genera un contexto específico que le estampan unas características auténticas de la cultura institucional que, en cierta medida, disponen o definen su servicio docente. En algunos casos, el educador interioriza a tal nivel el sello institucional que se mimetiza, accede a su condición personal y genera imaginarios en colectivo. Los imaginarios sociales son puntualizados como la serie de imágenes mentales por las cuales un individuo, una sociedad, establece y enuncia simbólicamente sus valores existenciales y su interpretación del mundo

En resumen, una invitación especial a los futuros docentes y a los docentes en ejercicio, sin importar los años de servicio, a prepararse para llevar a cabo su práctica pedagógica y su investigación en su campo disciplinar, utilizando una variedad de marcos teóricos y metodológicos que proporcionen herramientas verdaderamente efectivas para su trabajo como docentes investigadores.



# **Claves Discursivas de la Producción Escrita en Investigación Educativa**

## **Introducción**

La producción de textos escritos representa tareas cognitivas que involucran un grado significativo de complejidad, ya que en su desarrollo intervienen numerosos procesos, por lo tanto, se logran a través de la práctica asidua y no por medio del aprendizaje periódico de palabras o reglas ortográficas y gramaticales. En este sentido, se puede decir con propiedad que se aprende a escribir escribiendo, a partir de textos terminados que transmiten mensajes, no de palabras individuales sacadas de contexto.

Así, es apropiado considerar los instrumentos que se han utilizado para evaluar la escritura como una habilidad compleja, ajustada por muchas otras habilidades que involucran conocimientos y saberes plasmados en diferentes dimensiones del lenguaje, lo que representa un gran desafío. Una característica importante de las rúbricas analíticas es que posibilitan identificar y distinguir criterios de calidad para valorar el producto escrito, teniendo

en cuenta diferentes niveles de méritos (Alvarado et al., 2023). En nuestra realidad, las estrategias de escritura, en cuanto a producción de textos, son muy importantes porque permiten un proceso comunicativo exitoso, aprovechando muchas oportunidades en el medio educativo, la vida social, la parte laboral, entre otros espacios.

En este orden de ideas, Almansa et al. (2019), como investigadoras, precisan la maestría discursiva como un proceso complejo, en el que se alcanza a ver la ejecución general de los estudiantes en tareas de comprensión, análisis y construcción de textos orales y escritos de diversos tipos, estableciendo correspondencias con el entorno, asumiendo el referente y el contexto en el que se lleva a cabo lo que se escribe, el destinatario, las intenciones y los propósitos para los cuales se escribe, es decir, tener en claro la finalidad que se persigue con lo que se expresa.

Adicionalmente, la competencia discursiva se considera una de las subhabilidades de la capacidad comunicativa y está relacionada con la lingüística, la pragmática, lo paralingüístico, la kinestésica, la semántica y la sociolingüística. Así también, está vinculada al contexto donde se habla o se escribe; al destinatario; la determinación; al fin que persigue; al receptor a quien va destinado el discurso; a la constitución de las ideas y tipos de texto, cuidando las normas de uso del lenguaje y las clases sociales. Por consiguiente, es evidente que el trabajo del docente universitario es muy difícil para asegurar este proceso de desarrollo de tal suficiencia o facultad.

Varios autores han mencionado los requisitos del discurso que se exigen en la docencia universitaria, especialmente, a nivel de pregrado (Zambrano, Cantos, y Caballero, 2020;

Kloss y Muñoz, 2022; González A. , 2021; León, Aguiar, y Domínguez, 2023) en lo que se designa como alfabetización académica especializada de nivel superior, encontrando una variedad de ejercicios discursivos, habilidades de comunicación en diversas disciplinas del saber; uso del lenguaje en contextos académicos y profesionales de carrera, prácticas de alfabetización académica o también designada como literacidad.

Cabe clarificar que las denominaciones anteriores hacen referencia a un campo de estudio distinto a la alfabetización que, por lo general, se asocia al proceso de aprender a leer y escribir en la escuela o durante la formación inicial. De acuerdo con esto, el foco de la alfabetización está en el trabajo educativo, las características de la práctica docente y las interacciones en el aula en torno a la comprensión y producción de textos (Moreno, 2019).

Por consiguiente, en el proceso formativo de Educación Superior es necesario complementar la formación lingüístico-literaria con otras nociones, encaminadas a fortalecer la formación general (Castillo, 2021), lo que en realidad se logra de manera específica. El análisis del discurso permite realizarla de manera integrada partiendo del acopio de conocimientos adquiridos, los cuales han aportado las diferentes disciplinas de la Lingüística del plan de estudio desde una perspectiva interdisciplinar, con conocimientos aportados por el resto de asignaturas de la práctica curricular; además, con un diseño interdisciplinario que adiciona también conocimientos personales en los que los procesos cognitivos y sociales juegan su papel, contribuyendo a la transdisciplinariedad.



En primer lugar, es importante enfatizar la comprensión del texto como base para integrar este conocimiento con un apoyo interdisciplinario basado en el diagnóstico. Lo que identifica al discurso como un todo es su coherencia y, para ello, es necesario que todas sus ideas estén enlazadas entre sí. Esto significa tener una progresión adecuada del tema para asegurar que cada proposición englobe un elemento que se repita y otro elemento que aporte información nueva. En cada fragmento de texto, se puede distinguir los subtemas presentes, entendidos como sus componentes (León et al., 2023).

Asimismo, organizar las distintas partes desde un punto de vista informativo, jerárquico y según el tipo de discurso, ayuda a apreciar la coherencia lineal, es decir, la relación semántica entre oraciones en una secuencia. La coherencia pragmática ocurre cuando los actos de habla corresponden al contexto en el que ocurren. Esto implica la elaboración e interpretación del significado de un texto en relación con su función dentro del ámbito de la actividad humana. Es decir, la significación global de un texto también está determinada por cómo funciona dentro de la sociedad, los propósitos perseguidos por el remitente que lo escribió y la capacidad del receptor para reconocer esta intencionalidad.

En los estudios de posgrado, la escritura está asociada al conocimiento especializado de cada disciplina y a las convenciones de escritura y redacción de los productos de esta etapa de la educación (artículos que requieren indexación, disertaciones, tesis, informes técnicos). Además, la escritura requiere que los estudiantes, en este nivel formativo, piensen en cómo presentar una propuesta que sea

autónoma, pero respaldada por un apoyo teórico, relevante y creíble, así como por fuentes clásicas establecidas. Las debilidades deben manejarse de acuerdo con la comunidad discursiva en la que se orienta y espera insertarse.

Por lo tanto, los estudiantes de posgrado tienen que desplegar estrategias de persistencia para construir escritos, ya que esta es la única forma de obtener el reconocimiento de determinadas carreras; además, en los estudios de posgrado, el trabajo académico se caracteriza por una marcada complejidad, tanto conceptual como discursiva, lo que implica que los estudiantes enfrenten nuevos desafíos como prácticas reales de escritura, así como también, conceptualizan y desarrollan marcos teóricos sólidos. En consecuencia, escribir en ámbitos de la Educación Superior es una actividad compleja que plantea grandes retos a los estudiantes, diferentes de los encontrados en la educación anterior (Giraldo, 2020).

En general, los estudiantes ingresan al posgrado y al pregrado con poca experiencia y muchas ideas preconcebidas sobre la construcción de la escritura académica, por ejemplo, creer que en la investigación solo hay una forma correcta y rigurosa de escribir; de esta manera, se da por hecho que el talento es innato en este asunto o, tal vez, pensar que la escritura eficaz es propiedad de unos pocos o, por el contrario, que escribir la tesis o trabajo de titulación o de grado se hace en el último momento y “de una sola vez”.

En el primer caso, esto dificulta la fluidez del texto y, en el segundo, la producción del texto es altamente fastuosa y vacía, bajo la premisa de que la producción del texto implica despejar ciertos datos, poner comillas dentro de co-

millas o parafrasear y no requiere borradores, revisiones o reescrituras. Estos dos extremos representan por qué los estudiantes, finalmente, no logran escribir o desisten de completar su título.

En el tejido universitario, se supone que los estudiantes entrantes tienen un nivel consistente y aceptable de dominio en las habilidades académicas básicas de lectura y escritura. Se presume que los candidatos han realizado ejercicios de comprensión lectora y escritura de textos en sus respectivas disciplinas formativas, donde han aplicado normas y estándares canónicos para la escritura formal y son apropiados para participar en comunidades de práctica académica de Educación Superior. Sin embargo, esta percepción es inexacta porque la competencia en lectura y escritura no alcanza un nivel de aprendizaje satisfactorio en ciclos posteriores de la formación básica (Lobato Osorio, 2019; Errázuriz, 2019).

En palabras de Nadal et al (2021), las actividades discursivas implican la realización de tareas relacionadas con la lectura de diversas fuentes, donde es esencial integrar y sintetizar la información para crear una perspectiva general plasmada en un nuevo texto; estas tareas se pueden conceptualizar como actividades de síntesis discursiva. Para llevar a cabo esta producción, los estudiantes deben seleccionar y organizar información relevante de varios textos con un propósito específico, así se genera un texto con una estructura única, distinta a las fuentes de referencia. Este enfoque implica que los estudiantes leen con la intención de producir textos propios, escribiendo a partir y con base en lo leído, alternando de manera continua los roles de lector y escritor (List, 2020). La alternancia de

roles, que implica el uso conjunto y recurrente de los procesos de lectura y escritura, representa el potencial epistémico fundamental de este tipo de tarea.

Entonces, la coherencia formal se llama cohesión y se puntualiza mediante dispositivos léxicos y gramaticales, llamados recursos de coherencia, como pronombres, conjunciones y adverbios (Cuevas, 2019). Esto se refiere a un vínculo lineal en el texto que guía al destinatario en el proceso de la asimilación e interpretación del discurso. Es una propiedad puramente textual que consta de elementos gramaticales, léxicos y gráficos (Schere, 2020).

Desde esta óptica, se dice que un texto es coherente si es discernible el desarrollo de proposiciones lógicas, es decir, si la oración está estrechamente relacionada con relaciones lógico-semánticas. En otras palabras, la coherencia es una macroestructura semántica del texto. Esto satisface la intertextualidad o el principio de la textualidad, el que consiste en un cierto tipo de asociación conceptual o formal de un texto con otro. Gutiérrez (2022) sustenta que la intertextualidad presupone una demanda intencional y consciente de un texto a otro, lo que ocasiona un proceso de descontextualización del texto anterior y recontextualización en el nuevo texto, dando lugar a nuevos significados epistémicos de este tipo de tarea.

De manera que redactar, a partir de fuentes, es un elemento cardinal de la comunicación científica y la validación del conocimiento en el contexto de la realización de una formación especializada. De hecho, en las últimas décadas ha habido cada vez un mayor interés en la investigación sobre cómo los autores informan sobre sus conocimientos y utilizan las estrategias de escenario de calidad

necesarias para completar una carrera. En este sentido, muchos autores han estudiado formas de construir conocimiento a partir de la interacción de la propia voz, con las voces de los demás y la modificación en las estructuras disciplinarias de autoría (Romero, 2020).

En otro orden de ideas, los criterios se relacionan con la idoneidad para el propósito, la coherencia, la cohesión, las convenciones ortográficas (puntuación), el desarrollo de ideas y el vocabulario. Definitivamente, un artículo científico es un tipo de texto que persigue comunicar intencionalmente la información de una manera efectiva y coherente, además de estar cohesionado y adaptarse al contexto (Delgado, 2020). Estos son consistentes con la literatura sobre predictores de la calidad de la escritura, porque ayudan a explicar las relaciones entre las actividades y, por lo tanto, guían la instrucción de la escritura.

Asimismo, otras investigaciones han localizado diferentes criterios como desarrollo de ideas, organización, construcción de oraciones, elección de palabras y voz (Moreno, 2019); los criterios de cohesión local fueron desarrollados por Giani (2023), así como utilizar las habilidades y recursos del lenguaje académico (Figuroa et al., 2019) en tanto se amoldan a situaciones de comunicación, cohesión, coherencia, estructura, puntuación y complejidad sintáctica.

Sin embargo, diferentes enfoques teóricos del proceso de escritura determinan los tipos de textos que enseñamos, los métodos de preparación que utilizamos y cómo presentamos los textos a los estudiantes. Los enfoques son diversos y, además, en algunos casos tienen nombres similares, mientras que al final nos encontramos ante un

mismo paradigma. Por eso, no existe consenso sobre ciertos códigos para realizar la evaluación de la producción de textos que pondere su calidad.

En atención a lo que hasta este punto se ha descrito, es preciso apuntar algunas claves necesarias e importantes para utilizar correctamente el discurso de una producción escrita en investigación educativa, sin desmeritar lo que se ha referenciado. Este tema se enfocará en algunas aristas que se requieren para la mejor comprensión de este recurso escritural a fin de enriquecer lo académico, en cuanto a la productividad de textos para la comunidad universitaria.

## **El Texto Académico**

La producción de textos escritos es un desafío fundamental que los estudiantes deben afrontar y, en gran medida, responsable del éxito individual, tanto en la vida académica como profesional. Ramos y Carrión (2021) relatan que, en América Latina, las principales falencias de los estudiantes se evidencian en el uso de palabras de conexión (conectores), referencias y signos de puntuación, lo que lleva a la producción de textos argumentativos en un nivel defectuoso.

Como parte de un enfoque comunicativo, el objetivo de desarrollar habilidades de discernimiento y producción de textos es construir significado, lo que incluye ir más allá de las nociones convencionales de competencia lingüística o gramatical porque en el espacio de la educación formal es necesario desarrollar la competencia argumentativa, utilizando formas didácticas para que los estudiantes utilicen

información basada en sustentos, ensayos y comprobaciones. Los redactores competentes despliegan una amplia gama de actividades metacognitivas durante el proceso de escritura, a más de que presentan el trabajo pensando en los lectores, la función comunicativa y el contexto.

Desde otro punto de vista, la comunicación lingüística basada en el análisis del discurso, en cualquier campo, requiere ante todo el reconocimiento de toda narración como parte de la interacción y su producción es un acto social. En este contexto, el discurso académico se crea y depende de contextos sociohistóricos específicos porque son ellos los que determinan tanto su forma como su contenido; esto conduce a prácticas discursivas relativamente estables y, al mismo tiempo, dinámicas y cambiantes, llamadas géneros discursivos (artículos de investigación, ensayos, exposiciones y disertaciones, entre otros).

En este orden de ideas, la escritura argumentativa es un texto organizado que se centra en evaluar y expresar una opinión sobre un tema controvertido. El objetivo del autor tal vez sea intentar o acreditar una idea (o tesis), rebatir lo contrario, convencer o disuadir al destinatario de determinados actos, acontecimientos o ideas. Según Román y Zapata (2019), la argumentación es considerada un mecanismo discursivo que unifica la construcción del conocimiento en todos los campos, genera ventajas en el desarrollo de temas disciplinares en la implementación de la tarea indicada, en la que el razonamiento es reflexivo y crítico.

En correspondencia con lo planteado, entre las características de la escritura argumentativa se encuentra entre las primeras, la exhaustividad y adecuación; el texto

es adecuado siempre que esté escrito de manera eficiente y plasme los criterios básicos para los cuales fue escrito. La coherencia requiere que se expresen elementos pragmáticos para que el texto sea congruente en un contexto particular; de lo contrario, puede carecer de coherencia.

Respecto al carácter cohesivo del texto, relacionado con la vinculación, unión, integración de sus componentes internos (párrafos e ideas), la cohesión se refiere a las articulaciones gramaticales del contenido (puntuación, conjunciones, conectores lingüísticos). La concreción se entiende como la propiedad o característica que aporta brevedad al texto, evita redundancias excesivas y divagaciones innecesarios.

Desde este horizonte, para Morales y Ramírez (2019), la capacidad de argumentar es una habilidad muy buscada y requerida en cualquier proceso de selección. La producción de textos argumentativos se apoya en un enfoque comunicativo, que corresponde a las teorías del constructivismo social, así como a las teorías emergentes de las tendencias contemporáneas. La argumentación fomenta el análisis crítico y la búsqueda de bases sólidas que respalden los supuestos; esto respalda la calidad y confiabilidad del conocimiento producido.

En efecto, la argumentación con pensamiento crítico intenta incentivar, por medio de la práctica docente, a que los estudiantes aprendan a expresar sus ideas y sean capaces de convencer a alguien de algo y, de manera concreta, también saber contraargumentar. En relación con la escritura, el objetivo es que los estudiantes demuestren un progreso textual que articule claramente las ideas, permitiéndoles expresar sus propios sentimientos y pensa-



mientos en los que se expresa su voz. Todo ello como una agrupación de vínculos intertextuales para constituir las relaciones semánticas que un texto necesita para formalizarse como unidad de significado (Tascón Álvarez, 2020; Tascón Álvarez y Arteaga Quintero, 2021).

Sin embargo, cuando se trata del argumento, los estudiantes tienen dificultades con esta parte del pensamiento, pues no han tenido la suficiente atención y esto se revela en las evaluaciones que se realizan en las instituciones educativas, lo cual ha sido durante mucho tiempo una preocupación de la comunidad académica. Así, es necesario enfocarse en las dificultades que presentan los estudiantes para elaborar textos desde el concepto de producción investigativa.

Actualmente, con base en los diferentes estudios y las observaciones empíricas que revelan el variado contexto con toda su complejidad, se despliega la escritura académica y las disímiles perspectivas objeto de análisis. Desde otra óptica, prevalecen estrategias y recursos tecnológicos que posibilitan la redacción y difusión de textos. Para redactar adecuadamente un texto académico, se debe seguir un proceso de formación estudiantil adecuado, además de desarrollar una formación ajustada a los requerimientos. Uno de los considerables desafíos es la transición de ser un consumidor a un productor de conocimiento.

El proceso engloba algunas fases como la planificación, preescritura, organización del texto, preferencia por la revista, adaptación a los lineamientos, entre otras. Para que el educando despliegue destrezas a fin de producir textos académicos, debe ser un trabajo continuo desde la escuela

hasta la educación superior. La escritura académica implica el trabajo paralelo de habilidades cognitivas desarrolladas a lo largo de la trayectoria formativa.

En este sentido, el principal vehículo de transmisión del conocimiento por parte de los investigadores es el texto académico, por lo que se convierte en una fuente de actualizaciones para los estudiantes. Por lo demás, en la mayor parte de las universidades es una acción inevitable para conseguir un diploma que permita completar los estudios. En otras palabras, todos los universitarios, según estas normas, deberían ser consumidores y luego productores de conocimiento. Visto de esta manera, ambos actores del ambiente universitario deberían propiciar un entorno favorable y delinear estrategias que ayuden al educando a obtener instrumentos para llevar a cabo una labor cognitiva que tenga rigor científico y ético con el propósito de lograr que escriban adecuadamente diferentes textos científicos.

Desde esta perspectiva, Coronado (2021) partiendo del hecho de que un joven universitario ya sabe leer y escribir, se le encarga de manera habitual la tarea de preparar informes, monografías o resúmenes, pero sin determinadas líneas específicas de preparación, sin realizar una adecuada enseñanza de la escritura, sin abordar la relevancia y pertinencia de los textos a las prácticas discursivas involucradas en las actividades de la escritura universitaria; sin embargo, otro pudiera ser el itinerario o travesía didáctica para lograr resultados satisfactorios si se comienza a mirar el proceso, intentando guiar e intermediar de forma efectiva con estas técnicas de aprendizaje de escritura académica con estrategias, formas y normas de alfa-

betización propias del nivel, dispuestas en áreas particulares, admitiendo que existen carencias y la urgencia de subsanarlas.

De esta manera, un texto frecuentemente solicitado en la universidad es el ensayo argumentativo, que es un texto en el que los estudiantes deben opinar, apoyar, hacer preguntas y convencer. No obstante, en realidad, el conocimiento de la argumentación no muestra signos de estar completamente asimilado ni muestran códigos como parte del ejercicio escrito frecuentemente en los estudiantes, quienes no tienen los conocimientos básicos y necesarios acerca de fuentes escriturales que les permitan elaborar adecuadamente los ensayos argumentativos y textos.

Una reflexión crítica de esta problemática se encuentra en considerar cuando un estudiante ingresa a la educación superior, en tanto cada universidad le lega una cultura estipulada que en el transcurso del tiempo le dispensa la adquisición indiscutibles hábitos con los que comienza a vincularse con la redacción científica. En este transcurso de socialización formativa median los profesores y otros estudiantes, quienes se transforman en referentes profesionales, un elemento clave para que el educando principie en la producción de un texto académico de calidad.

En la escritura académica, es el aprendiz el que debe utilizar todas sus estrategias cognitivas a fin de escribir y debe ocuparse en el desarrollo de habilidades de escritura, a más de potenciar sus hábitos de lectura. Desde la perspectiva de la educación y la pedagogía, las prácticas acerca de realizar escritos académicos es una temática de relevancia formativa, con intereses prácticos y técnicos desde enfoques comprensivos y positivistas.

De esta forma, la expansión de programas de escritura académica que asuman las especificidades de los textos escritos en las aulas universitarias, en cada disciplina, ha revelado una serie de desafíos que deben explorarse (Núñez, 2020). Es una actividad social, una presteza para comunicar conocimientos generados en muchos campos, teniendo como tarea central la investigación y la reflexión científica. La escritura académica es parte del prisma dimensional de la labor epistémica, además, forma parte de la labor del trabajo de producción y enseñanza del conocimiento en los espacios de la comunidad universitaria (Coronado, 2021).

En otro orden de ideas, se pueden publicar artículos en una revista especializada, un documento presentado en un congreso, algún trabajo que los estudiantes necesiten realizar durante sus estudios de pregrado y posgrado o durante su ejercicio profesional; todos ellos pueden ser considerados textos académicos. Sin embargo, el nivel de instrumentación de este tipo de textos tal vez no es suficiente para considerarlos “académicos” porque, para serlo, deben cumplir con ciertas especificidades que dificulta su aceptación y ubicación dentro de revistas científicas de reconocido prestigio (indexadas).

Si bien es cierto que la didáctica de la investigación en educación muy frecuentemente ha cumplido con mostrar el camino metodológico para realizar una tesis, ensayos o trabajos de grado, es poco el esfuerzo colocado en enseñar a escribir textos académicos argumentativos, en primera instancia, para luego pasar a la producción de textos; por eso, este capítulo muestra algunas claves que se tomaron de autores que han elaborado artículos, libros, monogra-

fías, con esfuerzos sostenidos para elevar sus voces en escritos académicos que sí se pueden llegar a lograr con altos niveles de competencias escriturales.

En tal sentido, la investigación educativa debe cumplir su respectivo rol de identificar y comprender aquellos aspectos del contexto socioeducativo que influyen y obstaculizan los objetivos educativos, con la finalidad de proponer explicaciones e interpretaciones teóricas, a través de las cuales los actores implicados prescindan o superen estas limitaciones al reflexionar sobre sus propias situaciones, recreando y transformando según las propias acciones. Por tanto, la misión de la investigación educativa estará encaminada a generar teorías sustantivas basadas en la complejidad de las realidades prácticas contextualizadas.

Bajo esta premisa, se debe fortalecer en el investigador de las ciencias sociales y, especialmente, del investigador en educación, la comprensión del mundo social y educativo como realidades humanas que componen entramados en el marco cultural del mundo histórico y social. La investigación educativa, entendida desde una perspectiva cualitativa, se concibe como una acción sustantiva y comprometida dirigida a abordar problemas y situaciones que alteran o impactan a contextos socioeducativos específicos, encaminados a crear o explorar nuevos elementos teóricos y ejecutar acciones que cambien o transformen la realidad objeto de estudio, desde aspectos cognitivos y valorativos de la experiencia cotidiana; asimismo, incluye la producción de nuevos conocimientos, teorías, reflexiones y acciones basadas en la investigación.

