



UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

FACULTAD DE POSTGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CON ÉNFÁSIS EN GESTIÓN EDUCATIVA DE CALIDAD

TÍTULO:

FACTORES ASOCIADOS AL DESARROLLO DE LA CULTURA
INVESTIGATIVA EN DOS INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE
DE GESTIÓN OFICIAL EN PARAGUAY, 2025

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

AUTOR
ENRIQUE MAX TORRES BENÍTEZ

ASUNCIÓN – PARAGUAY

2026



UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA
FACULTAD DE POSTGRADOS

TÍTULO

FACTORES ASOCIADOS AL DESARROLLO DE LA CULTURA
INVESTIGATIVA EN DOS INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE
DE GESTIÓN OFICIAL EN PARAGUAY, 2025

AUTOR

ENRIQUE MAX TORRES BENÍTEZ

TUTOR

PROF. DR. JOSÉ MARÍA CASTILLO VEGA

ASUNCIÓN – PARAGUAY

2026

Torres Benítez, Enrique Max

*Factores asociados al desarrollo de la cultura investigativa en dos Institutos
de Formación docente de gestión oficial en Paraguay, 2025*

Total de páginas: 150

Tutor: Prof. Dr. José María Castillo Vega

Tesis académica de Maestría en Educación con Énfasis en Gestión Educativa
de Calidad

Universidad Iberoamericana, Paraguay, 2026

Código de biblioteca:



UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN GESTIÓN EDUCATIVA DE
CALIDAD

AUTOR: ENRIQUE MAX TORRES BENITEZ

TESIS PARA ACCEDER AL TITULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN GESTIÓN EDUCATIVA DE
CALIDAD

.....

Examinador 1

.....

Examinador 2

FECHA.....

CALIFICACIÓN.....

DEDICATORIA

A mi madre, Norma, por su fe incondicional y por acompañarme en cada paso de este sueño.

A mi padre, Juan (+), cuyo apoyo e impulso constantes han sido el motor para alcanzar mis metas.

A mi esposa, Mariela, por creer en mí incluso en los días difíciles y por construir este futuro a mi lado.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por el don de la vida, la fe y las bondades de su creación, que me han permitido disfrutar de este tiempo valioso de formación y culminar satisfactoriamente esta maestría.

A las autoridades de la Universidad Iberoamericana, por la oportunidad brindada, la confianza depositada y la cordial atención a mis necesidades académicas, que facilitaron mi acceso y culminación de estos estudios.

A los directivos de los Institutos de Formación Docente (IFD), por su respaldo institucional, apertura y apoyo constante, que proporcionaron los espacios necesarios para el desarrollo y fortalecimiento de mi labor investigativa.

Al tutor Dr. José María Castillo Vega, por su valiosa enseñanza, su sabiduría y delicadeza profesional de calidad durante el proceso de formación, que transformó este proyecto en una realización exitosa y me sigue motivando con pasión por la investigación científica.

TABLA DE CONTENIDO

PORTADA.....	ii
HOJA DE CALIFICACIÓN.....	iii
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
TABLA DE CONTENIDO	vii
LISTA DE FIGURAS.....	xii
LISTA DE TABLAS	xiv
RESUMEN	xv
ABSTRACT.....	xvi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I – PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Preguntas de investigación	6
1.2.1 Pregunta Principal.....	6
1.2.2. Preguntas Específicas.....	6
1.3. Objetivos	7
1.3.2. Objetivo General.....	7
1.3.3. Objetivos Específicos.....	7
1.4. Justificación.....	7
1.4.1. Conveniencia.....	8
1.4.2. Relevancia social.....	8
1.4.3. Implicaciones prácticas	9
1.4.4. Utilidad metodológica.....	9
1.5. Viabilidad	9
1.6. Alcances y limitaciones de la investigación.....	10
1.6.1. Alcances	10
1.6.2. Limitaciones.....	11
CAPÍTULO II – MARCO TEÓRICO	13
2.1. Cultura Investigativa	13