Con base en la situación planteada, se requiere investigar un fenómeno con mucho rigor y precisión, además, cada estudio está vinculado de manera diferente en la forma en que se adquiere el conocimiento científico en ese ámbito del saber, así como en el enfoque metodológico y el análisis de los resultados y hallazgos (según el enfoque cuantitativo o cualitativo). Aun así, intentaré argumentar favorablemente en la idea de que la escritura académica es un género del discurso que tiene rasgos comunes que los unen y los convierten en un patrón estable de lenguaje y expresiones, en términos bajiteniano y, al mismo tiempo; tienen características que los distinguen, que responden a la lógica operativa del campo de conocimiento del que forma parte el texto.

Entonces, es evidente que la preparación de manuscritos precisa de rigor científico, una valoración exhaustiva del estado del arte, la aplicación de un alto nivel de competencia por parte de los investigadores y la atención para visibilizar los resultados. Igualmente, es substancial escribir pensando en los lectores y revisores potenciales del texto; no obstante, al momento de escribir, los investigadores a veces solo se centran en su papel como autores y dejan de lado la perspectiva del lector, sin prever las expectativas de los destinatarios.

En atención a lo expresado, la preparación de un investigador involucra la asimilación por parte del sujeto de un sistema de competencias, que se consolidan durante el desarrollo de la propia investigación y se arraiga como un fenómeno complejo en el marco del paradigma en permanente construcción y reconstrucción. Una de las particularidades que intervienen en la complejidad de la in-

vestigación está asociada con el acto de escribir, que está presente durante todo el proceso, inclusive desde el inicio. Por tanto, el investigador no solo debe hacer ciencia, sino también escribirla (Asencio y Ibarra, 2022).

Al respecto, esta actividad se vuelve cada vez más compleja a medida que avanza el proceso y alcanza mayor complicación cuando se trata de producir un texto científico que reúna todo el trabajo realizado con fines de su publicación. Este tema es particularmente relevante, ya que la investigación no se considera completa hasta que los resultados sean conocidos por la comunidad científica. Escribir un texto académico requiere una nueva mirada sobre el proceso, lo que involucra la relación entre el pensamiento y el lenguaje en sus etapas de desarrollo. Preparar un manuscrito que resuma el trabajo realizado debe ser tan minucioso como realizar la propia investigación, debido a que ese texto solamente tiene una ocasión de publicación.

En adelante, diferentes autores que han presentado como asunto clave y de interés en cuanto a la producción escrita, encuentran la presencia de algunos errores de tipo discursivo. Primeramente, esto impresiona tanto la coherencia como la cohesión de los textos, lo que obstruye indudablemente su comprensión (Novoa, 2024) debido a que se refiere a dimensiones de escritura con un nivel de altura exigido (Gelber et al., 2021). Asimismo, existen variadas revistas científicas que contemplan, necesariamente, para la escritura criterios discursivos al momento de evaluar los textos. Estos conciernen a fines comunicativos, estructura textual, coherencia y desarrollo de idea; otros toman muy en cuenta la ortografía.

No obstante, actualmente, las investigaciones se inclinan a interesarse en particularidades discursivas (Figuerola et al., 2019; Gelber et al., 2021; Valenzuela, 2022), como el enfoque comunicativo, según el que los estudiantes, en el caso de la escritura, deben ser capaces de desempeñarse en escenarios reales y opinar desde sus propias ideas. Escribir un artículo científico es el paso final de un proceso de indagación que podría tardar meses o años.

Sin embargo, los artículos deben publicarse rápidamente para que la investigación pueda ser verificada por personal científicamente acreditado y los autores puedan ser reconocidos y justificados como investigadores. La publicación es un requisito terminante para las universidades y los investigadores que carecen de ayuda para la escritura académica.

Por lo tanto, la capacitación en cursos académicos y talleres prácticos son muy útiles para los investigadores de trabajos académicos y los docentes deben obtener esta experiencia, no solo a través de la práctica con colegas o amigos, sino también con catedráticos de idiomas, lingüistas o educadores especialistas en producción de textos escritos. Cada vez más autoridades son conscientes de esto (Bolívar, 2020).

La argumentación central de los talleres es que, en educación, escribir desde la base científica no se produce en el vacío, sino dentro de un contexto cultural porque la indagación se origina desde las interacciones entre personas, al tiempo que se construye conocimiento también es una construcción de la persona en sí misma en el ámbito discursivo de los textos que escribe. En este sentido, resulta muy notable estar al tanto de las tradiciones discursivas



en el ámbito educativo y sus aproximaciones al conocimiento, mediante textos publicados por integrantes del colectivo científico de educadores.

Efectivamente, debemos prestar atención a conceptos básicos como a) géneros discursivos, concebidos como maneras condicionalmente estables de agilidad lingüística compartidos y reconocidos por los colaboradores; b) estructura del texto, porque los géneros se especifican en modelos de texto o secuencias de texto con funciones semánticas (contenido) y pragmáticas (acción discursiva) y c) estrategias discursivas, ya que el constructor del texto acoge una mirada particular en su campo disciplinar y lo expresa eligiendo los signos más convincentes de posicionamiento lingüístico (Bolívar, 2020).

## **Didáctica de la Escritura**

La enseñanza del lenguaje, en un esfuerzo por explorar y proponer modelos educativos desde la perspectiva de las prácticas de aprendizaje, ha identificado varios enfoques para organizar la enseñanza de la escritura; estos son enfoques textuales (gramaticalista; lingüístico), enfoques cognitivos (metacognitivo), enfoques contextuales (basado en contenidos, humanista, colaborativo, etnográfico, multimodal y funcionalista). A pesar de esta diversidad, continua el predominio del enfoque gramatical en las escuelas, dominando y contrastando con los enfoques procedimentales, funcionales y de contenidos sin considerar la capacidad de articular enfoques complementarios para abordar la complejidad de la educación lingüística en el aula.

La didáctica del lenguaje ha definido estos enfoques para organizar lecciones de escritura en un intento de demostrar y proponer un modelo de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva praxeológica, donde se encuentran el enfoque gramatical basado en procesos de comunicación funcional. Adicionalmente, lograr tener oportunidades de participación auténticas, los docentes deben movilizar estructuras prototípicas en el aula e integrar modelos de aprendizaje colaborativo, utilizando la escritura como herramienta reflexiva que para refleje su propio pensamiento.

Las cuestiones retóricas se caracterizan por una articulación que puede afectar al escritor e implicar desafíos cognitivos, retóricos y lingüísticos, por lo que se requiere que los estudiantes desplieguen la metacognición y otras habilidades relacionadas con el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico (Alvarado et al., 2023). Además, se notan vacíos en el espacio de formación profesional, encaminado a desarrollar las habilidades necesarias para la escritura en cuanto al proceso de redacción de las ideas, al tiempo que se advierten las dificultades de argumentación a la hora de realizar las tareas de escritura.

En el caso de la enseñanza de la escritura argumentativa, diversos autores sostienen que es fundamental brindar a los estudiantes oportunidades de participación efectiva que les permita realizar actividades argumentativas típicas, yendo más allá del modelo de comunicación verbal para acceder al modelo experiencial. Para el ejercicio de la escritura argumentativa, es fundamental brindar oportunidades de participación efectiva donde los estudiantes puedan efectuar operaciones argumentativas propias y ac-

ceder a paradigmas de recepción de experiencias más allá del paradigma de la transmisión oral.

Una forma de lograrlo es crear situaciones desafiantes que los animen a hacer preguntas sobre sus escritos. Esto se entiende como una forma de resolver problemas retóricos, en esta, entre otras cosas, se une cuestionamientos sobre el discurso o exposición de un texto, sus propósitos, destinatarios y contextos enunciativos para ayudar a los estudiantes a evocar representaciones mentales del asunto a resolver, lo que permite orientar la planificación y producción del texto.

Además, es frecuente que en estos espacios se dediquen únicamente a presentar cómo se produce el conocimiento científico, sin centrarse en contenidos relacionados con la producción y comunicación científica. En publicaciones, es frecuente que mencionen las limitaciones de los autores cuando elaboran artículos que pueda sintetizar todas las fases de la labor investigativa (Asencio y Ibarra, 2022).

Pese a esto, es poco lo descrito sobre las dificultades que afrontan estos autores cuando están escribiendo y redactando con las debidas normas sus artículos. Amat et al. (2020) consideran a la escritura científica como “una actividad mental compleja de la imaginación, un proceso de recogida de información que se realiza con creatividad y originalidad” (p. 18). Es decir que implica un proceso de pensamiento analítico y ético, estrictamente cuidadoso de no apropiarse de las ideas de otros, así se revelan nuevos descubrimientos o perspectivas acerca de un tema específico.

Particularmente, la redacción de artículos de investigación propios al campo de las ciencias de la educación

también presentan inconvenientes como los mencionados en sentido general (Torres Fernández, 2020), además de otras limitaciones relacionadas con el carácter claramente descriptivo de los resultados, especialmente, los requisitos involucrados a métodos cualitativos, así como falta de datos, de objetividad y limitado debate científico entre otras cuestiones. Hernández y Mendoza (2018), en su libro de metodología, plantean que los datos cualitativos registrados en el análisis de documentos incluyen diferentes narrativas; por ello, deben usarse con flexibilidad y tomando en cuenta las circunspecciones de la investigación.

Desde esta perspectiva, la Educación Superior requiere que los estudiantes interactúen regularmente con el discurso escrito. Este ejercicio demanda conocimientos que van más allá del código. Cada comunidad mantiene un discurso que tiene convenciones lingüísticas y sociales, por lo que los estudiantes deben capacitarse y preocuparse acerca del proceso de escritura tomando como punto de partida los modelos pedagógicos.

Debido a esto, la escritura es un complejo proceso de alto dinamismo cognitivo que demanda la cooperación activa del autor. La inferencia de que los primeros niveles educativos permiten a los discentes establecer una comunicación apropiada en el nivel universitario es una ilusión, ya que requiere una competencia académica específica del entorno universitario y de la comunidad discursiva en la que se desarrolla la investigación. Además, a menudo hay problemas para consolidar esta capacidad productiva porque se ve desde una perspectiva de producto más que de proceso.

Desde otro ángulo, la transformación de la escritura dentro de las disciplinas amerita conocer el modelo del discurso que tiene cuatro pilares fundamentales: procesos de construcción del discurso, entorno de formación retórica, procesos cognitivos y acciones pedagógicas. Desde la configuración de este modelo, la escritura está inserta en un campo específico, se basa en la autorregulación de los procesos cognitivos, privilegia la naturaleza social y cultural del lenguaje y estimula la consideración y el análisis de los géneros discursivos. Las comunidades discursivas dependen de géneros disciplinarios; estos géneros proporcionan conocimiento disciplinario. Por lo tanto, es importante que los enfoques pedagógicos de la escritura se basen en la conciencia de género para convertir a los participantes en miembros activos de una comunidad discursiva.

Cabe indicar que el proceso curricular requiere de un modelo de discurso que proporcione estrategias para desarrollar competencias retóricas en tanto permitan el procesamiento de significantes, el análisis de significados y sentidos, así como la identificación del propósito de la expresión o enunciación. Además, es necesario promover el desarrollo de una actitud positiva y crítica del individuo hacia el proceso de escritura. Esto requiere de un contexto no tradicional, crítico y constructivo, donde se priorice el respeto colectivo por las ideas de los demás y una mediación que genere impacto social, a más de que fomente el cambio social y cultural, acompañado de un docente centrado y pluralista.

En esta perspectiva respecto a la escritura a lo largo del plan de estudio, cabe destacar que los discentes de-

ben ingresar a la cultura de la escritura académica y que el responsable de esta integración es el docente. Para ello, es necesario empezar por formar docentes de diferentes disciplinas en la producción de textos escritos para que sean ellos quienes organicen situaciones de aprendizaje, pues la alfabetización académica es un proceso inacabado (Kloss y Muñoz, 2022).

Entonces, entre las funciones que tienen los modelos de producción de textos se encuentra la habilidad de crear herramientas para dirigir el desarrollo del escrito, como fichas de apoyo o listas de criterios que orientan el proceso de redacción. Estos modelos también desempeñan un papel crucial en la regulación de las actividades de escritura en entornos académicos. Desarrollar habilidades de comunicación escrita es un asunto central en la Educación Superior porque debe articularse en el contexto de la formación disciplinaria.

Como la capacidad de escritura es un proceso progresivamente lento y complejo, la práctica continua, el aprendizaje sistemático y planificado debe iniciarse en la escuela primaria y profundizarse en la secundaria, así como en la universidad. Por eso, es algo que se va formando paso a paso y sistemáticamente hacia su mejora; la escritura siempre se produce después de la lectura acerca del tema, es significativa para el estudiante (solo el texto actual o cercano a él), privilegiándolos en tanto la intención de su producción se relaciona con las posibilidades de expresión de lo que se busca.

De igual manera, esto también es consistente con el orden didáctico propuesto por diferentes autores (Condori y Huarcaya, 2021; Fernández S., 2022; Asencio y Ibarra,

2022) que establecen para la producción escrita, como las principales etapas clave del proceso; es decir, lectura, comprensión lectora y producción escrita. Estas son las propias destrezas comunicativas para lograr un resultado escrito, que no puede desarrollarse solo, sino en la interacción y la expansión de ejercicios de lectura y escritura, de modo que lo que surge de lo comprendido emerge en el tema y deja espacio para la comprensión de ideas, opiniones, juicios, críticas o análisis que cada educando tiene sobre un tema.

En este orden de ideas, la didáctica docente que logra estos procesos fundamentales debe seguir ciertos mecanismos dentro del aula, tales como (1) activar conocimientos previos que generen ideas para el texto; (2) conocimiento previo del contexto y propósito de la comunicación en la realidad; (3) representación de situaciones de comunicación relevantes y reales; (4) observancia de diferentes textos y disímiles autores sobre un tema; (5) el proceso de redacción o escritura; (6) interacción verbal comunicacional entre estudiantes para intercambiar ideas y cooperar; (7) el profesor revisa el texto en construcción; (8) si es necesario, repetir los pasos anteriores para completar o reelaborar el texto; (9) divulgación del texto escrito (García, 2020; Zambrano et al., 2022; Segura, 2023).

Es preciso entender que los resultados no son negativos en sí mismos, incluso si se consideran una falta de desarrollo por parte del escritor, como sujeto de persistente aprendizaje y perfeccionamiento, sino que son derivaciones típicas del mismo proceso complejo de escritura, cuya complejidad requiere más práctica y adiestramiento. Por tanto, hay que reconocer que existe la urgencia de una

intervención didáctica encaminada a generar mejoras en el proceso de escritura, en correspondencia de los lineamientos didácticos adecuados que establece la posición del escritor como protagonista principal de su obra (Segura, 2023).

Por consiguiente, es necesario seguir una metodología didáctica que se convierta en práctica y aplicación constante de los ejercicios correspondientes al adiestramiento, combinando lectura y escritura, intereses, motivaciones, comprensiones previas sobre el tema con quehacer activo e interacción entre compañeros y orientaciones docentes con arreglos y bosquejos hasta el texto final; es decir, como un proceso activo y no como un producto (texto) en sí mismo.

Desde esta perspectiva, la escritura académica es un ejercicio primordial en las funciones docentes y formativas que realiza el profesor universitario. Concurren dos corrientes pedagógicas coligadas a dos modelos de escritura académica: la escritura en el currículo y la escritura en las asignaturas, uno y otro concentran la atención en los géneros discursivos y destacan la manera en la cual se construyen adecuadamente. Por un lado, dentro de cada área disciplinar y, por el otro, a lo largo del currículo centralizan su atención en las técnicas retóricas, en la organización del discurso, la estructura y los comentarios del autor.

En este sentido, dos puntos de vista han definido el patrón para la iniciación y preparación de la escritura académica: el textual y el sociocultural. El primero plantea implementar estrategias didácticas enfocadas a construir los aspectos estructurales formales y contenidos de textos



académicos, colocando al educando en el eje de la enseñanza, tomando en cuenta la experiencia, las emociones y evocaciones de los estudiantes como puntos de inicio para la escritura, el deseo de desplegar la creatividad, la singularidad y la facultad de producir muchos tipos diferentes de escritura (Coronado, 2021).

El segundo, en cambio, es un enfoque sociocultural relacionado con lo etnográfico, presenta la escritura en una temática ecológica (global, contextual e interdependiente) y adopta las propias perspectivas, explica la costumbre que cada colectividad le da a la lectura y a la escritura, con una finalidad social particular, es decir, relaciona los signos gráficos del texto con la construcción de significado en las rutinas sociales.

## **Conclusiones**

La producción de textos escritos es un proceso progresivo y no es un simple producto de una educación mecánica e informal. En este sentido, habilitar destrezas en la escritura es un asunto procedimental con muchos altibajos. Escribir texto es una de las competencias que conlleva más dificultades para su adquisición, mucho más en los estudiantes debido a la pluralidad de recursos epistémicos y de sus artefactos que se requieren para su desarrollo, de lo que se derivan dos factores importantes: adaptación y organización. Adaptar el texto significa pensar en el propósito y el destinatario previsto en el andamiaje de planificación o previsión del acto de producir el texto.

Existe falta de apoyo a los estudiantes para la redacción académica, transformándose en un problema en muchas

universidades donde los profesores tienen muchos estudiantes y una gran carga de trabajo, lo que obstaculiza un acompañamiento de manera individual. A esto se agrega que los docentes universitarios, generalmente, exigen una gran cantidad de trabajos escritos a sus estudiantes, quienes ejecutan la función de manera superficial y acrítica, pues asumen la idea de que el docente sigue sin leer todos los textos.

Por lo tanto, planificar un texto involucra tener un pensamiento claro sobre lo que se va a publicar y las personas a las que va dirigido. La organización, por su parte, consiste en el acto mismo de textualización o estructuración que sigue las reglas de coherencia y cohesión; cuando se formaliza el proceso, es trascendental pensar constantemente en que lo escrito cumpla con el propósito para el que fue perfilado, por eso es importante revisar y editar.

Es muy relevante realizar actividades de modelación para la creación de textos, pues al inicio del proceso de escritura se necesitarán ciertas claves que el docente puede brindar para realizar procesos de autoevaluación, revisión, corrección de errores y revisión. En este sentido, los estudiantes deben ser conscientes de lo trascendente que es transmitir mensajes de forma clara y precisa al destinatario, la idea es que paulatinamente vayan produciendo textos de mejor calidad.

La coherencia es una cualidad semántica del discurso, fundada en cómo la interpretación de oraciones individuales se vincula con las interpretaciones de otras oraciones. En otras palabras, la coherencia se basa en las consonancias que conectan las ideas de un texto y crean significado para el lector. Por esto, debe abordarse desde

el tema del texto, atendiendo la correspondencia entre el contexto de producción textual y la función del mensaje.

Uno de los géneros discursivos más destacado es la coherencia global, que equivale a la noción de gramática en el terreno de la escritura. Con ello evaluamos si los textos presentan un significado integral terminado y si presentan ideas sin conexión, irrelevantes u olvidos de información esencial para construir un sentido. Evalúa tanto la continuidad como la progresión del tema hacia nueva información. La concordancia intraoracional o intratextual incluye acuerdos tanto nominales como verbales. En consecuencia, esta clave pretende distinguir a los autores de textos que reconocen y dominan las relaciones entre los elementos nominales y sus atributos, entre una acción y el ejecutante de esa acción.

Asimismo, se entiende por cohesión el cúmulo de relaciones o conexiones de significados semánticos que se instituyen entre diferentes unidades o partes (palabras, oraciones, párrafos). Se considera el uso de disímiles componentes de organización gramatical, tanto a nivel de texto como de oración, con énfasis en la puntuación. La cohesión está circunscrita a la función referencial y los fenómenos sintácticos asociados a ella. La conectividad enfatiza la lógica del texto, lo que admite restaurar las estructuras temporales, de causa y efecto y motivacionales de las operaciones y sucesos narrados a través del uso apropiado de conjunciones, preposiciones o adverbios.

En efecto, los disímiles géneros dictaminan los tipos de vínculos utilizados en cada estructura, por ejemplo, el uso de conectores causales es preciso para los textos narrativos y explicativos, incluso si en la explicación, las relacio-

nes de causa y efecto a veces se logran mediante simples aproximaciones. A medida que el estudiante avanza en su formación, esto posibilita el uso correcto de varios tipos de conectores, especialmente, conjunciones temporales y causales, aumentando así la jerarquía de uso correcto de estos recursos en el ejercicio.

Es importante señalar que las cuestiones gramaticales y ortográficas forman parte de la producción de un texto. Se discuten las convenciones de comunicación escrita que son responsables del dominio del código. Esto incluye aspectos como la segmentación de palabras, la ortografía inicial y el uso de la puntuación. La instrucción de ortografía no se centra exclusivamente en el aprendizaje de contenidos o temas, sino que es un proceso de desarrollo que culmina en resultados positivos que demuestran la escritura correcta del idioma de manera convencional. Este indicador pretende describir cuánto ha aumentado la conciencia de las convenciones de escritura y las correspondencias entre sonidos y grafemas.

La tarea del docente es desarrollar una actitud positiva hacia la lectura en los estudiantes, dado que permite no solo consolidar visualmente la ortografía de las palabras, sino también captar su significado contextual; la lectura, por un lado, contribuye a su educación general y, por otro, aumenta sus habilidades lingüísticas. La forma más importante de escribir palabras con precisión gráfica es leyendo.

En este sentido, se provoca un aumento de conectores en la misma medida que los estudiantes desarrollan su nivel de entrenamiento, esto admite el uso de una gran diversidad de conectores de manera determinante, espe-

cialmente, conjunciones temporales y causales, incrementando el perfil de su correcto uso con el adiestramiento. Se reflexiona sobre las convenciones propias de la comunicación escritas, que son responsables de dominar el código. Esto incluye matices como el fraccionamiento de palabras, la ortografía inicial y el uso de signos de puntuación.

La didáctica de la ortografía es un proceso de desarrollo que no solo se enfoca en aprender contenidos y temas, sino que también termina con el resultado positivo de poder escribir el idioma correctamente de la manera tradicional. Este indicador pretende mostrar en qué medida ha aumentado el conocimiento de las convenciones escritas y la compatibilidad de sonidos y grafemas.

Corresponde a los profesores fomentar actitudes positivas hacia la lectura en sus estudiantes. La lectura no solo consolida visualmente la ortografía de las palabras, sino que también permite asimilar el significado contextual, contribuyendo así a la educación integral, por un lado, y potenciando las habilidades lingüísticas, por otro. De esta forma, la lectura es el principal método para escribir de forma precisa.

Frecuentemente, entre las debilidades para redactar textos académicos se encuentra la segmentación de palabras, que es un indicador destinado a hacer entender la aparición de divisiones equivocadas en las palabras. La limitación en esta área está asociada con la ampliación de la conciencia fonológica, un aspecto decisivo de la escritura correcta. Para tratar este indicador, se propone consolidar conceptos de palabras y sílabas que pueden no haber sido totalmente asimilados.

Los escritores noveles frecuentemente cometen faltas en la segmentación de palabras, debido a que en la escritura se demandan habilidades que pertenecen a otro orden que aún no manejan, por lo tanto, incluso si comprende cómo se segmenta verbalmente una palabra, no puede “transferir” este concepto al ámbito de lo escrito.

Finalmente, la puntuación es otra debilidad en el uso de un conjunto de caracteres escritos distintos de los grafemas. Su finalidad es facilitar la comprensión del contenido escrito teniendo en cuenta los rasgos prosódicos (pausa, entonación) del habla oral. En la medida en que la lectura silenciosa es una práctica social generalizada, las reglas de puntuación se adhieren a estándares sintáctico-semánticos y fonéticos. Esta doble dependencia causa el mayor problema con las reglas de puntuación en el lenguaje español.