2.1.1. Formación Docente (FD)	16
2.1.2. Formación Docente Inicial (FDI).....	17
2.2. Fundamentos teóricos de la cultura investigativa en Instituciones de Educación Superior.....	18
2.2.1. La cultura investigativa como eje formativo del docente en la Educación Superior	19
2.2.2. Elementos constitutivos de la cultura investigativa (valores, creencias, normas, prácticas, estructuras).....	19
2.2.3. Dimensiones de la cultura investigativa (individual, grupal, organizacional)	20
2.2.4. La importancia de la cultura investigativa en el contexto de la formación docente	21
2.2.5. Modelos teóricos sobre el desarrollo de la cultura investigativa en instituciones educativas de Educación Superior	21
2.3. La investigación como competencia fundamental del docente reflexivo y crítico	22
2.3.1. Factores que influyen en el desarrollo de la cultura investigativa	23
2.4. Uso de recursos tecnológicos y digitales para la investigación en educación.....	27
2.5. La cultura investigativa en el contexto de la Formación Docente Inicial (FDI) en Paraguay.....	29
2.5.1. Características del Sistema de Formación Docente en Paraguay	29
2.5.2. Estructura y organización de los Institutos de Formación Docente (IFD) de gestión oficial	29
2.5.3. Metodologías activas y aprendizaje basado en proyectos.....	30
2.5.4. Políticas de investigación en los Institutos de Formación Docente del Paraguay (2020–2024).....	30
2.5.5. Políticas y normativas que rigen la formación docente en el país	31
2.5.6. Estándares y lineamientos nacionales e internacionales sobre la investigación en la formación docente.....	32
2.5.7. La Investigación en la FDI.....	33
2.6. La investigación en el currículo de la FDI	33
2.6.1. Presencia de asignaturas o módulos de metodología de la investigación	33

2.6.2. Incorporación de actividades de investigación en otras áreas de formación	34
2.6.3. Fomento de proyectos de investigación por parte de los futuros docentes	34
2.6.4. Las Unidades de Investigación en los IFD.....	35
CAPÍTULO III – MARCO METODOLÓGICO.....	37
3.1 Tipo de estudio	37
3.1.1. Diseño	37
3.1.2. Alcance.....	38
3.1.3. Enfoque	38
3.2. Población y muestra	39
3.2.1. Sujeto de estudio	39
3.3. Muestra: Tipo- Tamaño - Procedimientos para la selección.....	39
3.3.1. Muestra y muestreo cuantitativo	40
3.3.2. Muestreo cualitativo.....	43
3.4. Técnicas e Instrumentos en la recolección de datos.....	43
3.4.1. Enfoque Cuantitativo: Encuesta mediante cuestionarios estructurados.....	43
3.4.2. Enfoque Cualitativo: Entrevistas semiestructuradas.....	46
3.5. Matriz de Operacionalización de las Variables (para estudios cuantitativos) o Categorías de Análisis (para estudios cualitativos)	46
3.6. Procedimientos para la recolección de datos.....	49
3.7. Plan de procesamiento y análisis de datos.....	49
3.8. Aspectos Éticos	51
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS Y APORTES	53
4.1. Determinar los recursos y estrategias institucionales implementados para promover la cultura investigativa en los IFD estudiados	53
4.1.1. Estudiantes (n=139)	53
4.1.2. Docentes (n=37).....	58
4.2. Describir las barreras y dificultades a las que se enfrentan los IFD en la implementación de prácticas investigativas.....	63
4.2.1. Estudiantes (n=139)	63

4.2.2. Docentes (n=37).....	68
5. Explorar la percepción de estudiantes y docentes de los IFD respecto a la investigación como componente esencial de la FDI.....	73
5.1.1. Estudiantes	74
5.1.2. Docentes.....	78
6. Determinar la percepción de los estudiantes y docentes sobre la actitud e interés hacia la investigación.....	83
6.1.1. Estudiantes	83
6.1.2. Docentes.....	88
7. Describir la percepción de los directivos sobre el desarrollo de la cultura investigativa en los IFD estudiados	92
7.1.1. Recursos y estrategias institucionales para promover la cultura investigativa ...	93
7.1.2. Barreras y dificultades para el desarrollo de la investigación.....	93
7.1.3. Percepción de la investigación como componente esencial de la FDI	94
7.1.4. Actitud y motivación de los estudiantes hacia la investigación.....	95
7.1.5. Contexto institucional y rol directivo en la cultura investigativa	96
7.1.6. Desafíos comunes y perspectivas.....	96
8. Triangulación de actores conforme a actores educativos.....	97
CONCLUSIONES	100
RECOMENDACIONES.....	105
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
ANEXOS	121
1.5. Solicitud de permiso.....	121
1.6. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS (P/ESTUDIANTES)	125
1.7. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS (P/DOCENTES)	129
1.8. GUÍA DE ENTREVISTA PARA LOS DIRECTIVOS DE IFD	134

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Esquema de Diseño	37
Figura 2: La institución cuenta con los recursos suficientes para apoyar la investigación (biblioteca, acceso a internet, laboratorios)	54
Figura 3: Se ofrecen capacitaciones o talleres para fortalecer las habilidades investigativas del personal	55
Figura 4: Existen políticas claras (reglamentos, normativas) que promueven la investigación en la institución.....	56
Figura 5: La institución impulsa la participación activa en proyectos o actividades de investigación	57
Figura 6: Se articulan teorías y prácticas en los proyectos de investigación dentro del instituto	58
Figura 7: La institución cuenta con recursos suficientes para apoyar la investigación (biblioteca, acceso a internet, laboratorios)	59
Figura 8: Se ofrecen capacitaciones o talleres para fortalecer las habilidades investigativas del personal	60
Figura 9: Existen políticas claras (reglamentos, normativas) que promueven la investigación en la institución.....	61
Figura 10: La institución impulsa la participación activa en proyectos o actividades de investigación	62
Figura 11: Se articulan teoría y práctica en los proyectos de investigación dentro del instituto	63
Figura 12: La carga laboral limita el tiempo disponible para dedicarse a la investigación	64
Figura 13: La falta de recursos económicos afecta negativamente las posibilidades de investigar.....	65
Figura 14: Considero que tengo formación adecuada para realizar trabajos de investigación	66
Figura 15: Existe motivación o reconocimiento (certificados, menciones) institucional por las actividades de investigación.....	67

Figura 16: Existen trabas administrativas o de gestión que dificulten investigar.....	68
Figura 17: La carga laboral limita el tiempo disponible para dedicarse a la investigación	69
Figura 18: La falta de recursos económicos afecta negativamente las posibilidades de investigar.....	70
Figura 19: Considero que tengo formación adecuada para realizar trabajos de investigación	71
Figura 20: Hay poca motivación o reconocimiento institucional por las actividades de investigación	72
Figura 21: ¿Existen trabas administrativas o normativas que dificulten la investigación docente?	73
Figura 22: La investigación es un componente fundamental en la formación de futuros docentes	74
Figura 23: Participar en investigaciones mejora mis competencias profesionales como futuro docente	75
Figura 24: La institución apoya activamente el desarrollo de la investigación durante la formación inicial	76
Figura 25: Considero relevante aplicar conocimientos de investigación en la práctica docente futura	77
Figura 26: La formación en investigación es adecuada e integrada en el currículo académico	78
Figura 27: La investigación es un componente fundamental en la formación de futuros docentes	79
Figura 28: Participar en investigaciones mejora mis competencias profesionales como docente	80
Figura 29: La institución apoya activamente el desarrollo de la investigación durante la formación inicial	81
Figura 30: Considero relevante aplicar conocimientos de investigación en la práctica docente futura	82
Figura 31: La formación en investigación es adecuada e integrada en el currículo	

académico	83
Figura 32: Me siento motivado/a para participar en proyectos de investigación dentro del instituto	84
Figura 33: La investigación contribuye a mejorar la calidad educativa en nuestra institución.....	85
Figura 34: La metodología de investigación que aprendo es aplicable a situaciones reales en el aula	86
Figura 35: Considero que la investigación es una herramienta esencial para la mejora continua docente	87
Figura 36: Estoy interesado/a en seguir desarrollando competencias investigativas tras la formación inicial	88
Figura 37: Me siento motivado/a para participar en proyectos de investigación dentro del instituto	89
Figura 38: La investigación contribuye a mejorar la calidad educativa en nuestra institución.....	89
Figura 39: La metodología de investigación que aprendo es aplicable a situaciones reales en el aula	90
Figura 40: Considero que la investigación es una herramienta esencial para la mejora continua docente	91
Figura 41: Estoy interesado/a en seguir desarrollando competencias investigativas tras la formación inicial	92