### **La Investigación Educativa como Recurso Impulsor de la Calidad Formativa del Docente Universitario**

#### **Introducción**

Este tema es producto de una inquietud común como docente-investigador, en tanto pretende presentar de forma dinámica epistemologías de interés en el marco de la investigación educativa y, al mismo tiempo, conducir a otras lecturas más específicas de la evolución de la calidad formativa docente. La intencionalidad se dirige a brindar ilustraciones para ayudar a los lectores a empatizar con estas inquietudes y encontrar el camino para abrir espacios a situaciones educativas.

Adicionalmente, la universidad no es solo una organización para la formación académica de profesionales, implica toda una compleja red donde su entramado se fortifica a medida que los actores protagonistas de la producción de conocimiento se forman, actualizan, practican, innovan y vuelcan a la sociedad toda una episteme productiva, que cambia y transforma a la sociedad, no solo del conocimiento, sino también humanísticamente. Para obtener



un resultado claro y preciso, es necesario aplicar un tipo de investigación que proporcione una serie de elementos y métodos necesarios a fin de lograr el propósito perseguido o con el objetivo de conseguir la información requerida con base en el análisis de las necesidades, desde el punto de vista social (García y Sánchez, 2020).

En este sentido, la sociedad del conocimiento, que acompaña el arribo de la globalización y el desarrollo tecnológico, emplaza a universidades a recapacitar sobre la necesidad de reimaginar y replantear la investigación. Particularmente, considerando que actualmente, en el tejido nacional e internacional de la sociedad del conocimiento, se reconoce en tanto toda persona calificada profesionalmente como especialista debe tener competencias en investigación. Los cambios sociales, económicos y políticos que se han producido como consecuencia de los procesos de globalización han provocado una ola de transformaciones de enormes proporciones en la vida de personas, organizaciones, incluyendo instituciones universitarias (Daza et al., 2021).

En este orden de ideas, un análisis crítico-constructivo de las ciencias que sustentan la formación y el trabajo de los especialistas, así como una valoración de la práctica profesional como fuente de generación de conocimiento y tipificación de incertidumbres, identifican la práctica investigativa como uno de los aspectos transversales de cualquier ejercicio profesional. En este sentido, la formación epistémica de profesionales es una necesidad urgente dada la diversidad de paradigmas científicos que caracterizan a las ciencias posmodernas.

Muchos autores coinciden en que es necesario pre-

sentar una forma diferente de llevar a cabo una investigación, un enfoque más flexible, más adaptable y pertinente con las variadas orientaciones emergentes, resultante de los aportes de la llamada sociedad de la información y el conocimiento. No obstante, las nuevas propuestas están cada vez más ligadas a lo fenomenológico y, en muchos casos, relacionadas con procesos y personas; esto supone una separación entre lo cualitativo y lo cuantitativo, luego se entra en una discusión epistémica. En relación con lo complementario u opuesto que puedan ser estos enfoques investigativos, vale preguntar ¿en qué medida estos se contradicen o complementan entre sí?

Desde otro punto de vista, es innegable la necesidad y relevancia de la relación entre la investigación científica y la práctica educativa. Uno de los bastiones más importantes del desarrollo educativo es la investigación y esta se sustenta de necesidades y dificultades de las prácticas. Igualmente, se destaca su importancia en el desarrollo académico y profesional del sector educativo. La gran pregunta es ¿la investigación tiene impactos (productos, resultados y efectos) en el campo profesional en todos los niveles micro, meso y macro institucional?

García et al. (2023) sostienen que el impacto de la investigación es la contribución tangible que la pesquisa excelente forja en la sociedad y la economía, incluido el impacto académico para transformar la comprensión y promover métodos, teorías y aplicaciones científicas entre y dentro de las disciplinas; asimismo, su impacto socioeconómico con sus beneficios para los individuos y las organizaciones o países es relevante. Conjuntamente, el impacto de la investigación puede contener varios pun-

tos, como a) impresión conceptual en el conocimiento, la comprensión y las actitudes; b) percusión instrumental en las políticas y la práctica; c) impacto en las habilidades personales y técnicas, así como en el desarrollo de capacidades; d) impacto en las conexiones perdurables que fortalecen redes de personas y organizaciones que entienden y utilizan la investigación.

En otro orden de ideas, numerosos aprendices en este campo consideran que los métodos de investigación son “bloques impenetrables” contemplados en el ambiente académico de muchos países latinoamericanos como algo difícil de entender, un tanto riguroso, incómodo y, a veces, muy intenso de gestionar por quienes no han obtenido formación o experiencia en el campo de la investigación científica. Por lo tanto, no es algo oculto que cursos, asignaturas, talleres, diplomados, conferencias u otros eventos relacionados con la enseñanza, el aprendizaje o el uso de métodos de investigación científica pueden ser considerados con escepticismo por parte de estudiantes, profesores e incluso investigadores; la situación anterior se debe a que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de dichos conocimientos aún se siguen apegando a lo tradicional y al rigor de las didácticas manejadas para tales fines educativos (Camarero et al., 2023).

En este sentido, García y Sánchez (2020), sustentan que lo antes planteado admite que, la rigurosidad del método no certifica el éxito del proceso investigativo, así como no podría avalar su fracaso. En otras palabras, es la forma o manera de codificar y procesar la información, en tanto permiten acceder a diferentes manifestaciones de un mismo evento. La gestión de la investigación es consecuente,

deliberada y planificada, además, explora la dinámica interna de las estrategias metacognitivas del sujeto, revelando enlaces importantes en términos de investigación y debate, promotores de recursos profesionales actúan como intermediarios para el logro del conocimiento epistémico en los procesos investigativos.

De esta manera, el presente apartado tiene el propósito de “fundamentar la investigación educativa como recurso impulsor de la calidad formativa del docente universitario”. Con esta intencionalidad, se plantea una mirada a las instituciones universitarias, cuyo proyecto es seguir siendo el principal referente en la producción de conocimiento para el desarrollo de la sociedad; por consiguiente, deben operar para dotar a los estudiantes de una cultura científico-humanística y formar profesionales e investigadores competentes, capaces de continuar elevando el prestigio educativo (Sánchez, 2022).

## **La Investigación Educativa**

En la sociedad del conocimiento, la investigación es la estrategia expedita para encontrar argumentos a la incertidumbre y explorar conocimientos, construir y orientar nuevos procesos a partir de los resultados y crear innovaciones que aumenten el nivel de calidad de vida de la población. Esta es una acción que debe desplegarse en todos los estamentos educativos, con más fuerza aún dentro de las universidades, pues es el marco dentro del cual se obtienen y transfieren diferentes competencias (Bracho, 2023).

Actualmente, se capacita a diferentes profesionales que se dedican a la docencia para realizar investigaciones y se

analizan de una manera distinta en las últimas décadas. El estado vigente de la investigación educativa conlleva la responsabilidad de monitorear los avances efectuados y asegurar su continuidad mediante la promoción de las actividades realizadas por los investigadores. Esto, a su vez, implica un compromiso de revisar, analizar y cuestionar los itinerarios (perspectivas, enfoques, temáticas) que se han desarrollado. Más precisamente, se trata de tomar una postura abierta para cuestionar los referentes teóricos, metodológicos y conceptuales presentes en la investigación educativa (Ríos, 2022).

El ritmo rápido y la imprevisibilidad del cambio que caracteriza a la sociedad moderna, nos hacen conscientes de la tarea importante y trascendente que desempeña la educación. Hay tres fuerzas que impulsan el cambio en los sistemas universitarios en el contexto mundial: el proceso de globalización, el movimiento tecnológico y la irrupción de la sociedad del conocimiento. Para que una institución universitaria siga siendo el primordial referente de producción de conocimiento en pos del progreso social, se requieren una serie de cambios en su ejercicio y organización para otorgar a los estudiantes de una cultura científica y humanística, a más de preparar a profesionales e investigadores para el aprendizaje permanente (Sánchez, 2022).

Definitivamente, Palencia (2020) afirma que no debemos olvidar la importancia de brindar a los profesionales de la educación, el espacio y el tiempo suficiente para realizar proyectos de investigación de forma individual y colaborativa. Asimismo, el aprendizaje permanente debe fomentar el desarrollo de cursos y actividades de aprendi-

zaje que incorporen procesos de indagación para que los docentes tengan la formación y las herramientas que necesitan a fin de explorar, transformar y mejorar la práctica educativa.

La base epistemológica central del liderazgo de la investigación científica de los docentes se fundamenta en la teoría de la capacidad cognitiva, que reconoce esta cualidad como el potencial formativo del sujeto, concretándose en un pensamiento complejo, heurístico, epistemológico y creativo, con reflexión y haciendo preguntas continuamente (Medina y Deroncele, 2020). En consecuencia, esta teoría destaca la capacidad epistémica del investigador como una actitud activa, crítica y creativa, plasmada en procesos como la vigilancia, curiosidad y actitud epistémica (Deroncele et al., 2021). Esta competencia es multidimensional, entre las que se encuentran a) lo epistémico referencial; b) la semiótica; c) lo hermenéutico; d) la mediación procedimental; y, e) el liderazgo científico investigativo.

En este orden de ideas, la formación epistémica de expertos se convierte en una necesidad inaplazable, dada la diversidad de paradigmas científicos que caracteriza a la ciencia posmoderna. El adiestramiento y preparación teórica de investigadores implica considerar la diversidad paradigmática con el fin de reconocer qué alternativa ofrece tal o cual paradigma, en relación con el logro de los objetivos de investigación; para lo cual, es necesario utilizar la dimensión epistémico-referencial de la competencia epistémica (Deroncele, 2020a; 2020b).

Entonces, la condición epistémica se entiende como el acto de conocer modos de comprensión e interpretación

(Real Academia Española, 2024), ubicado en el polo del sujeto desde la perspectiva de la relación dialéctica sujeto-objeto. El desafío de hacer un mayor uso de la investigación para mejorar las prácticas educativas es un tema que ha sido planteado desde hace algún tiempo por un grupo de investigadores. En este sentido, para que la educación cumpla su misión, debe producir procesos de aprendizaje y cambio, tanto individual como colectivamente, los cuales requieren vínculos estrechos entre la investigación, las políticas y la práctica, así como el compromiso conjunto con el aprendizaje y prioridades educativas (Camarero et al., 2023).

En este contexto, Deroncele (2020a) sugiere que si bien lo epistemológico se establece como un signo de la ciencia, lo epistémico se instituye como una herramienta de interpretación de esos signos, pertenece a las personas, convive en ellas, representa una destreza, una actitud, una competencia humana. Por tanto, la competencia epistémica significa hablar de la posición activa, crítica y creativa del investigador, que se expresa en procesos como “vigilancia epistémica”, “curiosidad epistémica” y “actitud epistémica”. La vigilancia se entiende como un examen integral, profundo e inquebrantable de las decisiones tomadas en el proceso de investigación; restaurar los elementos de la curiosidad cognitiva permite comprender esta habilidad en la práctica de la investigación del sujeto, así, se considera que la curiosidad epistémica es el deseo de saber y resalta la característica de selectividad de la curiosidad cognitiva y su fuerza impulsora (Karandikar et al., 2021).

Por tal motivo, la nueva universidad del siglo XXI ha entrado en un mundo caracterizado por productividad

(académica, científica, económica) como resultado de la aplicación del conocimiento científico al desarrollo tecnológico, con la ciencia cada vez más vinculada a la producción de riqueza y bienestar. Así, se puede reconocer la existencia de una conexión cada vez más estrecha e inseparable entre la universidad y su entorno. Esta posición implica que el trabajo del docente es alentar a los estudiantes a fundamentar su aprendizaje en los aspectos que exploran, a discutir con ellos y sus compañeros las ideas y soluciones alternativas para diversos problemas económicos, sociales, médicos, educativos, vivienda y transporte, política, ética, (Martínez et al., 2020).

Por su parte, Hong et al. (2020) advierten sobre la existencia de una brecha científico-profesional referente a creencias no científicas, pues encontraron en su investigación que, al lograr mayores niveles de flexibilidad cognitiva, se puede reducir esta brecha y es precisamente promoviendo la curiosidad cognitiva del investigador. Esta es una función ejecutiva concluyente que se admite e implica la necesidad de adaptarnos a escenarios cambiantes, alternar opiniones y acciones, solucionar inconvenientes de una forma diferente e innovadora.

Asimismo, la actitud epistemológica se asocia con la crítica a las fuentes bibliográficas y documentos científicos en el análisis del objeto de investigación. En relación con este tema, el estudio de Schaefer y Alvesson (2020) pondera y discute sobre las prácticas actuales. Estos autores, que enfatizan las entrevistas, proponen desplegar una perspectiva cautelosa y reflexiva, planteando cinco actitudes epistemológicas aplicables a la crítica de fuentes bibliográficas y de la literatura científica, en las que se



destaca la actitud pasiva y negativa del investigador (indiferencia cognitiva, exceso cognitivo de autoconfianza, hipocresía cognitiva) y dos actitudes referentes a actitudes proactivas y positivas (iniciativa cognitiva y compromiso cognitivo).

Desde otra perspectiva, los esfuerzos por acercar la investigación a la práctica han recibido una atención cada vez mayor en el contexto internacional en las últimas décadas. Dada la complejidad de la investigación, la variedad de enfoques actuales y el amplio alcance del área; hay que agregar que, en cada contexto, se identifican y presentan claramente principios de acción para orientar las políticas relacionadas con la toma de decisiones en este plano. Los trabajos revisados han contribuido, sin lugar a dudas, a generar debates y estimular un flujo de nuevas ideas en el campo investigativo sobre cómo cerrar la persistente brecha entre la investigación y la práctica educativa.

Igualmente, no se puede negar la importancia y relevancia de los vínculos entre la investigación y la práctica académica. El desarrollo del conocimiento es una de sus principales bases en la investigación y esta se sustenta en las necesidades y dificultades de la labor educativa. La enseñanza debe hacerse a través de la investigación; esta es la forma más segura y eficaz de garantizar el progreso del aprendizaje. Además de las oportunidades para realizar investigaciones en sus propias aulas y fuera de ellas, los profesores necesitan acceso a los resultados de investigaciones de otros que pueden afectar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Entonces, el conocimiento de los docentes en investigación educativa y el apoyo de la universidad en la crea-

ción de una cultura investigativa, son dos aspectos que contribuyen al éxito de la investigación en los centros universitarios. La existencia de requisitos organizativos y un ambiente de confianza y buenas relaciones en las instituciones promoverán el aprendizaje, la experimentación y el uso de la investigación. Los docentes deben comprender los beneficios de investigar e integrarlo en su plan de estudios. Los líderes universitarios tienen la oportunidad de gestionar y promover las actividades de investigación de los docentes y la visión, la participación, así como garantizar contextos de aprendizaje efectivos (Booher et al., 2020).

Uno de los aspectos más interesantes de la investigación es la capacidad de identificar principios y valores que puedan guiar y criticar el conocimiento, el comportamiento y las conclusiones sobre objetivos, métodos y medios de publicación de resultados. En este sentido, la ausencia de ética, recientemente referida por Calvo (2022), sin hacer afirmaciones exageradas, encontró que el 2 % de los investigadores encuestados admitieron haber cometido algún tipo de imprudente conducta en algún momento de su desempeño laboral, mientras que el 34 % admitieron haber cometido prácticas de investigación cuestionables.

Las universidades necesitan promover cambios en las políticas de desarrollo profesional y centrarse en la formación inicial, continua y de posgrado y en el perfeccionamiento de su trabajo. Además, existe una fuerte tendencia a publicar artículos en revistas, lejos del ámbito específico de la investigación educativa en lo estrictamente pedagógico, destacan Ruiz et al. (2023), subrayando que el papel del docente investigador estriba en cómo se asuma la

docencia investigativa y la relación entre investigación y enseñanza.

Uno de los problemas mencionados en la literatura es la falta de integración sistemática de la investigación en los programas de formación docente y esto debe cambiar. La etapa preparatoria de la investigación en la formación inicial de docentes debe fundamentalmente superar las deficiencias en esta área que dañan la imagen y credibilidad de la investigación educativa, fomentando una mejor capacitación para que los docentes puedan comprender mejor el valor y sentido de realizar pesquisas y, al mismo tiempo, los académicos comprendan la significancia de la práctica educativa en los niveles escolar y universitario.

## **La Investigación Educativa como Recurso**

La investigación se ha convertido en una actividad cada vez más necesaria para reconocer y precisar condiciones educativas, sociales e institucionales con el propósito de iniciar cambios efectivos en la práctica pedagógica, contribuyendo con la calidad de la educación. El ritmo rápido y los cambios, muchas veces imprevistos, que identifican a la sociedad actual concientizan el importante papel y trascendencia de la educación.

En este sentido, la investigación educativa (IE) es un proceso cada vez más necesario para innovar y transformar los entornos de aprendizaje, es decir, satisfaciendo las necesidades de los educandos según su contexto. Entonces, la investigación se convierte en un elemento importante y necesario en el ambiente escolar, facilitando transformaciones propicias. Esto significa que debe

suministrar originales y adecuadas comprensiones de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje. El objetivo principal de la IE debe ser mejorar los procesos y resultados educativos. En este contexto, la investigación pedagógica persigue un doble propósito: la producción de conocimiento y la mejora de los métodos de enseñanza (Flores et al., 2020).

De esta manera, la IE es un valioso recurso en la educación debido a que coadyuva a resolver diversos problemas que se presentan en el sistema educacional y en la propia trama formativa, entendida como un proceso en el que el investigador formula preguntas sobre una situación educativa, lo identifica, lo analiza, toma acciones para mejorarlo y estos, a su vez, pueden aplicarse en el aula para generar cambios relevantes. Sin embargo, es trascendental que los docentes reconozcan éticamente cuando no están calificados para realizar las tareas específicas de un trabajo de investigación y que requieren de la asistencia de un asesor en áreas fuera de su especialización, tanto el docente del proyecto como otras personas. Los docentes deben trabajar en equipo con los asesores y tener en cuenta las opiniones y sugerencias que les brindan los especialistas sobre las limitaciones encontradas durante el transcurso del proyecto.

En este sentido, la investigación educativa desempeña un papel importante en la formación de futuros docentes y noveles investigadores porque proporciona una perspectiva disciplinada desde la cual los aprendices pueden obtener nuevas ideas y conocimientos relacionados con su propia práctica en evolución, así como una base fundamental para articular, explorar y justificar sus puntos de

vista a través de referencias y a la experiencia colectiva más amplia (García et al., 2023). Al mismo tiempo, Marcelín Alvarado (2023) opina que se debe hacer un esfuerzo por salir de las aulas y sumarse a redes colaborativas. Una configuración transdisciplinaria e intercultural reconoce y acepta la compatibilidad epistémica.

Adicionalmente, es pertinente crear una cultura en el sector público que apoye y valore la investigación, haga uso de las redes de comunicación, las conexiones entre investigadores y profesionales y así una mayor participación de estos en el proceso de investigación son elementos identificados como estrategias para aumentar el impacto de la investigación. Es incuestionable que los problemas enfrentados por la sociedad son dificultosos y diversos, multicausales y, sobre todo sin precedentes, en tanto las soluciones también son complejas y cada una de ellas contribuye al conocimiento en diferentes áreas. Es razonable pensar en la necesidad de desarrollarlas con la colaboración de sus métodos, sus epistemes y sus diversos temas de investigación.

Particularmente, en este contexto es importante el diálogo entre las ciencias naturales y sociales, que pueden contribuir de manera complementaria a la comprensión de diversos fenómenos sociales y naturales. Un área donde esto se hace cada vez más evidente es en la protección del ambiente y la biodiversidad, considerándose como recursos extraordinarios para realizar diagnósticos más completos y encontrar soluciones sostenibles, a más de duraderas a largo plazo; en este sentido, cada vez se llevan a cabo más proyectos de investigación y desarrollo que combinan ambos ámbitos científicos (Sotomayor, 2022).

Desde otra perspectiva, la investigación educativa también puede abordarse desde el nivel escolar, incluyendo el estudio de los procesos administrativos y los factores que influyen en el mejoramiento de las instituciones educativas (Vega, 2021). En este campo, el aspecto central es la identificación de variables que influyen en la mejora de la calidad académica para identificar otros factores relevantes, como el bienestar emocional, la nutrición, el apoyo familiar. Sin lugar a dudas, es adecuado mantener la necesidad de utilizar estrategias para un uso instrumental de la investigación y circunscribir la reconsideración de la producción y su difusión al respetar sus peculiaridades y auxiliándolos a fin de desarrollar sus potencialidades en interacción cooperativa con sus pares (Medina, 2021).

Además, la investigación educativa es un proceso cada vez más necesario para innovar y transformar los entornos educativos y lograr una educación de calidad, es decir, satisfacer las necesidades de los educandos en dependencia de su contexto. Así, la IE se convierte en un elemento importante, facilitando transiciones positivas. Esto significa que debe proporcionar nuevos y mejores conocimientos sobre la dinámica de los procesos de enseñanza-aprendizaje y perfeccionar los logros educativos, así como la práctica docente. Por lo tanto, la preocupación por implementar una cultura de colaboración en el proceso es lo que fomenta la importancia y necesidad de trabajar juntos en interacción, basado en el apoyo y la asistencia mutua en un ambiente propicio para el respeto y la construcción del conocimiento (Medina, 2021).

En consecuencia, las instituciones educativas que forman docentes deben reflexionar sobre la importancia de

los programas que ofrecen, creando mayor espacio para la reflexión investigativa en sus planes de estudio como una forma efectiva de evitar fracasos docentes en los espacios educativos en el futuro. Por parte de las universidades, existe una necesidad, especialmente de formar expertos con nuevos perfiles capaces de dar respuestas más adecuadas a los problemas que enfrenta el sistema escolar y universitario, a través del estudio y la discusión de la propia estructura del conocimiento en diferentes áreas para animar a los jóvenes a cuestionarse continuamente y prepararse con el propósito de que alcancen el progreso educativo.

Desde esta visión, la misión de las instituciones de Educación Superior es formar profesionales de la educación con éxito; para ello, se deben cumplir varias condiciones que tienen como objetivo adquirir conocimientos sobre epistemología, perspectivas teóricas, métodos y métodos de investigación, así como prácticas pedagógicas en la que se aplican estos conocimientos teóricos; practicar el ejercicio profesional autónomo y reflexivo; mantener vínculos de formación entre docentes de primaria, secundaria, pregrado y posgrado; fomentar la participación en actividades académicas nacionales e internacionales.

Para permanecer a la vanguardia de las tendencias educativas, las instituciones universitarias necesitan docentes-investigadores con el fin de impulsar el cambio y proponer estrategias que influyan activamente en las comunidades de estudiantes y la sociedad en la que están insertas, mostrando las diversas problemáticas que se presentan en los sistemas educativos y en el propio proceso formativo al utilizar la investigación educativa, que se en-

tiende como un ejercicio o práctica en el que todo investigador cuestiona un problema o una situación educativa donde identifica, analiza y propone acciones de mejora; esto se puede utilizar en las aulas para realizar los cambios necesarios.

## **La Función del Docente Investigador en la Universidad**

En el campo de las ciencias sociales, el esfuerzo del investigador es un proceso artesanal en el que cada pedazo del acertijo se construye y ensambla para darle forma a medida que se va desarrollando. Este proceso implica una transición constante de ida y vuelta de la teoría a la práctica y viceversa. Por el contrario, los procesos de abstracción y análisis permiten situar el objeto de investigación en el marco de las relaciones socioeconómicas de producción, así se puede interpretar o explicar la realidad y apoyar su transformación (Perines, 2020). El valor de la formación en investigación educativa está directamente relacionado con el desarrollo del pensamiento crítico, el lenguaje y la gramática es otro de los elementos destacados en la literatura.