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Población del estudio.....	39
Tabla 2: Perfil de los estudiantes	41
Tabla 3: Perfil de los docentes.....	42
Tabla 4: Resumen del procesamiento de los casos Docentes	44
Tabla 5: Estadísticos de fiabilidad-Docentes.....	45
Tabla 6: Resumen del procesamiento de los casos	45
Tabla 7: Estadísticos de fiabilidad-estudiantes.....	46
Tabla 8: Triangulación de actores conforme a variables y categorías	97

RESUMEN

El presente estudio analiza el desarrollo de la cultura investigativa en dos Institutos de Formación Docente de gestión oficial en Paraguay en el año 2025, examinando las percepciones de estudiantes, docentes y directivos respecto a los recursos, políticas institucionales, barreras y experiencias vinculadas a la investigación educativa. El objetivo general consistió en analizar los factores que favorecen o dificultan la construcción de una cultura investigativa en la formación docente inicial, tomando como referencia la participación, la motivación, el acompañamiento institucional y el contexto organizacional. Se aplicó un diseño de enfoque mixto, combinando una encuesta con escala *Likert* dirigida a 201 estudiantes y 49 docentes, y entrevistas semiestructuradas realizadas a 2 directivos, cuyos resultados fueron analizados mediante triangulación con diseño secuencial explicativo. Los hallazgos evidencian una valoración ampliamente positiva de la investigación como componente esencial de la formación docente, así como la existencia de políticas, recursos y mecanismos de reconocimiento institucional que impulsan la participación en proyectos investigativos. No obstante, se identifican asimetrías en la vivencia de la investigación, especialmente en lo referente al acceso a recursos, la carga académica, las oportunidades de participación y las barreras administrativas, que afectan principalmente a los estudiantes. El aporte principal del estudio radica en ofrecer una comprensión integral del estado actual de la cultura investigativa en los IFD estudiados, señalando avances significativos y desafíos pendientes, y aportando evidencias que pueden orientar decisiones institucionales para fortalecer la investigación como práctica formativa, profesional y transformadora.

Palabras clave: Cultura investigativa – Formación docente – Educación superior – Triangulación – Investigación educativa.

ABSTRACT

This study analyzes the development of a research culture in two public teacher training institutes in Paraguay in 2025, examining the perceptions of students, faculty, and administrators regarding resources, institutional policies, barriers, and experiences related to educational research. The overall objective was to analyze the factors that promote or hinder the development of a research culture in initial teacher training, taking into account participation, motivation, institutional support, and the organizational context. A mixed-methods design was used, combining a Likert-scale survey administered to 201 students and 49 faculty members with semi-structured interviews conducted with two administrators. The results were analyzed using triangulation. The findings demonstrate a broadly positive assessment of research as an essential component of teacher training, as well as the existence of policies, resources, and institutional recognition mechanisms that encourage participation in research projects. However, asymmetries are identified in the experience of research, especially regarding access to resources, academic workload, opportunities for participation, and administrative barriers, which primarily affect students. The main contribution of this study lies in offering a comprehensive understanding of the current state of research culture in the teacher training institutions studied, highlighting significant progress and remaining challenges, and providing evidence that can guide institutional decisions to strengthen research as a formative, professional, and transformative practice.

Keywords: Research culture – Teacher education – Higher education – Triangulation – Educational research.

INTRODUCCIÓN

La formación docente inicial (FDI) ha experimentado una evolución constante impulsada por los avances en la investigación educativa, convirtiéndose en un motor decisivo para la transformación de las prácticas pedagógicas y de las metodologías de enseñanza a nivel mundial. En este escenario dinámico, la investigación deja de ser únicamente un componente del proceso académico para asumir un papel protagónico: el de orientar la formación de los futuros educadores hacia una práctica reflexiva, crítica e innovadora. Incorporar la investigación en la formación docente constituye hoy una condición indispensable para desarrollar profesionales capaces de analizar su contexto, mejorar su práctica y generar conocimiento pedagógico orientado a la mejora continua de la educación.