En este sentido, la investigación puede verse como una forma de desarrollo profesional, ya que puede vincularse a la enseñanza y a los docentes que se sumergen en dicha investigación porque la práctica profesional requiere que los profesores estén activos con un fuerte compromiso educativo y sean consecuentes con la responsabilidad social implícita en el proceso de educar, al desplegar capacidad y autonomía para tomar decisiones, además de comprender los problemas sociales orientados al cambio y con auto-



ridad disciplinar, didáctica y pedagógica con cualidades y valores éticos que los distingue de otros profesionales, siendo líderes con pensamiento crítico para cambiar su labor profesional y académica; al mismo tiempo, apuestan por el aprendizaje permanente con competencias para trabajar en equipo, tener habilidades y destrezas en investigación.

Por lo tanto, definir el conocimiento del docente sirve para establecer las características básicas que diferencian al educador-investigador del experto y del novato. Asimismo, para cambiar y optimizar los métodos de enseñanza en el aula, la profesión docente requiere una base de conocimientos. La investigación que se realiza en educación no solo busca mejorar el conocimiento sobre el currículo que manejan los docentes, sino también pensar en cambiar algunas problemáticas del quehacer educativo, la praxis o la formación docente. En otras palabras, la investigación en el campo de la educación, con su conocimiento y sus objetivos, debe centrarse en el proceso de abordar un problema pedagógico, incluyendo la dificultad de activar prácticas docentes a partir de investigaciones realizadas en el ámbito del aula.

Para lograrlo, los docentes deben capacitarse en investigación en el campo de la educación como se ha venido destacando en esta narrativa, si incluyen en su trabajo la reflexión epistemológica y la teoría de apoyo e ir más allá de la instrumentación reformando las tradiciones y costumbres que los limitan y ofreciendo las aportaciones que cambian el ambiente áulico, así como las técnicas y procedimientos. Igualmente, se destaca la importancia de la investigación educativa, en cuyo contexto se incluye a los

profesores universitarios, independientemente del área disciplinar en la que laboran, donde se dedican a estudiar su quehacer académico y su praxis educativa como una autorreflexión para definir su espacio intelectual, la investigación en el currículo, métodos de enseñanza y principios básicos de la actividad académica.

De igual manera, es imperioso afanarse a una integración constructiva de la investigación y la docencia, ya que generalmente no están estrechamente vinculadas, sino que se viven de forma separada y discontinua. La conjunción de ambas tiene la derivación positiva de hacer del centro educativo un verdadero motor de formación, compromiso e investigación. Así, la vinculación investigación y pedagogía implica explorar críticamente la práctica habitual de la enseñanza de forma recapitada y consecuente para transformarla en una práctica cotidiana de investigación y acción.

Esto indudablemente mejorará el proceso de formación de los estudiantes, en pos de perfeccionar los métodos de enseñanza y su calidad. Obviamente, se deben ejercitar las habilidades de investigación pedagógica (Pozo et al., 2023) porque incluyen las actividades que los docentes realizan en sus prácticas normales de exploración, como observar, tomar notas, interpretar, describir contextos y escribir artículos sobre temas problemáticos incrustados en el entorno educativo y formular ideas para resolver problemas identificados; es decir, convertir el trabajo académico en objetos de estudio.

Estas actividades formativas implican un proceso de largo plazo, lo que ha provocado una transformación educacional porque es completamente independiente de las

políticas institucionales externas, aunque depende de los intereses de los docentes y su motivación intrínseca. En este sentido, apoyar la investigación educativa contribuye a la generación de nuevos conocimientos, a través de la presentación de propuestas que permitan su aplicación a la solución de los problemas; la universidad está llamada a la formación de los futuros profesionales en materia investigativa. Por ello, dentro de las instituciones universitarias, el desarrollo de competencias investigativas debe ser entendida como una experiencia significativa y, por lo tanto, deberá ser gestionada como una obligación institucional.

Desde este contexto la universidad debe suministrar opciones al estudiante, reconociendo la inserción en el mundo globalizado, ofreciendo “competencias de investigación, de razonamiento, pensamiento crítico, hermenéutica, complejidad, entre otras, con el propósito de poder indagar el entorno cambiante con evidente incertidumbre... desde los diferentes enfoque y paradigmas” (Esteves et al., 2021, p. 760).

Por consiguiente, es trascendental que los procesos de investigación abarquen sustanciales elementos éticos y morales para preservar investigaciones efectuadas en entornos educativos. Además, el comportamiento ético es una guía para el proceder del investigador en el transcurso de la investigación; no obstante, pese a los esfuerzos por instrumentar esas normas en las acciones de investigación recientes, aún es frecuente (Carvalho, 2019). Por esta razón, al investigador en el proceso de indagación se le presenta una serie de dilemas de lo que debe realizar o de lo que es incorrecto; esto está regulado por normas que controlan su comportamiento (Estalella, 2022).

En consecuencia, el papel de los docentes como tomadores de decisiones, consultores, desarrolladores curriculares, analistas, activistas, líderes universitarios y también concededores de los cambios en el contexto, va más allá del rol del educador como consumidor de productos de investigación, ya que ahora es un ente activo de dichos procesos y resultados. Es decir, actualmente, el docente puede tener muchas cualidades, conocimientos, actitudes y habilidades, que le permiten afirmarse en la sociedad como un gestor de una verdadera fiesta educativa y de cambio social.

Sin embargo, Suárez et al. (2021) afirman que a los profesores universitarios les resulta difícil la tutorización del trabajo de fin de grado o proyectos finales, debido a que comporta un reto para ellos por las insuficiencias en competencias investigativas para asistir de guía de los estudiantes, pues tienen que actuar como orientadores en su preparación. Para los docentes, es esencial adquirir habilidades profesionales en investigación educativa. Los autores reseñados están de acuerdo en que el profesorado ético debe reconocer como primordial prepararse para la producción de textos escritos en el área de la investigación. En general, los docentes tienen una opinión positiva de las tesis, entendiendo que tienen implicaciones prácticas para la investigación, la profesión y la sociedad.

Por esta razón, la mayoría concibe estos estudios académicos como una oportunidad para seguir desarrollando habilidades profesionales, abrir nuevos campos y áreas de investigación, acercar a la sociedad los resultados y conocimientos obtenidos y compartirlos. Cabe enfatizar que los docentes entienden que una guía instructiva para los

estudiantes sobre el contenido específico del formulario del proyecto final puede ser una herramienta para mejorar el proceso de gestión. En consecuencia, es importante crear un documento que resuma las orientaciones y recomendaciones más importantes para guiar a los docentes cuando trabajan como tutores en sus proyectos finales.

Desde el siglo pasado, se han estudiado los beneficios de la investigación para que los docentes puedan adquirir y desarrollar conocimientos propios de su profesión y aplicarlos a su contexto. Por esto, existen ideas para utilizar los resultados de la investigación efectuada en el aula, vinculadas a proyectos de desarrollo profesional y estrategias para profesionalizar a los docentes, mejorar las universidades y sus currículos, buscando cambios estructurales y organizativos. Una de las cuestiones de mayor trascendencia en el campo de la investigación es la probabilidad de establecer un conjunto de principios y valores que orientan el conocimiento, las acciones y los resultados asociados a los fines, métodos, medios, publicaciones, críticas a las consecuencias, impactos económicos, sociales y ambientales (Calvo, 2022).

En otro orden de ideas, el progreso de cualquier actividad investigativa debe apuntar hacia el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En esta época de avances tecnológicos, resulta inminente adquirir y demostrar competencias tanto el estudiantado como los docentes en este espacio de aprendizajes (Rivera, 2021). Quizás no sea aventurado afirmar que la investigación educativa requiere tener mayor representación y consideración en los programas de formación docente.

Además, la literatura actual demuestra los cuantiosos beneficios que las destrezas de investigación educativa

aportan a los estudiantes de la profesión docente. Por ejemplo, esto les permite perfeccionar sus habilidades profesionales, aprender a interpretar el trabajo de otros y ser más conscientes de su propio aprendizaje. Según Perinés (2021), los aportes de los estudiantes en la investigación educativa ayudan a expandir la capacidad de comprender y contribuir a los procesos de producción de conocimiento.

Por lo tanto, reconocer y comprender todo el proceso investigativo desde la pregunta de investigación hasta la recolección de datos, pasando por la demostración de los problemas de investigación y la caracterización del objeto en estudio, revelar las características básicas a través del análisis crítico de la información fáctica que se ha recopilado, a partir de los documentos referenciados, emitir juicios y relacionarlos con el objetivo de la investigación, con el objetivo de dominar el tema de investigación y establecer una conexión entre el texto investigado y sus premisas; entonces, es necesario despertar el interés de los estudiantes por absorber contenidos tanto tecnológicos como científicos que influyan en su desarrollo intelectual con base en su propio desarrollo.

Por ende, preparar a los estudiantes en el campo de la investigación es relevante en la era actual, donde la diversidad de conocimientos científicos y recursos tecnológicos va incrementándose. Consecuentemente, es preciso considerar que todo proceso de investigación llevado a cabo en la educación superior debe salir parcialmente del contexto en el que se encuentra el investigador, es decir, debe proyectarse para traspasar los límites de la institución, la región y el país mismo (Cruz y Pozo, 2020).

Otro aporte es el de Finol y Vera (2022), quienes sostienen que la educación alcanza un lugar centrado en los esfuerzos por ajustarse al cambio y modificar la sociedad en la que se vive para evolucionar hacia mejores condiciones de vida. En este sentido, el liderazgo de los docentes universitarios es relevante para comprender las prácticas educativas. El fortalecimiento de habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales se logra mediante el uso de una variedad de estrategias de enseñanza-aprendizaje, entre las que se encuentran las referidas a la investigación; como resultado, las acciones educativas, científicas y administrativas deben girar en torno a la innovación.

Por lo antes expresado, la educación universitaria debe cumplir con criterios de calidad como pertinencia, eficiencia, efectividad y eficacia. Así, el papel de los docentes como líderes en el marco de la calidad de la educación en la sociedad del conocimiento y la información se centra en los fundamentos relacionados con la responsabilidad, la creatividad y la innovación con el propósito de lograr un proceso de formación integral. Las prácticas docentes son fundamentales para la misión educativa, la formación en investigación e innovación direccionada hacia la transformación universitaria, lo que requiere un piso firme en la práctica investigativa. Esto resulta ser un apoyo notable para el desarrollo de las competencias epistémicas del profesorado (Deroncele, 2020b).

Al mismo tiempo, también se necesitan políticas educativas que impulsen y apoyen esta intención para que los docentes universitarios puedan utilizar sus habilidades de formación, investigación e innovación (Alemán et al., 2020). Este desarrollo evolutivo ha hecho posible que se

reconozcan nuevas realidades en términos de generación de conocimiento, es decir, trasladar algunos casos de doxa, visiones que carecen de certeza teórica, del conocimiento explícito al conocimiento reconocido para informarnos que existen colectividades científicas que proponen, debaten y defienden formas de pensar, ver e interpretar la realidad.

En este orden de ideas, en cualquier tipo de investigación es necesario mantener el contacto con la realidad para no caer en la especulación. La conexión entre teoría-práctica- realidad concreta a través de una organización instrumentada cabalmente es un requisito del método científico. Este vínculo puede ser directo e indirecto, cercano e inmediato, dependiendo del tipo de fenómeno analizado y los objetivos de cada investigación en particular. La investigación formativa se considera una forma de mejorar el rendimiento académico, integrar la enseñanza y la investigación, desarrollar habilidades de investigación y crear una cultura investigativa y educación de calidad (Rojas et al., 2020).

Bajo este parámetro, es importante destacar que, para elevar la calidad de la educación, es preciso no solamente adquirir competencias investigativas, sino también se debe considerar la llamada cuarta revolución tecnológica, que se refiere a enviar menos contenido y aprender más a buscar y seleccionar información de calidad. Como señala Olmedo (2021), se debe enseñar a los estudiantes que, para resolver un problema, primero se debe comprobar si ya está resuelto; no se debe iniciar una investigación con solo los datos que se tiene; en un momento dado corresponde buscar sistemáticamente información a partir de la que ya se tiene referenciada. En otras palabras, realizar



un arqueo bibliográfico suficiente para conformar el estado del arte del objeto de estudio y, para ello, es necesario saber manejar las tecnologías de la información y comunicación.

Al respecto, es necesario considerar la educación basada en la evidencia para diseñar nuevas estrategias didácticas y pedagógicas adaptadas a nuevos escenarios (Camilli et al., 2020); el conocimiento generado debe ser aprehendido a partir de la práctica científica y colocados en revistas que ayuden a informar y educar desde la investigación, teniendo en cuenta los problemas reales de nuestra sociedad. Existe la necesidad de extender la conquista de una cultura científica en la ciudadanía. De esta manera, el docente que desempeña funciones investigativas, durante el proceso de enseñanza, tiene por tarea la construcción constante de conocimientos en el marco de las actividades educativas en el aula o fuera de ella, en la práctica de la investigación en diversas áreas del conocimiento (Flores et al., 2020).

Asimismo, el desarrollo académico ha promovido un cúmulo de interrogantes, dudas, reflexiones, acerca de la necesidad de rescatar y asumir una consistencia entre lo que se piensa, se hace y lo que se comunica, en revelar y apropiarse de la particular ontología, en precisar cuál es la posición como investigador dentro de la sociedad científica, vinculando también los conocimientos recibidos con un área de investigación, la que podría ser la realidad, el sujeto u objeto sobre el cual se investiga o espacios en los que un conjunto de significados, valores, actitudes, habilidades y prácticas convergen entorno a un núcleo común: el currículo.

Desde esta perspectiva, el docente investigador es un sujeto formal con un *ethos* centrado en su rol educativo, formador e investigador; adicionalmente, este profesional es responsable de la producción, el desarrollo y la difusión del conocimiento. Olmedo (2020), desde su propia óptica y de acuerdo con otros participantes en el proceso de aprendizaje, opina que se requiere realimentación, reflexión y tiempo, que implica formar a otros desde un enfoque holístico, orientado a la resolución de problemas reales, donde pueden actuar estudiantes o docentes noveles en líneas y proyectos de investigación.

En este sentido, para mantener la calidad educativa, el educador es la persona responsable de planificar y preparar el programa de estudio; también ser mediador del saber y la información para sus estudiantes. Para ello, necesita percatarse, entre otras cosas, sobre cuáles son los conocimientos básicos que tienen sus educandos, qué necesitan saber, sus intereses, sus objetivos, la naturaleza y el ritmo de aprendizaje, qué métodos y materiales didácticos deben utilizar con cada uno de ellos para alcanzar el éxito, ya que es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero los resultados de la educación en todo el mundo revelan las falencias y limitaciones del sistema educativo que afectan la naturaleza de la actividad; esto fue confirmado en pruebas internacionales para determinar el rendimiento del sistema (Correa y Moran, 2022).

Desde esta perspectiva, la investigación educativa se convierte en una herramienta fundamental, que es el recurso del cual dispone el docente para comprender los métodos y las técnicas necesarios para desarrollar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto

de los modelos didácticos actuales; además, resolver las dificultades que afectan a los estudiantes al momento de aprender, tomar decisiones para satisfacer estas necesidades y ser innovadores en la educación. En consecuencia, lo descrito es sin duda imprescindible para comprender la metodología y los métodos de investigación académica (Daza et al., 2021).

Algunos usuarios de literatura científica, al leer un artículo publicado, la tendencia natural suele ser saltar directamente a sus resultados y conclusiones. Sin embargo, tanto la idoneidad del diseño de la investigación como el análisis realizado deben ser leídos con detenimiento, ya que es posible que a algunos conjuntos de datos no se les de la misma relevancia que a otros. Esto se debe a que la calidad del conocimiento científico proporcionado varía según el diseño, la metodología y el análisis aplicado (Deroncele et al., 2021; Deroncele, 2022). Es decir, diferentes diseños de estudios proporcionan diversos niveles de evidencia científica. Por tanto, es importante leer la literatura científica de forma crítica. Para ello, se proponen una serie de clasificaciones jerárquicas de diferentes diseños en función de su rigor científico y susceptibilidad a sesgos y errores sistemáticos (Sánchez, 2022).

Así, la elección más efectiva para la toma de decisiones es el ejercicio profesional, en la búsqueda de evidencias proporcionadas en bases de datos de asuntos educativos específicamente distinguidas por su rigor científico, que facilitan el acceso a revisiones sistemáticas o bibliográficas de alta calidad. Una vez reconocido este aspecto y luego de comprender las condiciones científicas y existenciales de cómo se observa y manifiesta el entorno, se pue-

de tomar una postura filosófica y posicionarse dentro de un paradigma epistemológico [conocimiento] (Deroncele, 2020b). Entonces, podrá acoplarse en ese entorno histórico de la contemporaneidad, cuando esa realidad exista o se exprese en la forma en que se percibe [contexto] y en paralelo se construyen o trazan caminos metodológicos [métodos] que guían la búsqueda de la verdad. Esto se debe a que el conocimiento consistente es la posición que asumirán los investigadores.

Por este motivo, metodológicamente es importante promover prácticas de investigación más dinámicas entre los estudiantes, donde estén abiertos a una relación dialéctica con el tema de investigación porque la realidad puede y debe entenderse desde diferentes perspectivas teóricas (García et al., 2023). En este sentido, avanzar proyectos de investigación que impliquen tanto a investigadores como a profesionales, dar lectura a los resultados de las pesquisas en revistas y optimizar la comunicación entre investigadores y profesionales, son maniobras ventajosas para facilitar el uso de la investigación en la práctica. El progreso de una literatura definida en investigación educativa es innegable, fundamentalmente porque se ha establecido como un campo diferente en el desarrollo curricular en instituciones educativas (Vega, 2021).

Por otro lado, las temáticas de investigación en las ciencias sociales casi nunca son algo concluido, sino pasos que contribuyen a mejorar cada vez más el conocimiento, lo que permite reflexionar y repensar la realidad y la práctica; esto conduce al inicio de nuevas investigaciones. Por lo antes expuesto, es importante introducir herramientas metodológicas que ayuden a abordar y comprender la

realidad socioeducativa desde una perspectiva más amplia. Igualmente, los estudiantes deben entender que, al definir su problema de investigación y cómo abordarlo, están ocupando una posición pública inevitablemente, así contribuyen a la solución del problema en estudio (Paz et al., 2022).

Así, a través del proceso de investigación educativa, los docentes adquieren habilidades y destrezas que les permiten generar conocimientos, cambiar el discurso, la metodología y los métodos utilizados en sus intervenciones directas e indirectas en el aula, lo que cambia no solo sus conocimientos técnicos, básicos y prácticos, sino también su praxis educativa y didáctica, pues promueve a que los conocimientos de los estudiantes puedan ser utilizados en los contextos específicos de su formación (García et al., 2023).

De todas maneras, las líneas de trabajo reflejadas en la literatura identifican diferentes enfoques teóricos y conceptuales para su investigación, diversos procesos, actores y mecanismos involucrados, pero todos comparten el deseo de combinar investigación y práctica educativa. Asimismo, la literatura revisada no solo refleja la existencia de análisis críticos de la situación actual, sino que también integra la implementación y evaluación de disímiles pruebas para mejorar el aprovechamiento de la huella que deja la investigación (García et al., 2023). De igual manera, las publicaciones de impacto brindan una inestimable oportunidad para comprender cómo evoluciona esta dupla teoría-práctica.

## **Calidad Educativa**

El concepto de calidad educativa es complejo y abierto a muchas interpretaciones, lo que explica por qué se utiliza

hasta cierto punto para tomar en cuenta el rendimiento académico e ignorar los procesos asociados con el aprendizaje holístico y las conexiones comunitarias. A pesar de la existencia de investigaciones sobre este tema, en las últimas décadas, se han producido reformas educativas a nivel mundial que no han abordado muchos temas esperados en cuanto a la formación de ciudadanos (Martínez et al., 2020).

Esta situación se debe a que los sistemas educativos siguen lineamientos desde diferentes perspectivas curriculares, sin articulación o incluso entran en contradicción entre sí, lo que lleva a una falta de solidez en la implementación de los procedimientos de formación para los diferentes sectores de la comunidad educativa conforme con los retos de la sociedad del conocimiento. Además, existe una tendencia a seguir perspectivas sobre calidad educativa de regiones distintas a América Latina, enfocándose más en procesos de instrumentación cognitiva, así como en planes administrativos y académicos orientados a la certificación y acreditación sin prestar atención al cambio del entorno, que es lo más urgente. Por tanto, es necesario explorar otros enfoques de la calidad educativa que constituyan una alternativa para analizarla, comprenderla y gestionarla, teniendo en cuenta los desafíos de la sociedad latinoamericana.

Asimismo, Finol y Vera (2022) sostienen que las instituciones de educación superior de calidad deben brindar servicios educativos para mejorar continuamente las condiciones de vida hacia el éxito personal y profesional de los sujetos educativos. En un contexto universitario que se enfoca en ofrecer productos educativos de calidad, los

docentes cuentan con un marco adecuado en el proceso de formación de los estudiantes como una generación alternativa de futuros profesionales.

La educación universitaria debe cumplir con los estándares de calidad, pertinencia, efectividad, eficiencia y eficacia. Por tanto, el papel del docente como líder de la gestión en el marco de una educación de calidad en la sociedad del conocimiento y la información está alineado con los principios básicos asociados a la responsabilidad, creatividad e innovación para lograr una experiencia formativa integral. Los docentes, como gestores de las instituciones universitarias en las que se desempeñan, seleccionan contenidos y aplican estrategias didácticas acordes al campo del conocimiento, que se centra en los fundamentos del ser, actuar y vivir.

En este sentido, es importante resaltar el papel de los docentes de Educación Superior como actores educativos principales y responsables de las acciones educativas, por lo tanto, influyen en la mejora de la calidad al adquirir competencias conceptuales, procedimentales y conductuales para satisfacer sus necesidades de autorrealización y, al mismo tiempo, demuestran su creatividad y oportunidades innovadoras en las realidades sociales. De esta forma, las personas sensibilizadas, formadas, motivadas, dispuestas a aplicar un conjunto de principios sencillos y racionales, encaminados a ahorrar esfuerzos y conseguir resultados, son aquellas que consiguen la calidad. Muchos responsables de los centros de formación creen que ya están cumpliendo con la tarea educativa de la mejor manera posible.

Desde esta perspectiva, la calidad de la educación depende, en gran medida, de la actividad de liderazgo del

personal que desempeña funciones directivas; ellos deben contar con un conjunto de competencias personales, profesionales y gerenciales, que permitan mejorar el trabajo de la institución educativa para lograr metas y objetivos. En este sentido, es fundamental que la gestión educativa se realice de manera eficiente y efectiva, debido a que diariamente enfrentan muchos desafíos.

Sin embargo, en realidad, falta que las personas involucradas en el sistema educativo tengan consciencia de las muchas oportunidades de cambio que la implementación de un proceso que monitorea a toda la organización puede traer, entre ellas la mejora continua que genera una satisfacción especial para los estudiantes y la sociedad. Las actividades de indagación de los docentes, presuntamente, deben basarse en la resolución de problemas pertinentes a la enseñanza, forjando preguntas reflexivas por parte de los estudiantes, que promuevan su proceso de aprendizaje metarregulador, definido como un proceso de integración metacognitiva y de integración de realimentación formativa (Mollo y Deroncele, 2021).

Por lo tanto, esto significa considerar un modelo didáctico basado en problemas para la implementación de rutas de aprendizaje para desarrolladores, especialmente, en el contexto del *e-learning* y, con ello, la posibilidad de introducir estrategias educativas innovadoras basadas en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para desarrollar el pensamiento crítico entre los estudiantes (Deroncele et al., 2021).

Finalmente, se reconoce esta didáctica problematizadora como un reflejo sobre la práctica investigativa, en tanto permite comprender mejor las prácticas docentes y



las teorías que las sustentan (Vargas, 2023). Independientemente del tipo de carrera o especialización, las universidades deben capacitar a sus estudiantes para que piensen a un nivel más elevado y convertirlos en estudiantes independientes. Aunque estos objetivos son compartidos, existen diferencias entre las disciplinas en términos de lo que es importante para cada una de ellas.