En el contexto paraguayo, la articulación entre investigación y formación docente inicial adquiere una relevancia aún mayor, dado que está atravesada por factores socioculturales, institucionales y estructurales propios del sistema educativo nacional. Si bien se han registrado avances significativos en la promoción de la investigación, como la creación del Observatorio Educativo del Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) y la inclusión de asignaturas vinculadas a la metodología de la investigación en los programas de formación, persisten desafíos relacionados con la falta de tiempo, recursos, acompañamiento y consolidación de políticas institucionales que fomenten de manera sistemática la cultura investigativa. Comprender cómo se manifiesta este fenómeno en los Institutos de Formación Docente (IFD) resulta esencial para fortalecer las estrategias formativas y adaptar los programas a las necesidades reales de los futuros educadores, sin perder de vista las tendencias internacionales que promueven la profesionalización docente a través de la investigación.

El presente estudio se orienta a examinar de forma crítica y profunda los factores asociados al desarrollo de la cultura investigativa dentro de dos Institutos de Formación Docente públicos del Paraguay. A través del análisis de sus políticas institucionales, recursos disponibles y percepciones de docentes, directivos y estudiantes, se busca identificar las principales barreras y oportunidades que condicionan la práctica

investigativa en la FDI. Los hallazgos de este trabajo pretenden aportar evidencia empírica que contribuya a fortalecer la integración de la investigación en la formación del profesorado, favoreciendo un modelo educativo más reflexivo, contextualizado y sustentado en la generación de conocimiento pedagógico relevante para el país.

La tesis se estructura en cinco capítulos. El Capítulo I presenta el planteamiento del problema, los objetivos de la investigación y la justificación del estudio. El Capítulo II desarrolla el marco teórico, que profundiza en los fundamentos conceptuales y antecedentes relacionados con la investigación educativa y la formación docente. El Capítulo III expone el marco metodológico, donde se describe el diseño del estudio, los participantes, los instrumentos y el procedimiento de análisis de datos. El Capítulo IV presenta los resultados obtenidos y su interpretación, mientras que el Capítulo V ofrece la discusión, las conclusiones y las recomendaciones derivadas del análisis, orientadas a fortalecer la investigación educativa en la FDI en Paraguay.

CAPÍTULO I – PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La FDI ha experimentado una transformación constante impulsada por los avances de la investigación educativa a nivel mundial, convirtiéndose esta en un componente esencial para redefinir las prácticas pedagógicas y renovar las metodologías de enseñanza. En este contexto dinámico, la investigación emerge como un eje articulador que orienta los procesos de enseñanza y aprendizaje, promoviendo la reflexión crítica, la innovación didáctica y el desarrollo de competencias profesionales fundadas en la evidencia.

Diversos estudios coinciden en señalar que la formación de los futuros docentes debe sustentarse en prácticas basadas en resultados empíricos y en modelos pedagógicos que integren la teoría con la acción. Hattie (2009), por ejemplo, subraya la importancia de incorporar estrategias pedagógicas sustentadas en la evidencia, tales como el *feedback* efectivo y las altas expectativas docentes, mientras que Darling-Hammond (2005) destaca el valor de la investigación para preparar a los educadores en la atención a la diversidad, el pensamiento crítico y el uso de metodologías centradas en el estudiante.

En este sentido, la FDI no solo implica la transmisión de conocimientos teóricos, sino también la apropiación de enfoques innovadores que favorezcan la reflexión sobre la práctica profesional y consoliden competencias investigativas que potencien la transformación educativa.

La investigación educativa, entendida como un proceso sociocultural en el que individuos y comunidades participan activamente en la construcción de conocimiento (Pérez & Gómez, 2021), constituye un medio para promover el desarrollo personal, profesional y colectivo. Sin embargo, incorporar la investigación dentro de la FDI presenta importantes desafíos. Uno de los principales problemas radica en la persistente brecha entre la teoría y la práctica.

Tatto et al. (2021) advierten que muchos programas de formación docente alrededor del mundo enfrentan dificultades para integrar de manera efectiva la

investigación en sus currículos, generando una desconexión entre el conocimiento académico y las habilidades prácticas necesarias para impulsar procesos investigativos. Además, la variabilidad en la calidad de los programas y la falta de estandarización dificultan la consolidación de una formación docente coherente y sostenida (UNESCO, 2019).

En este contexto, aún persiste la creencia de que la investigación es una práctica exclusiva del nivel universitario, lo que limita el potencial investigativo de los niveles inicial, primario y medio (Arboleda, 2018). No obstante, autores como Luján y Londoño (2020) sostienen que la investigación educativa debe superar las fronteras curriculares y ser entendida como una práctica que surge a partir de las experiencias y contextos culturales de los propios estudiantes y docentes. Esta concepción promueve una formación basada en la indagación, la cooperación y la creación de conocimiento situado, capaz de responder a las realidades locales.