Asimismo, la calidad de la educación es una de las áreas de investigación más destacadas en diferentes países del mundo. La Educación Superior no puede escapar a este reclamo legítimo y necesario, debido a su relación directa con el desarrollo. Sin embargo, la calidad como estado alcanzado por las instituciones educativas requiere de una serie de condiciones determinantes que definitivamente deben planificar e implementar de manera consciente para optimizar sus procesos y resultados (Agualongo et al., 2023). La efectividad de la enseñanza es uno de los principales factores determinantes de la calidad de las instituciones educativas, ya que está directamente relacionada con la atención de los futuros especialistas, el éxito del aprendizaje, la evaluación y la retroalimentación oportuna a los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la efectividad docente es uno de los principales factores determinantes de la calidad en las instituciones educativas, ya que tiene relación directa con el interés de los futuros profesionales, el éxito académico, la evaluación y brindar realimentación oportuna a los estudiantes. En este sentido, tanto estudiantes como docentes deben aprender a utilizar otros modelos menos clásicos de transferencia de conocimientos, buscar la seguridad de los contenidos ya elaborados, pensar de forma

independiente a través de la investigación y desarrollar sus propias ideas (Viteri, et al., 2020).

Por lo tanto, las competencias en investigación formativa se constituyeron según las dimensiones de pensamiento integrador, crítico y creativo, habilidades de resolución de problemas en el contorno académico y en el ámbito social, profesional y científico. Estas son destrezas para la adquisición de las funciones estratégicas educativas de los recursos cognitivos. Por esta razón, se requiere pensar en nuevas formas de contextualizar y discutir los cambios que la investigación educativa debe generar. De esta manera, el conocimiento universitario adquirido como resultado del episteme constructivista del aprendizaje científico, incide positivamente en el proceso de investigación, ya que conduce a la comprensión de las nociones relevantes y de los métodos de enseñanza para el desarrollo de las habilidades de los estudiantes (Quintriqueo et al., 2022).

En otro orden de ideas, la evaluación del desempeño docente no debe considerar las deficiencias de los educadores en el sistema educativo como limitaciones al trabajo que desempeñan en su labor educativa, pues son responsables de los errores adquiridos durante el proceso y desarrollo del aprendizaje. Al evaluar los resultados de la enseñanza, no se trata de encontrar errores porque esto se vuelve irrazonablemente contrario a la naturaleza de la evaluación.

Desde esta óptica, los docentes de nivel universitario tienen la obligación de desarrollar competencias relacionadas con la investigación que contribuyan significativamente a la reproducción y desarrollo del conocimiento; porque sus habilidades morales, pedagógicas y didácticas

le permiten afrontar los problemas y exigencias del entorno educativo. No cabe duda de que los docentes universitarios necesitan centrar sus objetivos investigativos en la premisa de crear conocimiento mediante estrategias didácticas dentro y fuera del aula, así como colaborar con grupos de investigación donde los estudiantes desempeñan un papel importante en el proceso educativo.

A partir de esta perspectiva, se puede disponer de docentes-investigadores capacitados en investigación que integren los contenidos de los cursos por medio de enfoques innovadores fundados en el constructivismo, como las estrategias basadas en proyectos, en los problemas de investigación, estudios de caso, entre otros; es decir, los estudiantes descubren conocimientos a través de la formulación de una situación problemática (Carrillo et al., 2023). Uno de los desafíos de cualquier sistema educativo es lograr una educación de calidad; en este escenario, la efectividad de la enseñanza cobra mucha importancia directamente relacionada con la calidad del aprendizaje (Ccoto, 2023).

## **Conclusiones**

La investigación educativa (IE) es un proceso de formación continua en el que los docentes profundizan sus conocimientos teóricos y los aplican en la práctica. Además, se necesita un enfoque más sistemático para mejorar el uso de la investigación en la que la teoría juega un papel emancipador y relevante, cambiando los programas o planes de estudio que prioricen la investigación educativa.

Reconsiderar los planes de estudio de formación docente para incorporar en la práctica educativa y la investigación dos elementos clave: las competencias relacionadas con la investigación que contribuyan significativamente a la reproducción y el desarrollo del conocimiento, a más de centrar sus objetivos investigativos en la premisa de crear conocimiento a través de estrategias didácticas, colaborando con grupos de investigación.

Los programas universitarios deben hacer énfasis en sus planes de estudio sobre investigación pedagógica permanente, que estimule nuevas formas de pensar y que genere conocimiento en su práctica docente. Las universidades deben armonizar elementos disciplinarios, didácticos y pedagógicos con métodos de investigación que produzcan conocimientos teóricos y prácticos, recuperando así la importancia del papel del docente como investigador y líder en estos procesos.

Involucrarse más en la búsqueda de estrategias que permitan resolver los desafíos que afectan a los estudiantes. Aquí, se destaca la importancia de aumentar la relevancia y accesibilidad de la investigación, fomentar la enseñanza como una profesión basada en la investigación y desarrollar la capacidad de las instituciones educativas para utilizar la investigación. Es importante considerar el contexto, incluida la comprensión del papel de los académicos en la movilización de la investigación hacia la práctica, la identificación de recursos y el papel de los líderes y las comunidades en el desarrollo de la investigación colaborativa.

Igualmente, se requiere promover todo tipo de investigación no solo la basada en evidencia para la comunidad educativa y establecer estándares de calidad para todos los

enfoques utilizados. El impacto no tiene por qué medirse únicamente en resultados a corto plazo, como calificaciones u otras medidas inmediatas de éxito.

Integrar la investigación, la educación y la práctica profesional demanda darle a los investigadores tiempo y espacio para desarrollar una nueva identidad como científicos activos. La investigación de mayor impacto es la que se realiza con aspectos prácticos específicos y altamente contextualizados, donde los investigadores tienen experiencia liderando para abordar cuestiones tanto teóricas como prácticas, conectando con ello la toma de decisiones.

Hay pocos datos sobre la evaluación que hacen los docentes universitarios de la formación en investigación educativa, especialmente, en el contexto de la preparación profesional de los futuros docentes. A pesar de que las experiencias de escritura son diferentes en cada universidad, cada una de ellas son consecuentes con los retos para mejorar. Es importante que el ejercicio de la escritura sea una función prioritaria no solo para los docentes de todas las carreras.

La investigación educativa (IE) tiene propósitos como innovar en educación, sacar conclusiones valiosas sobre el problema en estudio, identificar sus causas, tomar decisiones y evaluar competencias adquiridas en objetivos educativos específicos; así facilita las intervenciones para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Desafortunadamente, la IE todavía muestra que existe una gran brecha entre la enseñanza y el aprendizaje, por tanto, la didáctica específica no debe dejar de ser el foco de las investigaciones porque siempre hay algo nuevo que

aprender. Asimismo, con el fin de obtener toda la información necesaria para elevar la calidad de la educación, las cuestiones relacionadas con la enseñanza, la relación profesor-estudiante, los métodos utilizados, entre otras cosas, se debe hacer desde la IE.

Otra reflexión importante se relaciona con las implicaciones para la práctica educativa y la formación docente; por esto, la IE proporciona la plataforma tanto a estudiantes como para docentes de ejercitarse y asimilar otros modelos menos clásicos de transferencia de conocimientos, aprender a realizar un estado del arte de manera pertinente a fin de obtener la seguridad de los contenidos ya elaborados, además de pensar independientemente mediante la investigación y desarrollar sus propias ideas.

La enseñanza fundamentada en la investigación puede mejorar la calidad de la educación y, por tanto, la praxis docente. Esto ha permitido el surgimiento de un intenso movimiento en la educación superior que tiene como objetivo mejorar la experiencia investigadora de los estudiantes y así contribuir a la formación investigadora.

Para eliminar los obstáculos que encuentran los profesores universitarios en el uso de la investigación educativa, es importante reconocer que en el contexto nacional no siempre se dan las condiciones para compatibilizar la enseñanza con la investigación. La incertidumbre contractual o una gran cantidad de horas de curso dificultan que los académicos adquieran y utilicen la investigación educativa.

El pensamiento crítico es una habilidad esencial en la carrera académica de un estudiante. Cada vez se reconoce más que la lectura de textos de investigación, para

presentar trabajos de cátedra o proyectos, les ayuda a los estudiantes universitarios a convertirse en pensadores críticos. Además, se utilizan estrategias cognitivas y metacognitivas, lo que se vincula directamente con el proceso de redacción. La formación de los futuros docentes en investigación educativa es muy importante y fundamental para su labor educativa. Entre las ventajas de un estudiante de pedagogía está la formación en investigación educativa, que permite desarrollar una actitud crítica, curiosidad y cuestionamiento de la realidad educativa.

Algunos académicos consideran importante que, en pedagogía, exista un mayor diálogo entre el campo de las especializaciones de carreras y el área de la pedagogía. Para algunos de ellos, mejorar la forma de comunicación en estos ámbitos promueve la formación en investigación educativa de los futuros docentes para que sea más transversal en las carreras. Así también, se necesitan diferentes estrategias y recursos que indudablemente den conocer y utilizar para mejorar la escritura de los estudiantes.

El proceso de escritura debe generarse a partir de situaciones de aprendizaje relacionadas con la realidad que rodea al estudiante y que lo impulsen a enfrentar nuevos retos y exigencias. A veces, escribir un texto académico evoca un sentimiento de miedo, acompañado de dudas sobre sus habilidades para escribir y esto puede paralizar el esfuerzo para producir un texto.

## **Proyecciones Futuras**

Formar profesionales que utilicen métodos científicos para transformar la realidad es imprescindible, la univer-

sidad tiene el compromiso de aperturar espacios académicos en los cuales la base de la docencia esté en el manejo de la investigación. La importancia de la formación en investigación educativa para desarrollar el pensamiento crítico es otro elemento destacado, puesto que es una habilidad esencial en la carrera académica de un estudiante.

En pleno siglo XXI, la investigación se ha convertido en una actividad académica imprescindible para comprender y abordar diversos problemas sociales. A través de esto, la universidad puede aportar nuevos conocimientos y cumplir con los objetivos del desarrollo sostenible. Crear una cultura de investigación en la universidad, que incluya cambiar los modelos existentes de formación docente y crear políticas de investigación sostenibles y permanentes.

Un desafío importante que aún persiste es perfeccionar la forma en que las universidades asignan recursos y esfuerzos para mejorar la educación en investigación académica. El proceso de investigación científica debe proyectarse en la praxis educativa conjuntamente con los docentes, quienes deben ser conocedores para la aplicación de los resultados de esas prácticas buscando la transformación y elevar la calidad de la educación.

La universidad del siglo XXI es la institución social encargada de proyectar la misión central de conservación, desarrollo y promoción, mediante sus procesos sustantivos fundamentales (educación, investigación, construcción científica, difusión de la cultura y extensión de sus servicios sociales) estrechamente relacionados con la sociedad y la cultura de la humanidad. Es una labor compleja que debe poseer el rigor característico de la ciencia.





# **Trayectoria del Mapeo Epistémico de la Investigación Cualitativa y sus Orientaciones Metodológicos para la Comprensión de los Fenómenos Socioeducativos**

## **Introducción**

Actualmente, la trayectoria formativa de profesionales enfrenta el desafío de intercambiar siempre conocimientos y utilizar la lógica efectiva de los conocimientos y las tecnologías, de acuerdo con las necesidades que emergen de las sociedades con su gran diversidad. La formación epistémica de los profesionales es muy importante, si se reflexiona acerca de los múltiples paradigmas científicos que caracterizan la ciencia posmoderna. La formación de investigadores debe considerar, a partir de las diferencias paradigmáticas, conocer qué ofrece uno u otro modelo para el logro de los objetivos de la investigación, por ello es necesario expandir la dimensión epistémica de referencia de la competencia cognoscitiva (Deroncele, 2020a).

Cabe agregar que, en los últimos treinta años han surgido muchas estrategias, métodos, técnicas e instrumentos,

procedimientos, especialmente en las ciencias humanas, para acercarse y afrontar esta realidad en una sociedad tan compleja. Estos métodos se conocen hoy bajo el nombre general de metodologías cualitativas y han sido difundidos en muchas publicaciones, desde libros hasta capítulos de libros y artículos científicos en revistas. Estos lineamientos metodológicos intentan enfrentar la complejidad de las condiciones del mundo moderno y, a su vez, ser consistentes con métodos sistemáticos y críticos, es decir, tener gran rigor en el mundo científico.

Es importante destacar que los atributos característicos del entorno social exigen que la actual generación promueva el avance de la ciencia, la educación y la cultura en un contexto socioeducativo dinámico y complejo para transformar escenarios que admitan una reflexión integral, crítica, consciente y comprometida de los individuos en relación con la realidad a su alrededor, con el objetivo de solucionar problemas que surgen en la vida cotidiana.

En este sentido, independientemente del enfoque utilizado, toda investigación se inicia con una idea o preocupación concreta por parte del investigador. Por lo tanto, el enfoque original de una realidad socioeducativa aflora justamente al considerar los conocimientos alcanzados, la destreza profesional y la labor habitual, lo que permite identificar y relacionar entre sí las variables o categorías que se encuentran inmersas en este contexto.

Por consiguiente, el recorrido realizado desde la mitad del siglo XX e inicios del XXI en cuanto a la investigación en las ciencias sociales y su metodología, ha conducido a sumergirse en lo epistemológico para ir desvelando los planteamientos que formula la teoría del conocimiento,

que resulta en la emergencia de las corrientes postmodernistas, postestructuralistas, construccionista, desconstruccionista, la teoría crítica, el análisis del discurso, la desmetaforización del discurso.

El principal objetivo de este apartado es explicar y mostrar que la dificultad radica en una conceptualización restringida taxativamente de lo que es la riqueza de recursos requeridos por parte del investigador. Por un lado, la gran delicadeza en el uso de métodos, técnicas, estrategias y procedimientos que le permitan captarla y, por otro, que sea muy sólido, sistemático y crítico, como base del rigor científico requerido por los niveles académicos. Las metodologías cualitativas, con sus especificidades han brindado a la comunidad científica internacional, aportes importantes en lo epistemológico y metodológico.

La cuestión que aquí nos ocupa, desde la otrora idea presentada por Martínez (2006), es el hecho de que el aparato conceptual clásico, que es riguroso por su objetividad, determinismo, lógica formal y verificación, es corto, insuficiente e inadecuado para representar las realidades que se nos han impuesto, particularmente, en los siglos XX y XXI, ya sea en el mundo subatómico de la física o en las ciencias humanas. En este sentido, para significarlos apropiadamente, se requieren concepciones muy diferentes a las existentes y mucho más interconectadas para brindar razones globales y unificadas.

Ante la situación planteada, es preciso remitirse a la Neurociencia, la cual concibe que el sistema cognitivo y afectivo no son dos sistemas completamente aislados, sino que forman un único sistema, la estructura cognitivo-emotiva; entonces, tiene mucho sentido que la lógica

y la estética se unan para brindarnos una experiencia holística de la realidad vivida; asimismo, pocos investigadores y estudiantes tienen como costumbre o algo habitual pensar de manera sistémico-ecológico, ya que hacerlo en términos de esta categoría cambia drásticamente la valoración y conceptualización de la realidad.

Esto significa que el pensamiento no solo sigue un camino lineal, unidireccional de causa y efecto (Fernández y Postigo, 2020), sino también y, sobre todo, un enfoque modular, estructural, dialéctico, gestáltico e interdisciplinario, en el sentido de que todo influye e interactúa con todo, mientras que cada elemento no es únicamente determinado por lo que él mismo representa, sino por la red de sus relaciones con todos los demás.

Sin embargo, se puede extrapolar y decir que el pensamiento humano sigue las líneas generales de este nuevo paradigma en la práctica ordinaria y diaria. De hecho, la mente examina, analiza, compara, evalúa y mide cada aspecto, las ventajas y desventajas de cada alternativa, por tanto, todas sus decisiones son competentes a medida que se tomen más perspectivas desde el análisis realizado a cada problema estudiado.

De igual forma, Miranda y Ortiz (2021) revelan la coexistencia de cuatro componentes básicos en la construcción del conocimiento: el sujeto que conoce, el objeto del conocimiento, el proceso de conocer y los resultados obtenidos de este modo. Esta es una forma de percatarse que surge de la interacción constante de diferentes cosas, en tanto permiten articuladamente aproximarse a la realidad, interpretarla y dar significado a las cosas de forma transparente. Desde esta configuración, el conocimiento

científico proporciona un nivel especial de pensamiento paradigmático, ya que abarca las ideas de una lista de métodos, ontologías y epistemologías aceptadas y adoptadas por la comunidad científica.

En otras palabras, el paradigma proporciona a los investigadores una teoría y una metodología para abordar el problema de investigación y proporciona el marco filosófico de la investigación para comprender las cuestiones que caracterizan el proceso indagatorio. Estos últimos comentarios muestran cómo, según la forma en que se posiciona el investigador, se utilizan diferentes métodos, principios y herramientas durante el proceso de exploración o pesquisa, mostrando las características y cualidades propias de cada enfoque.

Por tanto, la investigación científica y los nuevos paradigmas consisten esencialmente en llevar este proceso natural a un nivel superior de precisión, rigor, sistematicidad y criticidad. Precisamente, las metodologías que adoptan un enfoque hermenéutico, fenomenológico, etnográfico y de otro tipo; es decir, un enfoque cualitativo que, por lo general, es esencialmente estructural-sistémico.

En consecuencia, el análisis de los datos cualitativos se realiza utilizando programas de computación. Los más utilizados son el Atlas.ti, el Ethnograph y el Nud\*ist. El primero es el más utilizado para realizar las operaciones básicas relacionadas con los numerosos estudios cualitativos, que intentan integrar en una compleja red estructural, las realidades poliédricas que nos presentan los procesos psicológicos, sociales, antropológicos, sociopolíticos, entre otros.

Desde esta óptica, estas tareas son casi imposibles de realizar mediante métodos simples y sencillos del pensa-

miento humano común; por eso, la ciencia tradicional casi siempre reduce su trabajo a la relación entre una o pocas variables: independientes y dependientes. En contextos humanos cotidianos, muchas variables entran en interacciones mutuas y tipos de relaciones muy diferentes. El Atlas.ti, con sus técnicas de categorización, estructuración, teorización y con los operadores booleanos, semánticos y de proximidad, permite superar limitaciones.

En esta sección se desarrolla un mapeo epistémico de la investigación cualitativa (IC) y sus orientaciones metodológicas para la comprensión de los fenómenos socioeducativos. Así, es una responsabilidad y compromiso hacer visibles los fundamentos de la IC, iniciando con declarar y exponer el rigor que tiene cada metodología y el paradigma que la soporta en cada caso en la que se ponga en duda. Por lo anteriormente explicado, es indispensable esforzarse por divulgar estos criterios, así como las demostraciones ontológicas y epistemológicas de forma argumentativa y la manera de investigar que se derivan.

Tal y como se ha descrito, es clave preparar una serie de interpelaciones para que los investigadores cualitativos se centren y consideren, en primer lugar, estar presentes en los lugares de decisión para alzar la voz con evidencias de aportes importantes desde la investigación cualitativa en lo socioeducativo. Desde hace mucho tiempo, los investigadores cualitativos, aunque sean nuevos, más experimentados e influyentes en el campo, han dejado de participar en áreas donde las políticas de investigación, los baremos con sus diversas escalas que han condicionado en muchos casos, las decisiones tomadas en numerosas situaciones; esto dificulta que la investigación cualitativa

participe en la reflexión sobre el significado de la investigación y lo que es investigar, fuera del pensamiento positivista hegemónico, en el ámbito educativo.

En términos reflexivos, toda investigación debe proporcionar una descripción en algún momento, entonces, la identidad de la investigación cualitativa radica en la comprensión de la vida cotidiana de una persona como un producto humano vivido, en tanto el propósito no es objetivar el mundo de la vida, sino de una comprensión profunda de la intersubjetividad humana que muestra un flujo de conexiones fácticas-teleológicas (Pérez y Nieto, 2020).

## **La Investigación en Contextos Socioeducativos**

Para iniciar, es preciso considerar uno de los elementos característicos de la Educación Superior, la investigación. Así, la docencia implica una participación activa y una contribución efectiva al incremento del conjunto de competencias y cogniciones en los diversos campos que componen el conocimiento; una razón que afecta también al contexto socioeducativo. Por tanto, es ineludible investigar y cultivar la epistemología acerca del entorno para que la vida cotidiana sea mejor, en tanto el propósito es contribuir al desarrollo de la investigación en un contexto donde la educación enriquece y potencia el carácter social de convivencia (Quintanal et al., 2023).

En este orden de ideas, es imprescindible que el investigador posea competencia investigativa, pues beneficia la coherencia epistemológica que promueve un discurso, lo que implica el acto reflexivo sobre el uso de



instrumentos y herramientas conceptuales, que permiten comprender las posibles diferencias del contenido y, a su vez, generan una pertinente argumentación científica (Medina y Deroncele, 2020).

Por otro lado, Deroncele (2020b) afirma que si bien la epistemología se estableció como un indicador científico, lo epistémico se erigió como una herramienta para interpretar estos signos, lo cual pertenece a las personas, convive en ellas, es una práctica comportamental, una actitud, una medida de la capacidad epistémica, por ejemplo, la actitud dinámica de un investigador activo, crítico y creativo que se involucra en actividades como el proceso de la vigilancia epistémica, así como tener alerta y curiosidad epistémica favorece el proceso investigativo. Entonces, se entiende la noción epistémica como la manera de comprender e interpretar situándose en el extremo del sujeto, desde la atención requerida en la relación dialéctica sujeto investigador-objeto de investigación.

En este propósito, el monitoreo o también llamado vigilancia epistémica se entiende como un estudio integral y persistente de las decisiones tomadas en el proceso de investigación y requiere la adopción de la reflexión sobre la acción como atributo de los recursos metacognitivos del sujeto investigador, mientras debe comprometerse a seleccionar lo más relevante para el estudio que realiza. Esta toma de decisiones recuerda la tríada de actitudes epistémicas: lo crítico, lo proactivo y lo resignificador. La vigilancia epistemológica significa, por tanto, no solo un estudio profundo de las corrientes, teorías, métodos y técnicas, sino también conocer la realidad y los fenómenos desde una perspectiva paradigmática (Rivas y Valdivia, 2023).

Con base en lo descrito, la realidad social expone sus numerosas particularidades, que se dirigen a través de la trayectoria del investigador hacia la pretensión de producir conocimiento a partir de esas heterogeneidades, con la capacidad de percibir la totalidad de la realidad social mediante los sentidos como fuente del conocimiento, sin limitaciones, incluidos factores no cuantificables, es decir, la subjetividad.

En consecuencia, debe quedar claro que la investigación puramente objetiva en el contexto de las ciencias sociales puede distorsionar la realidad y producir conocimientos parciales que, a menudo, están muy alejados de la realidad. En este sentido, Rigotti (2023) sostiene que “si la epistemología es una disciplina, la vigilancia epistemológica es la actitud continua de la comunidad científica sobre su práctica, es la disciplina ‘hecha cuerpo” (p. 2).

Así como se ha documentado, desde la pedagogía y educación social, acostumbran acometer la visión educativa en diferentes escenarios sociales. La primera propone los fundamentos, estándares, métodos de acción y la segunda trata de los aspectos prácticos, operativos y profesionales para el cambio social. Ambas se basan en los derechos humanos en el transcurrir de la vida que buscan promover y mejorar a los individuos y grupos. Representan un amplio abanico de teorías y acciones prácticas, actualizadas y contextualizadas en cada momento y lugar en el cual se desarrollan, en relación con la realidad social (Añaños, 2022).

En relación con esto, los procesos de transformación social utilizan diferentes métodos, herramientas y estrategias que, entre otras cosas, pueden convertirse en progra-

mas o proyectos específicos. Saber en profundidad cómo planificar y gestionar un proyecto de acción social es de trascendente importancia al momento de plantearse realizar cualquier tipo de intervención (Añaños, 2022).

De esta manera, la intervención socioeducativa se concibe como un campo que se desarrolla mediante un conjunto de actividades ejecutadas por educadores; son acciones esencialmente educativas que se despliegan en el contexto de personas o grupos afectados por problemáticas sociales o comunitarias que, por alguna razón, afectan su progreso y prosperidad personal y profesional (Úcar, 2022).

Asimismo, ejecutar un diagnóstico representa percatarse lo más profundamente posible de la situación, que impulsa la necesidad de una determinada insuficiencia preocupante en la sociedad. Igualmente, implica realizar la indagación en contexto, aplicando la metodología apropiada de las ciencias sociales, que incluyen la participación y acciones de los propios protagonistas con información y el aporte de los resultados y análisis a partir de los cuales se diseñará la propia intervención; desde esta óptica, la investigación socioeducativa ensambla dentro de sí una serie de elementos fundamentales que es necesario aclarar.

En primer lugar, se inicia con un argumento de soporte porque la educación es, esencialmente, un fenómeno social; al señalar esto se quiere aclarar el ámbito epistemológico del fenómeno educativo, es decir, un empeño por precisar los límites de la explicación y el conocimiento, así como su validez que se construye sobre la educación.

Otro aspecto importante que se puede extraer, al considerar la educación como un fenómeno social, es que la investigación educativa es también investigación social,

pero principalmente investigación en ciencias sociales; en este sentido, tiene los mismos desafíos, problemas y las mismas posibilidades teóricas y metodológicas que son comunes en esta ciencia.

De hecho, este cambio de paradigma resultó en la producción y sistematización de conocimientos para cada socialización. Esto impacta directamente el principio de democratización del conocimiento y justifica la importancia del aprendizaje colaborativo. Asimismo, se hace presente un desglose epistemológico relevante, denominado ruptura epistémica, se trata de provocar un análisis crítico que profundice las perspectivas y permita una comprensión e interpretación más integral y holística; para ello, es necesario desarrollar varios ejes rectores que los investigadores consideran relevantes al momento de desarrollar la investigación en educación social o socioeducativa porque es necesario plantearlos.

En efecto, para este tipo de educación son importantes los siguientes ejes: en primer lugar, se requiere una postura ontológica que investigue la naturaleza humana, tomando en cuenta el ser y su cotidianidad. El inicio está en plantearse el supuesto de que la realidad de la educación social es compleja y, por eso, merece un enfoque holístico a fin de comprenderla tal como es, una oportunidad para una comprensión más profunda que no se debe ignorar.

En segundo lugar, el conocimiento construido por los investigadores no está formado por fragmentos que impliquen una evaluación que requiera fijar objetivos y confrontar datos tanto cuantitativos como cualitativos; esto permite una combinación de objetividad y subjetividad porque son procesos humanos y de vida. La investiga-

ción educativa es siempre una interpretación que tiene en cuenta, entre otras cosas, a las personas, sus contextos mentales, geográficos y étnicos.

Además, desde el paradigma sociocrítico, la incertidumbre es parte de la posibilidad de abordar diversos problemas sociales con una comprensión más integral porque el dilema exige un compromiso entre el texto y el contexto, el que permite una aproximación más crítica a la realidad. Esto no solo cambia la forma de mirar la situación problemática, sino también la forma en que se analiza, reflexiona y aborda el conocimiento individual y colectivo al comprender que cada tema es una parte importante de la investigación. Un enfoque de investigación desde un paradigma socialmente crítico se basa en el concepto de procesos metacognitivos, donde una variedad de posibles vías a seguir se cuestiona y reconsidera constantemente a través de una investigación creativa.

Adicionalmente, lejos de los enfoques estadísticos y datos numéricos que igualmente son apreciables para la investigación en educación social, es necesario meditar que el proceso de investigación no es lineal ni uniforme. La conveniencia de la investigación educativa radica en los intentos de interpretar la diversidad desde un paradigma que la comprenda. Por lo tanto, los investigadores cumplen su papel no solo como expertos, sino también como perdurables aprendices, sustentados de otras miradas y voces que les permiten comprender mejor la realidad de la que forman parte y empezar a tomar medidas para alcanzar su objetivo en la búsqueda de cambiar la realidad, en lugar de enfocarse en encontrar verdades absolutas y sin sentido.

Con respecto a la investigación socioeducativa, persiste una posición intensamente arraigada del paradigma positivista en las universidades, a pesar de las disertaciones y alegatos que promueven el paradigma fenomenológico o interpretativo vivencial, lo que negaría el poder creativo del ser desde su dimensión ontológica. En este sentido, utilizar la investigación cualitativa permite examinar los procesos, problemas, métodos, materiales, las relaciones o herramientas en una situación o problema específico. Tiene como objetivo una explicación completa, es decir, intenta analizar un problema o actividad particular de forma integral y detallada (Salazar, 2020).

Este enfoque de investigación es una actividad humana que tiene como objetivo comprender y seguir los caminos de la reflexión y pensamiento autónomo y colectivo acerca del sentido de su praxis. De esta manera, a los actores involucrados se les da la opción de mejorar su desempeño en el proceso de investigación. Este proceso de intercambio comunitario ayuda a activar la curiosidad, reflexionar, cuestionar y dudar; son los fundamentos primordiales de toda verdadera investigación (Coello, 2021).

## **Relevancia de las Investigaciones Cualitativas y sus Orientaciones Metodológicas**

La investigación cualitativa (IC) se define por las relaciones que se instituyen entre el investigador y los participantes, esto denota su importancia en cuanto al proceder ético para asegurar el rigor científico en las investigaciones; también debería estar presente en los estudios pedagógicos donde se utiliza este modelo. Si bien los conocimien-

tos y las habilidades de investigación son importantes para el uso de los métodos cualitativos, los valores morales son significativos, ya que guían el sentido de la investigación y la interpretación de la realidad relacionada con la situación y los productos de calidad logrados (Espinoza, 2020).

Desde una perspectiva ética, estos debates se centran en la calidad de los métodos y la fiabilidad de las herramientas utilizadas para que la indagación pueda considerarse adecuada y eficaz, así como en la necesidad de adaptar el diseño cualitativo a los estándares éticos establecidos para las investigaciones sobre este tipo de enfoque. Un criterio común entre los investigadores es que este tipo de investigación bien diseñada y ejecutada contribuye a la formación humana del investigador. En un contexto educativo, este aspecto puede reconocerse como una herramienta pedagógica para formar y promover valores morales. Los investigadores cualitativos deben asumir una posición ético-política que garantice el respeto de los derechos humanos de los colaboradores (Espinoza, 2020).

Así, la IC se identifica por el significado que el investigador asigna al fenómeno en estudio. Es cierto que cada evento puede tener muchas explicaciones diferentes, pero desde la perspectiva de este modelo, cada evento se convierte en único a partir de la subjetividad de quien investiga; por tanto, es necesario demostrar rigor científico en la reproducción del fenómeno estudiado, cuidando la observancia de los estándares y reglas científicas para que los resultados sean válidos, lo más cercanos posible a la verdad (Arias y Covinos, 2021).

Este enfoque paradigmático de la investigación científica surgió en el siglo XX, como un mecanismo metodoló-

gico en las ciencias sociales. Este enfoque se centra en dos aspectos: la interpretación del fenómeno en estudio y la construcción intersubjetiva de significado. En este sentido, se debe resaltar que, sumergirse en el tejido interactivo e interrelacionado entre el objeto de estudio y el contexto cuando se indaga la realidad educativa, supone asumir el desafío de aplicar criterios de calidad y rigor que garanticen la robustez de los estudios; esta tarea es altamente compleja, pues las perspectivas teóricas y metodológicas que se manejan al interior del enfoque cualitativo son amplias y muestran una gran variabilidad (Torres A., 2021).

El rigor científico se refleja en gran medida en la adecuada gestión de la información que se produce a través de diversos puntos, como la planificación, recopilación, el procesamiento y análisis, lo que coadyuva a asegurar la calidad, representatividad, confiabilidad y validez de los datos que requiere que el investigador en cada uno de los diversos métodos, técnicas y procedimientos disponibles para registrar, procesar y analizar la información de las diferentes metodologías utilizadas en los procesos de indagación cualitativa; esto determina la calidad de la información y la cantidad de los datos necesarios para la construcción creativa de matrices de procesamiento (Bautista, 2022). El rigor es un concepto que transversa en la conducción de un proyecto de investigación y evalúa la aplicación rigurosa y científica de métodos y técnicas analíticas para obtener y procesar datos. El rigor de los métodos está asociado a cada fase del proceso de investigación.

Cabe señalar que el estudio de cómo se conoce y percibe la realidad, así como los mecanismos y métodos que se utilizan durante la generación del conocimiento y la diser-



tación del valor de estos procesos se encuentran inmersos en la rama de la filosofía conocida como epistemología. En el campo de la investigación, esta ocupa una posición privilegiada, puesto que el proceso de investigación científica es uno de los más ampliamente aceptados como una forma valiosa de construcción de conocimiento, aunque ciertamente temporal.

La investigación requiere de múltiples conocimientos sobre la realidad del problema como aquellas teorías ya enunciadas por otros (expertos, teóricos, epistemólogos), saberes sobre el abordaje más adecuado a esa realidad y este último es el conocimiento sobre uno mismo, que implica iniciar y mantener un diálogo satisfactorio con las propias competencias. Esto requiere paciencia, rigurosidad, tenacidad y disciplina; además de una sólida formación epistemológica, metodológica y conceptual en investigaciones empíricas (Loayza, 2021).

En esta etapa, la epistemología se convierte en una rama fundamental, ya que permite dos procesos realmente importantes para el desarrollo de la investigación científica. Primero, apreciar el valor de la propia cognición, el conocimiento existente desarrollado por otros y la valía de los métodos, herramientas, cómo identificar, recopilar y analizar los datos reales. Segundo, la episteme permite construir un objeto de investigación, entendido como un sistema de relaciones entre fenómenos, conceptos, variables y eventos. La perspectiva epistemológica es el punto de partida, pues en las ciencias sociales y, obviamente, en la investigación socioeducativa, los entes de investigación no están dados, son algo que hay que procesar y construirlos.

En este sentido, es importante recalcar, la importancia de la ontología para la investigación, la cual radica en que cualquier proceso de indagación busca explicar parte de la realidad y esto implica necesariamente conceptualizarla. Si se piensa que la realidad es objetiva o no, dinámica y dialéctica o si se cree que es una ilusión, entonces, esto tendrá consecuencias directas en nuestros paradigmas de investigación, en los métodos, en el enfoque e, incluso, en los instrumentos a través de los que se quiere captar tal o cual parte de la realidad. Además, la visión de la realidad también determinará qué se puede investigar y qué no, desde un punto de vista científico.

Igualmente, en el campo axiológico de la investigación socioeducativa, los valores también tienen la función de orientar la acción investigativa, valores que están íntimamente ligados a este proceso, en tanto la elección del objeto de estudio no es objetiva, sino motivada por una serie de significados culturales, sociales, incluso éticos, que son significativos y apreciados por el sujeto que intenta comprender un fenómeno.

La pedagogía social práctica está formada por la teoría, la práctica y los valores; está claro que los valores tienen una gran influencia como reguladores de lo que sucede en las relaciones socioeducativas. Al fin y al cabo, las relaciones socioeducativas que se establecen entre educadores e individuos, grupos y comunidades, no son más que negociaciones entre los valores que subyacen y promueven las acciones realizadas e intercambiadas dentro de esas relaciones. En mi opinión, la conducta es un valor en la educación social. Esto se debe a que las acciones transmiten los valores del educador social de forma más o menos

consciente o transparente. Por ello, destacamos la importancia de que los educadores sociales consideren perspectivas éticas en su actuación (Úcar, 2022).

Mientras se esté consciente de la posición axiológica, se puede comprender claramente las razones de nuestras elecciones, las posiciones teóricas y decisiones metodológicas. Solo cuando seamos conscientes de esto, se podrá criticar nuestras propias opiniones. Además, la conciencia de nuestros valores en el nivel de investigación, nos abre otra puerta, que es reconocer, ser abiertos y conscientes de los puntos de vista que son ideológicamente opuestos a nuestras propias perspectivas que desarrollamos durante nuestra investigación.

Desde esta perspectiva, si la experiencia pudiera reproducirse tal como es y esta reproducibilidad significara que podemos conocerla, entonces, el conocimiento científico no sería necesario, ya que la realidad sería dada y transparente, bastaría solo la observación para conocerla. Pero, como se requiere conocer una realidad ambigua, la opción que queda es representar la realidad a través del lenguaje, en este caso, el científico, mas esta no es transcribible. De esta manera, lo que se puede es informar de una parte de la realidad social, aquella que es observable; además, toda representación y transcripción resaltan ciertos elementos y se obvian otros, por lo que nuestros resultados son parciales.

Las categorías de conocimiento, conceptos y perspectivas siempre serán parciales; por ello, también son subjetivas. Pero esta subjetividad se mantiene, al menos temporalmente, mediante el escrutinio de la conexión con la realidad y la conciencia de la propia posición en la estruc-

tura social. En última instancia, la única alternativa que se tiene es poner a prueba nuestros pensamientos, nuestras ideas y nuestros argumentos y compararlos o contrastarlos con la realidad observable sobre la educación, el aprendizaje, el conocimiento y otros fenómenos propios de la investigación socioeducativa.

Además, Hernández y Duana (2020) ratifican la necesidad de asegurar un proceso de investigación a partir del manejo de métodos que orienten el desarrollo de los proyectos de investigación y técnicas que reúnan todas las herramientas utilizadas para aplicar el método. Por tanto, la investigación cualitativa, basada en diversas técnicas de recogida de datos, se centra en buscar dentro de un fenómeno todas las cualidades, características y aspectos importantes necesarios para comprender la realidad observada y percibida por el investigador desde la reconstrucción. Este proceso debe ser lo más objetivo posible para que la información obtenida sea lo más fiable posible (Guzmán, 2021).

En esta perspectiva, la investigación cualitativa tiene sus propios métodos y metodología, la etnografía, historia de vida, el análisis de contenido clásico, análisis del discurso, etnometodología, interaccionismo simbólico, la fenomenología, la construcción de la teoría fundamentada para la búsqueda de explicaciones hermenéuticas y la investigación acción participativa (IAP) para los cambios sociales. Es esencial determinar los pasos que debe seguir un etnógrafo; primero, debe considerar cómo será la participación en la comunidad porque el contexto no se puede cambiar mediante la participación, es decir, él no puede convertirse en el personaje principal, sino en el

espectador que debe acostumbrarse para observar objetivamente los datos necesarios (Espinoza, 2020).

Los estudios de caso, como método de la investigación cualitativa en educación, permiten un acercamiento y comprensión de las categorías individuales, sociales, estructurales, políticas y culturales que existen en el sistema educativo. Esto posibilita volver la mirada al estudiantado, a los docentes y a las familias, delinear recursos y estrategias en respuesta a sus demandas de inclusión educativa y social. El uso de las TIC en la investigación socioeducativa presenta el desafío de integrar la historia digital como una estrategia para el progreso procesual en lo educativo, que introduzca esquemas cognitivos, procedimentales y afectivos alternativos (Unda, 2022).

También se cuenta con la teoría fundamentada, que trata de revelar teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones agrupando directamente los datos, no de conjeturas *a priori*, de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes. La etnometodología intenta estudiar los fenómenos sociales incorporados al discurso y acciones mediante el análisis de las actividades humanas. En cambio, la investigación-acción es una forma de búsqueda autorreflexiva para afinar la lógica y la equidad de las prácticas sociales o educativas que se efectúan, comprensión de estas prácticas y los contextos en las que se desarrollan. Seguidamente, las historias de vida o método biográfico pretende mostrar el testimonio subjetivo de una persona en la que se acopien tanto los sucesos como las valoraciones de su propia existencia (Iglesias, 2021).

La comprensión del entorno se ha alcanzado examinando la forma y la metodología de acercarse a la verdad,

esto es lo que se conoce como ciencia con la finalidad de generar conocimiento, en tanto infunde en el ser humano a prolongar la búsqueda de las explicaciones o interpretaciones de los fenómenos para hallar su comprensión por medio de la observación, lo que permite reflexionar frente a lo que observa. Los aportes de la filosofía de la ciencia otorgan credibilidad a los resultados obtenidos en cada una de las investigaciones, pues acercan al hombre a ampliar la cosmogonía de lo que le circunda (Abad, 2020).

El cambio cualitativo en las ciencias sociales es necesario e implica una prioridad en la sociedad contemporánea porque amerita una visión e interpretación global sobre importantes cuestiones cruciales, por ejemplo, cómo los ciudadanos representan y habitan los espacios públicos de la ciudad, nuevas manifestaciones de violencia entre los jóvenes que han convertido las redes sociales (RRSS) en un campo de confrontación y contestación, reflexiones sobre las instituciones educativas y los desafíos que afrontan los docentes hoy con una fuerza juvenil inmersa en un contexto social y cultural volátil. Por esto, es importante y perentorio que la investigación cualitativa contribuya para fomentar la innovación pedagógica en el profesorado, por lo que requiere el conocimiento de aspectos básicos de los métodos de investigación desde la formación universitaria (González P., 2024).

En consecuencia, la praxis educativa debe adecuarse a los nuevos cambios que han ocurrido en educación, lo que demanda un conglomerado de estudiantes que se proyecten con ciertos datos e informaciones específicos, presentes en su proceso de aprendizaje. La tarea del docente es, por tanto, facilitar el intercambio de conocimientos

del entorno de aprendizaje, así como tener en cuenta el aprendizaje individual y colectivo de los discípulos, adaptar la investigación como un proceso distinto y un medio de producción de conocimientos. En donde el docente se convierta en estudiante investigador y el educando en docente investigador, es decir, la empatía e intercambios de roles en el proceso educativo de la construcción del conocimiento.

En cuanto a los aspectos subjetivos de la realidad social, el comportamiento relativamente homogéneo en la cotidianidad conducen a la construcción de una intersubjetividad, un mundo compartido, lo que presupone procesos de interacción y comunicación mediante los cuales un individuo comparte con los otros y también experimenta con los otros (Martínez y Villasmil, 2019).

La investigación cualitativa involucra llevar a cabo indagaciones en profundidad de la realidad para hacerla comprensible. También suele investigar pocas cosas para examinar el comportamiento de las personas hacia el objeto de estudio, proporcionando a los investigadores conocimientos suficientes para generar hipótesis teóricas sobre la interpretación de la realidad de los informantes clave. La IC se centra en la comprensión de los fenómenos y puede enfocarse en significados, apreciaciones, concepciones, reflexiones, prácticas o emociones. Además, examina cómo y por qué ocurre un fenómeno; selecciona datos en forma de texto o imágenes mediante entrevistas, observaciones, fotografías o revisión de documentos (Loayza, 2020). De manera similar, las técnicas de recolección de datos se diferencian de la investigación cuantitativa porque incluyen entrevistas en profundidad, grupos

focales, observaciones y notas en forma de diarios u otros documentos.

Asimismo, aunque parece contradictorio, los datos cualitativos ofrecen a menudo cuantificación, por ejemplo, enunciados como más que, menos que, la mayoría, así como números específicos. Además, los enfoques cuantitativos pueden recabar datos cualitativos mediante preguntas abiertas. Cabe señalar que, además del dilema metodológico, es importante considerar el conocimiento de la realidad social como fuerza motivadora y razón de ser de la investigación. Los favorecedores de cada método se basan en las debilidades del otro método y no en las posibles fortalezas del método que defienden (Aldana y Colina, 2019).

Por su parte, el enfoque cualitativo es la perspectiva dominante para los investigadores en ciencias sociales y humanas, basado en un paradigma interpretativo, que involucra cambiar perspectivas para comprender y dar sentido a la realidad; en definitiva, a esto se refiere el término hermenéutica, su objetivo es aumentar la comprensión para descubrir otras culturas, grupos, individuos y condiciones de vida, desde la perspectiva dual del presente y el pasado. Según Gadamer (2000), la hermenéutica incluye una serie de interpretaciones expresadas en el lenguaje, pero, al mismo tiempo, la comprensión se sustenta en las categorías de pensamiento que proporciona el lenguaje. La posibilidad de la interpretación válida se da en el contexto del “diálogo entre un horizonte de entendimiento y el mundo vital desde el cual está siendo visto y trasciende a los referentes de espacio y tiempo” (Gadamer, como se citó en Abad, 2020).



Para ilustrar esto, Ricoeur (1996, como se citó en Abad, 2020), define la hermenéutica como “la teoría de las reglas que gobiernan una exogénesis; es decir, la interpretación de un texto particular o colección de signos susceptibles de ser considerados como un texto” (p. 40). Desde este punto de vista, la exegética parte del fundamento de reconocer y hacer permisible la interpretación de un texto de dos maneras: por un lado, como una interpretación literal y, por el otro, como una exégesis basada en la reconstrucción. Las personas se comportan de manera diferente en situaciones similares dependiendo de su interpretación. Por tanto, los investigadores interpretativos suponen que los individuos pueden construir su propia realidad social (Fernández y Postigo, 2020).

## **Mapeo Epistémico de los Fenómenos Socioeducativos**

El largo peregrinaje de todo investigador al recorrer el proceso de investigación utiliza la observación fidedigna. Por otro lado, las ciencias sociales y humanísticas manejan varios métodos cualitativos, entre ellos el hermenéutico, fenomenológico, y hermenéutico-fenomenológico, que están relacionados con las posibilidades prácticas de la investigación en acción y la interpretación de la traducción textual de lo vivencial, en tanto este método hermenéutico-fenomenológico se instituye como contrapeso del método hipotético-deductivo y ambos no son metodologías aptas para indagar sobre objetos de estudio que se encuentran en límites disciplinares o en objetos de investigación donde hallan causas multifactoriales e interdisciplinarias (Dahlberg y Dahlberg, 2019).

Al considerar un enfoque pluralista integrador, la Investigación socioeducativa es un conjunto sistemático de estudios destinados a explicar, comprender y mejorar una o más variables o categorías relacionadas con un área temática desde una perspectiva pedagógica, entendida como un proceso organizado y sistemático que pretende interpretar o transformar la educación. En términos generales, un acercamiento a la realidad educativa implica definir un problema particular con base en principios éticos, teniendo en cuenta el contexto sociocultural, identificar resultados de investigaciones previas e identificar métodos, técnicas y herramientas de investigación relevantes.

En cambio, las tendencias actuales en la investigación pedagógica social identifican el contexto social y cultural en las escuelas; estas presentan el aula como un espacio privilegiado que promueve o socava el desarrollo holístico de las niñas, los niños y jóvenes. Basándose en la eficacia escolar, la corriente principal de la investigación socioeducativa en América Latina fomenta las reflexiones sobre la escuela como parte de la comunidad; la participación de todos los actores en el proceso educativo; el ambiente escolar y áulico; la gestión escolar; el proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad; y el desarrollo de habilidades para el ejercicio docente.

A partir de las consideraciones metodológicas previamente mencionadas, según Salcedo y Delgado (2021), la investigación educativa es uno de los propósitos fundamentales en la labor docente. Por esta razón, desde un matiz teórico, práctico y metodológico destacan la importancia de estos aspectos que sustentan la aplicación de técnicas e instrumentos en la investigación y comprensión

del diagnóstico concerniente a las habilidades investigativas. De acuerdo con Ávila et al. (2020), la metodología de la investigación orientada al estudio de problemas pedagógicos debe ser vista desde una perspectiva de la ciencia social. Este enfoque posibilita el uso de herramientas científicas con criterio para regular los procesos de aprendizaje investigativo de los docentes en formación.

Entretanto, muchas investigaciones de pregrado se originan en la experiencia personal y en la interacción con la realidad educativa. Con base en la práctica, los docentes formulan preguntas con diferentes objetivos, como comprender mejor a los participantes de una acción educativa, identificar tensiones que obstaculizan los propósitos propuestos, conocer el uso de ciertos materiales, determinar cómo se implementa algún aspecto del currículo y explorar estrategias para optimizar la práctica educativa, entre otras opciones. Estas preguntas surgen de la inquietud y curiosidad por ciertos aspectos específicos del hecho educativo; además, llevan consigo una intención clara, pues busca contribuir de alguna manera a comprender mejor este fenómeno o a optimizarlo (Valle et al., 2022).

Adicionalmente, el espacio científico en el ámbito educativo ha experimentado un aumento notable en los últimos años (Tosun, 2022); hay instancias de investigación cuyas direcciones, supuestos ideológicos y epistemológicos (conceptualizar el conocimiento, su influencia en el desarrollo de los procesos educativos, el papel de los agentes involucrados en su configuración o aplicación, entre otros), al menos, requieren ser considerados, si no revisados por completo. La principal motivación que guía la generación de epistemologías no se circunscribe, o no

debería hacerlo, al ámbito de la comunidad de investigadores o al solo avance del conocimiento en sí mismo.

Por tanto, el compromiso del investigador se basa en la pregunta sobre ¿cómo la investigación puede beneficiar la educación? o, en última instancia, en el desarrollo de competencias que sean útil para los y las profesionales de la educación. Esto implica alejarse de los discursos que, bajo esta premisa, sostienen que la investigación en educación debe limitarse a los saberes prácticos directamente utilizables.

Sin embargo, este vínculo también plantea desafíos para cualquier nueva tarea investigativa y, especialmente, para la postura que debe adoptar el investigador ante las corrientes predominantes de generación de conocimiento existentes; ya que, a pesar del desarrollo en la investigación educativa en las últimas décadas, hay indicios preocupantes de que la mayoría de esta producción no tiene un impacto real en el ámbito educativo (Valderrama y Pease, 2024).

En otro orden de ideas, existe un acuerdo generalizado en reconocer que el progreso de la investigación socioeducativa ha estado influenciado históricamente por tres principales paradigmas en diferentes momentos históricos: el de la teoría educativa liberal, el economicista (centrado en conceptos como capital humano y recursos humanos) y el de los enfoques crítico-reproductivistas.

En este sentido, bajo el modelo liberal, los principales problemas educativos se centraban en la contribución de la educación formal y sistemática (la escuela) a la consolidación de los estados nacionales y al mantenimiento de un orden político democrático-liberal. Esta aportación se re-

flejaba en la uniformidad de la población en relación con un conjunto fundamental de valores y códigos compartidos, así como en su diferenciación según su posición en la estructura social (liderazgo o seguidores, propietarios de medios de producción o trabajadores, entre otros).

De esta forma, el análisis realizado en la sección anterior reveló que los diversos paradigmas de la investigación educativa han formulado diagnósticos en los que se han dado prioridad a ciertos problemas, mientras que se han desdeñado otros. En consecuencia, las investigaciones llevadas a cabo dentro de cada modelo epistémico han buscado abordar, al menos en teoría, estos problemas identificados como socioeducativos.

Sin embargo, es evidente que una evaluación superficial de la situación actual revelaría la existencia de un ciclo perjudicial, en el que se reconoce ampliamente la necesidad de integrar en un nuevo paradigma todos los conocimientos y contribuciones ofrecidos por la actividad investigativa hasta la fecha, pero, para llevar a cabo esta tarea, es necesario disponer de un nuevo modelo que establezca los criterios para realizar dicha evaluación, identificar lo verdaderamente significativo y señalar los nuevos problemas o las carencias más relevantes desde la perspectiva del conocimiento en lo socioeducativo.

En atención a lo descrito en párrafos anteriores, una de las características más destacadas de los paradigmas mencionados ha sido la priorización del análisis de los resultados finales de las acciones educativas en lugar de los procesos. En resumen, parece evidente que, para establecer un nuevo modelo en la teoría educativa, es preciso dar importancia al papel de los actores sociales y tener en

cuenta el entorno educativo. Este cambio epistemológico tiene implicaciones directas en la aplicación de técnicas y métodos de investigación. Gran parte del debate reciente sobre paradigmas alternativos en la investigación educativa se ha centrado en el desafío de las técnicas. Por ejemplo, en la investigación cualitativa, la investigación-acción y la etnográfica han surgido como un intento de responder esta cuestión.

Una de las observaciones más ampliamente aceptadas sobre la investigación educativa, independientemente del paradigma que se adopte, es su limitada capacidad para generar cambios tangibles en las prácticas pedagógicas o políticas educativas. En este sentido, existe una considerable cantidad de literatura que señala la desconexión de la investigación con las necesidades reales como un problema central. Por lo tanto, un nuevo paradigma educativo que enfatice el papel de todos los actores sociales debería incorporar el principio de que todas las partes involucradas en la educación, incluyendo políticos, docentes, padres, estudiantes, administradores, entre otros, participen en la toma de decisiones educativas.

En este contexto, la respuesta a la pregunta ¿a quién benefician los resultados de la investigación socioeducativa? se contesta mencionando que el propósito de este tipo de investigación es confirmar ideas, enunciados sobre la realidad educativa, en cuanto realidad social. La labor de confirmación y de consonancia con la realidad permite alcanzar el conocimiento de la realidad. Asimismo, es importante destacar que no solo se indaga para dar solución a un evidente problema. En el espacio socioeducativo también se investiga para conocer mejor y profundizar en

la realidad existente; en este sentido, la investigación efectuada en el área socioeducativa es mucho más relevante para la sociología

Por consiguiente, este aspecto es el punto de partida desde el cual pueden integrarse los principales aportes de la investigación participativa o la investigación-acción en asuntos socioeducativos. La justificación central de esta propuesta metodológica radica, precisamente, en la crítica a las formas tradicionales de investigación, que se caracterizan por su desconexión teórica y operativa con los problemas y el entorno vital de los sectores populares.

Desde esta perspectiva, algunos aportes recientes en este ámbito subrayan que se han superado ciertos aspectos del debate sobre este tema. A partir de la visión de los investigadores comprometidos con esta propuesta, se observan indicios de un mayor grado de madurez en comparación con las proposiciones iniciales, donde la investigación participativa era vista como una alternativa a la investigación tradicional y se asumía que la metodología por sí sola garantizaría la solución de todos los problemas.

Cabe agregar que, la mayoría de los educadores y educadoras en el campo social, son profesionales preparados para proporcionar respuestas socioeducativas a los problemas sociales que surgen en los centros educativos, así como a los problemas educativos, tales como: el acoso escolar, el abandono educativo, el fracaso escolar y la falta de integración en el aula; estos tienen un impacto en el entorno familiar y social, al igual que en la sociedad en su conjunto, incluyendo: la exclusión social, la baja autoestima, la estigmatización y la segregación y las conductas de riesgo (Díez y Muñiz, 2022).

En este sentido, la investigación social (IS) en el siglo XXI implica que el investigador se acerque al sujeto de estudio, creando un marco de interacción entre el objeto y el sujeto y viceversa, para buscar la comprensión, interpretación o cambio de un fenómeno, dependiendo de la naturaleza de la investigación. Por lo tanto, la IS debe caracterizarse por adoptar un enfoque holístico, sistémico, complementario, dialógico, dinámico y simbólico, centrado en el estudio de la acción humana, empleando métodos y técnicas que se adapten a la realidad con el fin de establecer una relación investigativa dinámica, flexible y validada, que refleje el dinamismo humano-social en un contexto determinado de la sociedad.

## **Conclusiones**

Es importante destacar que, a pesar de una tradición dominada por una visión positivista, actualmente se están realizando con mayor frecuencia investigación socioeducativa desde un enfoque holístico, en tanto los estudiantes son cada vez más guiados a centrar sus investigaciones en las necesidades sentidas y expresadas por la población investigada.

Hecha la observación anterior, docentes y jóvenes investigadores en su proceso de formación académica necesitan que su adiestramiento investigativo se enriquezca con enfoques cualitativos para fortalecer sus habilidades en la interacción con comunidades, lo que les permite diversificar las formas de abordar los problemas sociales, mejorar las metodologías de trabajo y facilitar la comparación entre teorías y realidades; estas prácticas adecuadas se pueden llevar a cabo en el trabajo de campo.



La metodología cualitativa ofrece métodos alternativos para generar conocimiento, lo que permite un enfoque interdisciplinario en ciertos problemas de investigación que no pueden ser abordados mediante la lógica del método hipotético-deductivo. En consecuencia, en el diseño de investigación, las técnicas y los procedimientos se enfocan en examinar las unidades de observación y análisis de las investigaciones cualitativas desde una perspectiva comprensiva.

Actualmente, la complejidad de la realidad exige cambios significativos en la educación de los profesionales titulados en educación superior para que puedan hacer de la investigación una herramienta esencial en su labor como líderes de procesos sociales, culturales o sociales en el que participan. Por ello, es importante concebir la investigación socioeducativa como un proceso humano marcado por acuerdos y desacuerdos. Esta perspectiva implica un consenso social entre expertos, quienes construyen conocimiento basado en un fundamento teórico-metodológico que aclara la dinámica de sus investigaciones.

En particular, la investigación socioeducativa es una construcción social que refleja ciertas cosmovisiones sobre la educación. A partir de esta premisa, los diferentes actores sociales abordan las problemáticas sociales y educativas utilizando las herramientas epistemológicas existentes con su ontología y axiología propias del contexto. Por lo tanto, surgen diversas formas de investigar en educación debido a la complejidad inherente de los fenómenos educativos.

Una de las principales dificultades que enfrenta el investigador es tener precisión y profundizar en la ruta me-

metodológica que utilizará en su fase investigativa, la extensa literatura existente genera numerosos interrogantes y, con la variedad de paradigmas, métodos y estrategias disponibles, los proyectos tienden a limitarse a aspectos generales, por ende, es poco ético emprender una investigación sin contar con el conocimiento metodológico y estratégico adecuados para la problemática y las particularidades del grupo social en estudio.

Desde el principio, se puede observar la diversidad de perspectivas sobre la epistemología y la ontología que sustentan este enfoque de investigación, así se podría afirmar que, aunque ciertamente hay una pluralidad de epistemologías, todas comparten perspectivas similares sobre conceptos como conocimiento, objetividad, verdad, realidad, subjetividad e intersubjetividad, entre otros, los cuales son fundamentales en una investigación cualitativa. Por esta razón, es necesario considerar la posibilidad de revelar las competencias en investigación social del docente universitario con el objetivo de gestionar una episteme que apoye el trabajo investigativo desde la visión de la realidad de las universidades.

## Referencias

- Abad, A. (2020). La investigación cualitativa en la educación superior. *NOVUM*, 2(10), 30-49.
- Agualongo, L., Velasco, J., Núñez, C. y Veloz, V. (2023). Desempeño docente y calidad educativa dentro del sistema pedagógico en la provincia Bolívar, Ecuador. *Polo del Conocimiento (Edición núm. 81)*, 8(4), 1462-1482.
- Aldana, J. y Colina, F. (2019). La investigación social en el contexto educativo universitario en V. Inciarte (Director), *Aportes a las Ciencias de la Educación Volumen - I*. Editorial INVER-EGROUP VENEZUELA C.A. [https://invergroupve.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/04/aportes\\_educacion\\_vol\\_i.pdf](https://invergroupve.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/04/aportes_educacion_vol_i.pdf)
- Alemán, A., Medina, P. y Deroncele, A. (2020). La calidad docente en un marco de equidad: balance de las políticas educativas y su contextualización en la realidad peruana. *Revista Maestro y Sociedad*, 17(4), 762-782. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5243>
- Almansa, E., García, M. y Jiménez, Y. (2019). El desarrollo y evaluación de la competencia discursiva del estudiante universitario: estrategia de capacitación para los docentes. *Transformación*, 15(3), 342-353.
- Alvarado, C., Saadati, F. y Abarca, E. (2023). Desarrollando la escritura de estudiantes: El potencial de una metodología colaborativa basada en la resolución de problemas. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 143-166. doi:10.6018/rie.517231
- Amat, M., Velázquez, R. y Velázquez, D. (2020). Acciones metodológicas para mejorar la redacción científica en las formas de titulación en Uniandes Puyo. *Revista Dilemas Contemporá-*

neos: *Educación, Política y Valores*, 1(18), 1-22. doi:10.46377/dilemas.v8i1.2407

- Añaños, F. (2022). Hacia modelos socioeducativos y de desarrollo humano. Claves para la inserción-reinserción social penitenciaria en F. Añaños, M. García, y A. Amaro (Coords.), *Justicia social género e intervención socioeducativa. Volumen I. Medio penitenciario y contextos delictivos*. Pirámide. [https://www.eduso.net/wp-content/uploads/2022/05/I.-Libro.-Justicia-Soc..Gen\\_.IntervSE.-Medio-Penitenciario.-Piramide-2022.pdf](https://www.eduso.net/wp-content/uploads/2022/05/I.-Libro.-Justicia-Soc..Gen_.IntervSE.-Medio-Penitenciario.-Piramide-2022.pdf)
- Añaños, F., García, M. y Moles, E. (2021). Intervención socioeducativa en distintos contextos sociales. Procesos metodológicos. *Revista Paz y Conflictos*, 14(2), 106-130. doi:10.30827/revpaz.v14i2.22793
- Arias, J. y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. [https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias\\_S2.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf)
- Asencio, E. y Ibarra, N. (2022). Limitaciones en la escritura de artículos de investigación educativa Estudio con fines didácticos para mejorar la preparación de autores. *Información, Cultura y Sociedad*, (47), 65-78. doi:10.34096/ics.i47.11370
- Ávila, H., González, M. y Licea, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Didasc@lia: didáctica y educación*, 11(3), 62-79. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/992>
- Bagur, S., Roselló, M., Paz, B. y Verger, S. (2021). El enfoque integrador de la metodología mixta en la investigación educativa. *RELIEVE*, 27(1), 1-21. doi:10.30827/relieve.v27i1.21053
- Bautista, N. (2022). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. El Manual Moderno.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. (18ª reimpresión). Amorrortu editores S.A. <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/07/La-Constructu%C3%B3n-Social-de-la-Realidad-Berger-y-Luckmann.pdf>

- Bolívar, A. (2020). La escritura de un buen artículo científico en Educación y el entrenamiento de profesores universitarios en el discurso académico. *Revista Paradigma*, 21, 222-250. doi:10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2020.p222-250.id875
- Booher, L., Nadelson, L. y Nadelson, S. (2020). What about research and evidence? Teachers' perceptions and uses of education research to inform STEM teaching. *The Journal of Educational Research*, 113(3), 213-225. doi:10.1080/00220671.2020.1782811
- Bracho, P. (2023). Docencia e investigación, binomio de acción en el escenario universitario. *Revista Espacio Abierto*, 32(1), 97-117. doi:10.5281/zenodo.7776008
- Calvo, P. (2022). Una ética de la investigación en el marco de las éticas aplicadas. *VERITAS*, (52), 29-51. doi:10.4067/S0718-92732022000200029
- Camarero, M., Tierno, J., Iranzo, P. y Renta, A. (2023). Desafíos para aumentar el uso de los resultados de la investigación educativa. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(3), 61-84. doi:10.15366/reice2023.21.3.004
- Camilli, C., Arroyo, D., Asensio, I. y Mateos, P. (2020). Hacia la educación basada en la evidencia: un método y un tema. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(6), 69-85. <https://www.redalyc.org/journal/5739/573963807005/html/>
- Carrillo, C., Mena, N., González, L. y Toalombo, M. (2023). Una mirada al proceso educativo, desde la investigación científica como herramienta para el desarrollo de la docencia en la educación superior; un estudio narrativo. *Dominio de las Ciencias*, 9(3), 2356-2369. Retrieved from <https://dominiode-lasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3561>
- Carvalho, S. (2019). Ética de la investigación entre regulación y reflexividad. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 13(2), 1-24. doi:10.3917/rac.043.0353
- Castillo, J. (2021). La comunicación en la educación: una clave para el proceso formativo en O. Behar Leiser (Ed.), *Pe-*

- riodismo universitario en el siglo XXI*. Experiencias que transforman. Volumen II (pp. 177-193). Editorial USC. doi:10.7476/9786287501751.0010
- Castoriadis, C. (2013). *La institución imaginaria de la sociedad* (1 ed.). Fábula Tusquets Editores. <https://es.scribd.com/document/269907472/Castoriadis-La-Institucion-Imaginaria-de-la-Sociedad>
- Ccoto, T. (2023). Desempeño docente en la calidad educativa. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1361–1373. doi:10.33996/revistahorizontes.v7i29.597
- Coello, P. (2021). Realidad y desafíos de la investigación cualitativa en la educación. *Revista Qualitas*, 23(23), 64-79. doi:10.55867/qual23.06
- Condori, G. y Huarcaya, L. (2021). *Desempeños de producción escrita de textos narrativos en una Institución Educativa de Parco Alto-Angaraes, 2020*. [Trabajo de Grado, Universidad Nacional de Huancavelica], Repositorio Universidad Nacional de Huancavelica. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/4238>
- Coronado, A. (2021). La escritura académica en la formación universitaria. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista Científica de la Facultad de Humanidades*, 9(2), 5-16. doi:10.35383/educare.v9i2.653
- Correa, A. y Moran, M. (2022). La investigación educativa, herramienta para alcanzar el conocimiento pedagógico. *Revista Portal de la Ciencia*, 3(2), 73-84. doi:10.51247/pdlc.v3i2.313
- Cruz, M. y Pozo, M. (2020). Contenido científico en la formación investigativa a través de las TIC en estudiantes universitarios. *e-Ciencias de la Información*, 10(1), 2-22. doi:10.15517/eci.v10i1.36820
- Cuevas, C. (3 de septiembre de 2019). *¿Qué son la coherencia y la cohesión?* : <https://www.agujaliteraria.com/single-post/qu%C3%A9-son-la-coherencia-y-la-cohesi%C3%B3n>
- Dahlberg, H.y Dahlberg, K. (2019). The question of meaning - a momentous issue for qualitative research. *International Journal*

- of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 14(1), 1-7.  
doi:10.1080/17482631.2019.1598723
- Daza, A., Soto, C., García, A.y Caicedo, L. (2021). Investigación educativa en la educación superior y sus beneficios. *Revista Recimundo*, 5(3), 137-148. doi:10.26820/recimundo/5.(2). julio.2021.137-148
- Delgado, A. (2020). La cohesión y la coherencia en el artículo científico. *Revista Comunicar, s.n.* doi:<https://doi.org/10.3916/escuela-de-autores-142>
- Deroncele, A. (2020a). Paradigmas de investigación científica. Abordaje desde la competencia epistémica del investigador. *Arrancada*, 20(37), 211-225.
- Deroncele, A. (2020b). Competencia epistémica del investigador en A. de Vicente y N. Abuín (Coords), *La comunicación especializada del siglo XXI*. Editorial McGraw-Hill.
- Deroncele, A. (2022). Competencia epistémica: Rutas para investigar. *Universidad y Sociedad*, 14(1), 102-118. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202022000100102](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000100102)
- Deroncele, A., Gross, R.y Medina, P. (2021). El mapeo epistémico: herramienta esencial en la práctica investigativa. *Universidad y Sociedad*, 13(3), 172-188. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2088>
- Deroncele, A., Nagamine, M., Medina, D., Rivera, A., Berroa, H., Flores, D.y Huarca, P. (2021). *E-learning for the development of critical thinking: A systematic literature review. XVI Latin American Conference on Learning Technologies (LACLO)*, 173-180. doi:10.1109/LACLO54177.2021.00072
- Díez, E. y Muñiz, L. (2022). La educación social en la escuela: una revisión actualizada. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 403-419. doi:10.6018/rie.454511
- Errázuriz, M. (2019). Desempeño escrito de estudiantes de programas de formación inicial docente: ¿Cómo es la calidad del proceso de escritura de sus ensayos? *Lengua y Habla*, 23, 224-242. <https://www.researchgate.net/publication/337481207>

- Escribano, C. (2021). Enseñar a pensar el futuro a través de la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico. *Health Research*, 15(9), 1277-1288. doi:10.1177/1049732305276687
- Espinoza, E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Revista Conrado*, 16(75), 103-110. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n75/1990-8644-rc-16-75-103.pdf>
- Estalella, A. (2022). *Ética de la investigación para las ciencias sociales*. Universidad Complutense de Madrid. <https://www.ucm.es/metodologiainvestigacion/file/manual-de-etica-de-investigacion/?ver>
- Esteban Rivera, E.y Bejarano Confalonieri, C. (2021). De los congresos científicos presenciales a los congresos científicos virtuales en E. Esteban Rivera, R. Quispe Morales y J. M. Hernández, *Difusión de investigaciones de posgrado en tiempos de COVID-19* (pp. 11-34). Instituto Latinoamericano de Altos Estudios ILAE. [https://www.researchgate.net/publication/355377406\\_Difusion\\_de\\_investigaciones\\_de\\_posgrado\\_en\\_tiempos\\_de\\_Covid-19#pf1f](https://www.researchgate.net/publication/355377406_Difusion_de_investigaciones_de_posgrado_en_tiempos_de_Covid-19#pf1f)
- Esteban Rivera, E.y Bejarano Confalonieri, C. (2022). Hacia un perfil de la figura del asesor de investigación en el posgrado. *Apuntes Universitarios*, 12(1), 1-15. doi:10.17162/au.v12i1.724
- Esteban Rivera, E., Piñero Martín, M., Rojas Cotrina, A., Callupe Becerra, S.y Jacha Ayala, Z. (2021). La investigación formativa en los modelos de acreditación de programas universitarios en el Perú. *Revista de la Universidad del Zulia*, 12(35), 412-427. doi:10.46925//rdluz.35.24
- Esteves, Z., Valverde, R., Mendoza, J.y Olvera, J. (2021). Desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. *CIENCIAMATRIA*, 7(2), 757-769. doi:10.35381/cm.v7i2.536
- Evangelista, I. (2021). Perspectivas de la metáfora y el símbolo desde la teoría de Paul Ricoeur. *Interpretatio*, 6.1, 6(1), 159-176. doi:10.19130/iifl.it.2021.6.1.24870
- Fernández, M.y Postigo, A. (2020). La situación de la investigación cualitativa en Educación: ¿Nueva Guerra de Paradigmas?



- Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(1), 45-68. doi:10.24310/mgnmar.v1i1.7396
- Fernández, S. (2022). Feedback interactivo y producción escrita en la enseñanza del español LE/L2. *Journal of Spanish Language Teaching*, 9(1), 36-51. doi:10.1080/23247797.2022.2055302
- Figuerola, J., Meneses, A. y Chandía, E. (2019). Desempeños en la calidad de explicaciones y argumentaciones en estudiantes chilenos de 8o básico. *Revista Signos*, 52(99), 31-54. doi:10.4067/S0718-09342019000100031
- Finol, M. y Vera, J. (2022). Gestión del docente universitario como líder para la calidad educativa. *Código Científico Revista de Investigación*, 3(3), 220-242.
- Flores, E., Loaiza, A. y Rojas, G. (2020). Rol del docente investigador desde su práctica social. *Revista Cientific*, 5(15), 106-128. doi:10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.15.5.106-128
- Flores, L., Gómez, Y., Chacaltana, R., Prado, P., Jurado, E. y Huayta, Y. (2021). Desafíos en la formación continua docente: Una revisión sistemática. *Revista Pakamuros*, 9(4), 54-67. doi:10.37787/kmr81047
- Gadamer, H. (2000). *Kant y el giro hermenéutico. Los caminos de Heidegger*. Editorial Cátedra.
- Galindo, H., Perines, H., Verde, A. y Valero, J. (2022). Entendiendo la brecha pedagógica entre la investigación educativa y la realidad del profesorado: un análisis de las barreras y propuestas. *Educación XXI*, 25(2), 173-200. doi:10.5944/educxx1.29877
- García, C. y Gómez, R. (2021). Aproximación epistemológica a los imaginarios sociales, como categoría analítica en las ciencias sociales. *Revista Guillermo de Ockham*, 19(2), 219-232. doi:10.21500/22563202.4807
- García, G. (2019). Aproximaciones al concepto de imaginario social. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 19(37), 31-42. doi:10.22518/usergioa/jour/ccsh/2019.2/a08
- García, G., Nicoletti, J. y Gadea, W. (2021). *Educación y participación para una sociedad inclusiva* (1 ed.). Pequeño Académico. <https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Garcia->

- Moro/publication/351943256\_Educacion\_para\_el\_cambio\_Edicion\_ampliada/links/60b11018299bf1f6d5800c42/Educacion-para-el-cambio-Edicion-ampliada.pdf#page=7
- García, J.y Sánchez, P. (2020). Diseño teórico de la investigación: instrucciones metodológicas para el desarrollo de propuestas y proyectos de investigación científica. *Información Tecnológica*, 31(6), 159-170. doi:10.4067/S0718-07642020000600159
- García, L. (2020). Los aprendizajes de la cooperación en L. García, L. Gueta, L. Macías, S. Valerio, G. Gómez y C. Muñoz, *El aula es la respuesta* (1a. ed.). Universidad de Guadalajara.
- García, M., Coronel, J., Gómez, I.y González, I. (2023). 20 años sobre el impacto de la investigación educativa en la práctica. Algunas recomendaciones y propuestas de mejora. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(1), 121-140. doi:10.15366/reice2024.22.1.007
- García-Herrero, M., Rodríguez-Conde, M. y Martínez-Abad, F. (2024). Factores de calidad docente asociados a la equidad educativa: formación del profesorado y estrategias docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1), 75-88. doi:10.6018/reifop.595181
- Gelber, D., Ávila, N., Espinosa, M., Escribano, R., Figueroa, J. y Castillo, C. (2021). Mitos y Realidades sobre la Inclusión de Migrantes en Aulas Chilenas: El Caso de la Escritura. *Education Policy Analysis Archives*, 29(74), 1-27. doi:10.14507/epaa.29.5801
- Giani, C. (9 de diciembre de 2023). *Coherencia y cohesión*. <https://lenguaje.com/coherencia-y-cohesion/>
- Giraldo, C. (2020). Dificultades de la escritura y desaprovechamiento de su potencial epistémico en estudiantes de posgrado. *Revista Colombiana de Educación*, 1(80), 173-192. doi:10.17227/rce.num80-9633
- González, A. (2021). La lectura crítica en la Universidad. *Varela*, 21(58), 10-21. <http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/101/233>

- González, P. (2022). Educación en situaciones de crisis, pedagogías emergentes y estrategias docentes. *Mendive. Revista de Educación*, 20(2), 692-701. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2246>
- González, P. (2024). Criterios actualizados sobre la metodología de la investigación educativa: Una aproximación bibliográfica. *Mendive*, 22(1), 1-11. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3154>
- Gutiérrez, R. (2022). Intertextualidad: teoría, desarrollos, funcionamiento. *Signa Revista de la Asociación Española de Semiótica*, (3), 139–156. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=176432>
- Guzmán, V. (2021). El método cualitativo y su aporte a la investigación en las ciencias sociales. *Gestionar: revista de empresa y gobierno*, 1(4), 19-31. <http://revistagestionar.com/index.php/rg/article/view/17>
- Hall, B. (2021). La metáfora y los enunciados metafóricos: una propuesta teóricometodológica. *Lingüística y Literatura*, 42(79), 132-149. doi:10.17533/udea.lyl.n79a07
- Hernández, C. (2019). El Proceso de Enseñar y Aprender: Indagación desde el Contexto Educativo. *Revista Científic*, 4(12), 254-274. doi:10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.12.13.254-274
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1a ed.). Mc Graw Hill Education.
- Hernández, S. y Duana, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 9(17), 51-53. doi:10.29057/icea.v9i17.6019
- Hong, J., Hwang, M., Szeto, E., Tai, K. y Tsai, C. (2020). Undergraduate Science Students' Scientist–Practitioner Gap: the Role of Epistemic Curiosity and Cognitive Flexibility. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 19, 899-913. doi:10.1007/s10763-020-10096-4
- Iglesias, M. (2021). *Metodología de la investigación científica: diseño y elaboración de protocolos y proyectos* (Vol. 9). Noveduc.

- Jacobi, L., Esteban, E. y Rojas, A. (2022). Praxis investigativa: un análisis fenomenológico desde la perspectiva de los tesis-tas. *Apuntes Universitarios*, 13(1), 494–512. doi:10.17162/au.v13i1.1352
- Karandikar, S., Kapoor, H. y Litman, J. (2021). Why so curious? Validation and cross-cultural investigation of the Hindi Epistemic Curiosity Scale. *Asian Journal of Social Psychology*, 24(1), 69-82. doi:10.1111/ajsp.12425
- Kloss, S. y Muñoz, B. (2022). Escritura en educación superior: Hacia una propuesta de producción escrita para enseñar en la disciplina. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*. 2021, 22(3), 754-773. doi:10.1590/1984-6398202217944
- Lara, J. y Grijalva, A. (2021). Saberes digitales y educación superior. Retos curriculares para la inclusión de las TIC en procesos de enseñanza-aprendizaje. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 22(12), 9-21. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/32114>
- León, M., Aguiar, A. y Domínguez, C. (2023). El análisis discursivo-funcional de textos en la formación posgraduada. *VARONA*, (76), 1-11. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360674839011>
- List, A. (2020). Seis preguntas sobre el uso de estrategias cuando se aprende de múltiples textos en D. Dinsmore, L. Fryer y M. Parkinson (Eds.), *Handbook of strategies and strategic processing*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780429423635-8/six-questions-regarding-strategy-use-learning-multiple-texts-alexandra-list>
- List, A. y Alexander, P. (2019). Hacia un marco integrado de uso múltiple de textos. *Educational Psychologist*, 54(1), 20-39. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1206892>
- Loayza, E. (2020). La investigación cualitativa en Ciencias Humanas y Educación. Criterios para elaborar artículos científicos. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista Científica de la Facultad de Humanidades*, 9(1), 67-77. doi:10.35383/educare.v8i2.536

- Loayza, E. (2021). El fichaje de investigación como estrategia para la formación de competencias investigativas. *EDUCARE ET COMUNICARE: Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 9(1), 67-77. doi:10.35383/educare.v9i1.594
- Lobato Osorio, L. (2019). El novel sujeto lector ante el texto académico: El difícil paso de la comprensión general a la especializada. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 1-19. doi:10.15359/ree.23-2.14
- Marcelín Alvarado, M. (2023). Reflexiones epistemológicas derivadas de la praxis investigativa transdisciplinar. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (34), 265-289. doi:10.17163/soph.n34.2023.09
- Martínez, G., Esparza, A. y Gómez, R. (2020). El desempeño docente desde la perspectiva de la práctica profesional. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), 1-32. doi:10.23913/ride.v11i21.703
- Martínez, J., Tobón, S., López, E. y Manzanilla, H. (2020). Calidad educativa: un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 233-258. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134166565011>
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista IIPSI Facultad de Psicología*, 9(1), 123-146.
- Martínez, N. y Villasmil, M. (2019). La investigación desde la visión de las Ciencias Sociales y Humanas en V. Inciarte (Director), *Aportes a las Ciencias de la Educación Volumen - I -* (pp. 29-84). INVER-E-GROUP VENEZUELA C.A. [https://inveregroupve.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/04/aportes\\_educacion\\_vol\\_i.pdf](https://inveregroupve.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/04/aportes_educacion_vol_i.pdf)
- Medina, P. y Deroncele, A. (2020). La práctica investigativa dialógico-reflexiva para orientar la problematización como operador epistémico de la construcción científicotextual. *Revista Inclusiones*, 7(2), 37-46.
- Medina, S. (2021). El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en el proceso educativo del siglo XXI. *Innova Research Journal*, 6(2), 62-76. doi:10.33890/innova.v6.n2.2021.1663

- Meneses, A., Hugo, R. y Uccelli, P. (2021). Lenguajes para el aprendizaje. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 58(2), 1-9.
- Miranda, S. y Ortiz, J. (2021). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), 1-18. doi:10.23913/ride.v11i21.717
- Mollo, M. y Deroncele, Á. (2021). Meaningful Learning: towards a Meta-regulated Learning model in Hybrid Education. *XVI Latin American Conference on Learning Technologies (LACLO)*, 52-59. doi:10.1109/LACLO54177.2021.00066
- Morales, L. y Ramírez, D. (2019). *La producción colaborativa de textos argumentativos en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado once de la institución educativa Francisco José de Caldas, Santa Rosa de Cabal, Risaralda*. [Trabajo de Grado, Universidad Tecnológica de Pereira], Repositorio Universidad Tecnológica de Pereira. <https://core.ac.uk/download/pdf/288157775.pdf>
- Moreno, E. (2019). Lectura académica en la formación universitaria: tendencias en investigación. *Lenguaje*, 47(1), 91-119. doi:10.25100/lenguaje.v47i1.7180
- Moyano, E. (2020). ¿Lengua? ¿Prácticas del Lenguaje? Una propuesta para la enseñanza en F. Nieto y E. Moyano, (Comp.) *Ensayar la enseñanza. Escritos sobre prácticas docentes en Lengua y Literatura* (pp. 131-152). UNGS.
- Munguía, M. y Garduño, M. (2022). El docente-investigador. ¿Qué investiga el profesor universitario? *Revista Redca*, 5(13), 21-32. doi:10.36677/redca.v5i13.12771
- Muñoz, Y., Gárate, F. y Marambio, C. (2021). Training and support for inclusive practices: Transformation from cooperation in teaching and learning. *Sustainability*, 13(5), 1-17. doi:10.3390/su13052583
- Nadal, E., Miras, M., Castells, N. y De La Paz, S. (2021). Intervención en escritura de síntesis a partir de fuentes: Impacto de

- la comprensión. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(88), 95-122. <https://www.redalyc.org/comocitar.oe?id=14068994005>
- Norman, R., Angarita, J. y Díaz, C. (2020). Modelos epistémicos, investigación y método. *Revista Oratores*(13), 120–131. doi:10.37594/oratores.n13.416
- Novoa, D. (2024). *Dificultades en la dimensión discursiva de la escritura: Un análisis sobre la producción escrita de estudiantes extranjeros y nacionales del sistema escolar chileno*. [Trabajo de Grado, Universidad de Concepción], Repositorio Universidad de Concepción. <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/11740>
- Núñez, P. (2020). La organización discursiva de los informes escritos por universitarios en formación inicial. *Perfiles Educativos*, XLII(169), 36-51. doi:10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59546
- Olmedo, E. (27 de marzo de 2020). *El valor de las revistas científicas en épocas de crisis*. <https://cuedespyd.hypotheses.org/8066>
- Olmedo, E. (2021). *Modelos de aprendizaje híbridos para una educación sostenible en contextos derivados de la COVID-19*. Global Knowledge Academics.
- Palencia, V. (2020). La investigación en la práctica educativa de los docentes. *Educación y Ciudad*, (38), 107-118. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7673506.pdf>
- Paz, Y., Paz, J. y Espinosa, M. (2022). El diálogo con la realidad como elemento fundamental en la construcción del problema de investigación cualitativo. *Educere*, 26(84), 511-522. <http://revistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/17987>
- Peinado, J. (2021). Los recursos económicos para la investigación y su impacto en estudiantes de posgrado. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22), 1-26. doi:10.23913/ride.v11i22.823
- Peña, R., Alfonso, N., Flames, T., Cabello, G., Rodríguez, Y., Silano, Z. y Macias, K. (2022). *Poiesis Intelectual. Generando nuevas epistemes del conocimiento* (1ª ed.). ESCRIBA. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/924607.pdf>

- Pérez, J. y Nieto, J. (2020). *Reflexiones metodológicas de investigación educativa. Perspectivas sociales*. USTA. doi:10.15332/li.lib.2020.00218
- Perines, H. (2020). La formación en investigación educativa de los futuros profesores. *Formación Universitaria*, 13(4), 139-152. doi:10.4067/S0718-50062020000400139
- Perines, H. (2020). La formación en investigación educativa de los futuros profesores. *Formación universitaria*, 13(4), 139-152. doi:10.4067/S0718-50062020000400139
- Perines, H. (2021). Investigación educativa en la formación del profesorado: el caso de la Universidad de La Serena. *Ciencia y Educación*, 5(1), 25-40. doi:10.22206/cyed.2021.v5i1.pp25-40
- Perissé, M. (14 de diciembre de 2020). *Ciencia de alto impacto: elaboración y escritura de proyectos de investigación*. [http://www.cyta.com.ar/biblioteca/bddoc/bdlibros/ciencia\\_alto\\_impacto.htm](http://www.cyta.com.ar/biblioteca/bddoc/bdlibros/ciencia_alto_impacto.htm)
- Pino, M., y Ahumada, L. (2022). La indagación colaborativa. Una metodología para desarrollar aprendizajes en red. *Perfiles educativos*, XLIV(175), 62-78. doi:10.22201/issue.24486167e.2022.175.60049
- Pozo, M., Esteves, Z. y Baque, L. (2023). El desarrollo de habilidades y destrezas en la investigación educativa. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 6(11), 109-120. doi:10.35381/e.k.v6i11.2425
- Quintanal, J., Sánchez, J., López, M., González, D., García, J., Osoro, J. y García, M. (2023). *Métodos y diseños de investigación en contextos socioeducativos*. CCS.
- Quintriqueo, S., Arias, K., Muñoz, G., Saez, D. y Morales, K. (2022). Tensiones epistemológicas entre el conocimiento escolar y mapuche en la relación educativa intercultural. *Revista Praxis Educativa*, 26(1), 1-23. doi:10.19137/praxiseducativa-2022-260119
- Ramírez, A. (2023). Espacio educativo e imaginarios sociales: una articulación teórica desde la psicología social para el estu-



- dio de la identidad y la formación profesional. *Imagonautas*, 12(17), 147-153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8993672>
- Ramos Sánchez, A. y Carrión Barco, G. (2021). La producción de textos argumentativos y su vínculo motivacional con el aprendizaje. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 9(1), 38-50. doi:10.34070/rif.v9i1.264
- Real Academia Española. (2024). *Diccionario de la lengua española: Episteme*. <https://dle.rae.es/episteme>
- Reyes, A. y Reyes, A. (2022). Imaginario social docente en torno a la categoría "Formación". *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(2), 85-98. doi:10.32541/recie.2022.v6i2.pp85-98
- Rigotti, S. (2023). Notas sobre la vigilancia epistemológica y la reconstrucción. Los aportes de Bourdieu, Lakatos y Habermas. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 13(2), 1-17. doi:10.24215/18537863e133
- Ríos, J. (2022). Investigar la educación desde la Educación, de Sebastián Plá. *Perfiles Educativos*, 44(177), 214-218. doi:10.22201/iisue.24486167e.2022.177.61073
- Rivas, E.y Valdivia, M. (2023). Vigilancia Epistemológica en la investigación de Ciencias Sociales. Una mirada desde las Escuelas de Posgrado. *Revista de Filosofía*, 40(105), 441-454. doi:10.5281/zenodo.7877522
- Rivera, Á. (2023). Los saberes docentes como categoría epistémica en la formación de docentes-investigadores. *Zona Proxima*, (39), 168-187. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/14478>
- Rivera, L. (2021). Adaptación de una investigación educativa a un escenario telemático. retos educativos frente a la COVID-19 en J. Palomares (Compilador.), *Avances en Educación Superior e Investigación. Volumen I*. Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=851221>

- Rojas, I., Durango, J. y Rentería, J. (2020). Investigación formativa como estrategia pedagógica: caso de estudio ingeniería industrial de la I.U Pascual Bravo. *Estudios Pedagógicos*, XLVI(1), 319-338. doi:10.4067/S0718-07052020000100319
- Román, I. y Zapata, M. (2019). Análisis de textos argumentativos elaborados por estudiantes chilenos de pedagogía. *Educação E Pesquisa*, 45, 1-19. doi:10.1590/S1678-4634201945197601
- Romero, B. (2020). La construcción de la intertextualidad en el género proyecto de grado: retos para la enseñanza de la escritura académica en la universidad. *Zona Próxima*, 33, 98-124. doi:10.14482/zp.33.378.001
- Ruiz, F. y Gallego, L. (2024). Concepciones y sentimientos sobre la didáctica de las ciencias sociales en docentes en formación. *Folios*, (59), 38-54. doi:10.17227/folios.59-17322
- Ruiz, M., Arteaga, B., López, E. y Galán, A. (2023). Luces y sombras del proceso de acreditación a catedrático de universidad: el caso de las áreas de educación (2018-2022). *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(4), 65-85. doi:10.15366/reice2023.21.4.004
- Salazar, L. (2020). Investigación cualitativa: Una respuesta a las investigaciones sociales educativas. *CIENCIAMATRIA*, 6(11), 101-110. doi:10.35381/cm.v6i11.327
- Salcedo, R. y Delgado, E. (2021). *Selección de lecturas de metodología de la investigación educativa*. Pueblo y Educación.
- Sánchez, J. (2020). El docente y la investigación educativa: una dicotomía entre intervención e investigación. *Educación y Ciudad*, (38), 47-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7673500>
- Sánchez, M. (14 de enero de 2022). *La educación basada en la evidencia: las revisiones sistemáticas en educación*. <http://cuedespyd.hypotheses.org/9732>
- Schaefer, S. y Alvesson, M. (2020). Epistemic Attitudes and Source Critique in Qualitative Research. *Journal of Management Inquiry*, 29(1), 33-45.

- Schere, J. (2020). Escritura académica y reflexión gramatical en el comienzo de la formación universitaria. *Alabe Revista de Investigación Sobre Lectura y Escritura*, (22), 1-15. doi:10.15645/Alabe2020.22.7
- Segura, M. (2023). La competencia de producción escrita de textos académicos en estudiantes del tercer grado, nivel secundario, Liceo Técnico Profesional Cristo Rey. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 2(Especial), 798-824.
- Sotomayor, C. (2022). Desafíos de la investigación educativa en la universidad de Chile. *Revista anales Séptima Serie*, (20), 403-414. doi:10.5354/0717-8883.2022.70412
- Suárez, A., Garcés, Y., Álvarez, Y. y Ruiz, Z. (2021). Tutorización del trabajo. Análisis de necesidades para la adecuada guía al estudiante en J. Palomares (Compilador), *Avances en Educación Superior e Investigación. Volumen I*. Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=851221>
- Tascón Álvarez, C. (2020). Intervención pedagógica para el desarrollo de competencias argumentativas en estudiantes de Educación Media. *Revista Peruana de Educación*, 1(2), 130-145. Obtenido de <https://revistarepe.org/article/view/30>
- Tascón Álvarez, C. y Arteaga Quintero, M. (2021). Prácticas discursivas y desarrollo del pensamiento crítico. Una intervención pedagógica a través del texto argumentativo. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(2), 33-59. doi:10.46498/reduipb.v25i2.1490
- Torres Fernández, P. (2020). ¿Por qué la investigación educativa cubana ha venido ponderando unas ciencias de la educación “blandas”? *Revista Varela*, 20(57), 290-304. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/4>
- Torres, A. (2021). El transitar en la investigación cualitativa: un acercamiento a la triangulación. *Revista Scientific*, 6(20), 275-295. doi:10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.15.275-295
- Torres, A., Caldeiro, M. y Mäeots, M. (2020). Aprendizaje basado en la indagación en el contexto educativo español. *Luz*, 19(3), 1-13. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589165783001>

- Tosun, C. (2022). Trends of WoS educational research articles in the last half century. *Review of Education*, 10(1), 1-25. doi:10.1002/rev3.3328
- Úcar, X. (2022). Metodología de la intervención socioeducativa: algunos modelos de intervención socioeducativa en Europa. *Quaderns d'animacio i Educació Social*, (35), 1-30. <https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2022/c07ca60edf91/Modelos.Ucar.pdf>
- Unda, F. (2022). *Investigación socioeducativa con metodología de estudios de caso y su correlato en narrativas digitales inclusivas*. Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2592/1/305%20Investigaci%20c3%b3n%20socioeducativa%20con%20metodolog%20c3%ada.pdf>
- Valderrama, I. y Pease, M. (2024). Educación e investigación cualitativa: aproximaciones a la práctica educativa como objeto de investigación. *Desde el Sur*, 16(1), 1-18. doi:10.21142/des-1601-2024-0016
- Valenzuela, Á. (2022). Desempeño escrito de los estudiantes de secundaria en Chile: una evaluación directa e indirecta de la escritura. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 32(1), 91-105. doi:10.15443/RL3206
- Valle, A., Manrique, L. y Revilla, D. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú .
- Vargas, M. (2023). *Programa para potenciar el liderazgo transformacional docente sustentado en un modelo formativo terapéutico de resiliencia educativa*. [Tesis doctoral, Universidad San Ignacio de Loyola], Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/730b13f4-3b80-4521-8618-963ae66391b6>
- Vega, D. (2021). Investigación educativa y pedagogía de la investigación: crítica de la reproducción del conocimiento científico. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(8), 99-115. doi:10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.04050807

- Viteri, T., Cañizares, A., Sarmiento, I., Mendoza, H., Granados, J. y Briones, V. (2020). Desarrollo de habilidades investigativas en la formación profesional de la Universidad de Guayaquil. *Revista Conrado*, 16(72), 74-82. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n72/1990-8644-rc-16-72-74.pdf>
- Yáñez, P. (2018). Estilos de pensamiento, enfoques epistemológicos y la generación del conocimiento científico. *Revista Espacios*, 39(51), 1-11. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n51/18395118.html>
- Zambrano, M., Hernández, A. y Mendoza, K. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Revista Conrado*, 8(84), 172-182. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n84/1990-8644-rc-18-84-172.pdf>
- Zambrano, Y., Cantos, G. y Caballero, E. (2020). La comprensión de la lectura como contenido esencial de la comunicación humana: aproximación a un diagnóstico en la ULEAM. *Luz*, 19(4), 57-66. <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/1065>





La obra pretende orientar a estudiantes e investigadores que realizan un trabajo de investigación en los diferentes niveles académicos, donde se pide rigor metodológico, correcta escritura y criticidad, ofreciendo en cada capítulo un avance pormenorizado a otro tema que, si bien está relacionado con el capítulo precedente, es diferente en contenido; esto suma al propósito del producto presentado a la comunidad académica universitaria y atrae al consultor del libro para continuar su lectura. Los capítulos desarrollan dimensiones como el imaginario docente, desde la perspectiva de las barreras y creencias en la praxis investigativa, las claves discursivas diferenciadas de la producción escrita en investigación educativa y como recurso impulsor de la calidad formativa del docente universitario; además, reconoce la trayectoria del mapeo epistémico de la investigación cualitativa y sus orientaciones metodológicas para la comprensión de los fenómenos socioeducativos. El ejercicio de la investigación en educación, sus barreras y creencias de la praxis investigativa constituyen todo un arquetipo de la complejidad que implican estas nociones, es posible instaurar una demarcación conceptual, como una diferenciación fractálica entre imaginación como proceso psíquico, desde el cual se pueda forjar algo que no ha sido, que no es y no está, considerando imágenes recreadas de lo existente, en el caso de las intencionalidades de ejecutar proyectos educativos. Se aprecia un importante aporte para la investigación educativa, que, con su lectura y aplicación en las instituciones, favorece la trayectoria formativa del estudiante de la región latinoamericana.

*Dr. José Clemente Mora Rosales PhD.*