Asimismo, la redefinición del rol docente y las crecientes demandas de los sistemas educativos globales exigen que los maestros actúen como agentes de cambio. En este sentido, los organismos internacionales han asumido un papel relevante en el impulso de políticas docentes orientadas a fortalecer la profesionalización, la reflexión pedagógica y el compromiso ético con la innovación educativa (Donaire et al., 2022). La UNESCO (2017) reafirma que la investigación es clave para alcanzar la excelencia educativa y fomentar el desarrollo profesional continuo del magisterio.

Dentro del campo de la educación, la investigación docente se estructura en dos ejes complementarios: la FDI, orientada a preparar a los futuros profesionales, y la Formación Continua, destinada a la actualización y perfeccionamiento de los educadores en ejercicio (Bolívar, 2007; Imbernón, 1989; Escudero Muñoz, 2020).

En América Latina, los desafíos de la formación docente inicial son múltiples. La UNESCO (2019) destaca la necesidad de fortalecer los programas formativos para integrar competencias investigativas que respondan tanto a las particularidades culturales como a las exigencias del contexto global. En regiones con diversidad cultural, resulta

prioritario promover prácticas pedagógicas contextualizadas que integren la investigación como herramienta transformadora (Luján & Londoño, 2020). Superar la visión reduccionista que limita la investigación a los espacios académicos universitarios es un paso esencial para consolidar una cultura investigativa que parta de la práctica escolar y se nutra del entorno.

En el caso de Paraguay, la articulación entre investigación y formación docente inicial adquiere un significado especial por las particularidades culturales y educativas del país (Rivarola, 2000). Comprender cómo la investigación incide en los procesos formativos de los docentes paraguayos es crucial para desarrollar políticas y estrategias pertinentes que fortalezcan la calidad educativa.

A pesar de los avances normativos y metodológicos, aún se observan tensiones entre la teoría y la práctica investigativa, especialmente en el marco de la Nueva Formación Docente, donde se ha incorporado el módulo *Investigación Educativa* en el quinto semestre de todos los profesorados (MEC, 2024). Esta inclusión representa un paso importante, aunque todavía insuficiente, para consolidar una cultura institucional de investigación. Además, los IFD desarrollan diversas iniciativas y proyectos investigativos que buscan involucrar a toda la comunidad educativa, pero enfrentan limitaciones materiales, estructurales y de acompañamiento que obstaculizan su sostenibilidad.

Iniciativas como el Observatorio Educativo del Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) y programas como Aula Pyahu han contribuido a promover una educación basada en la reflexión, la colaboración y la mejora continua, posicionando la investigación como una herramienta para la innovación pedagógica. No obstante, entre los años 2020 y 2024, diversos estudios (García, 2015; Palencia & Verdugo, 2023) han insistido en la necesidad de romper con las prácticas tradicionales y avanzar hacia una formación docente basada en el compromiso profesional, la responsabilidad crítica y la investigación como eje de desarrollo.

En atención a estos antecedentes, surge la necesidad de analizar el estado actual de la cultura investigativa en los IFD de gestión oficial del Paraguay, atendiendo a los

recursos, estrategias institucionales, barreras, percepciones y prácticas que intervienen en su desarrollo. Con base en ello, se plantean las siguientes preguntas de investigación y los objetivos específicos que orientan este estudio.

1.2. Preguntas de investigación

1.2.1 Pregunta Principal

¿Cuáles son los factores asociados al desarrollo de la cultura investigativa en dos Institutos de Formación docente (IFD) de gestión oficial en Paraguay, 2025?

1.2.2. Preguntas Específicas

- ¿Cuáles son los recursos y estrategias institucionales implementados para promover la cultura investigativa en los IFD estudiados?
- ¿Cuáles son las barreras y dificultades que enfrentan los IFD en la implementación de prácticas investigativas?
- ¿Cuál es la percepción de estudiantes y docentes de los IFD respecto a la investigación como componente esencial de la formación docente inicial (FDI)?
- ¿Cuál es la percepción de los estudiantes y docentes sobre el interés hacia la investigación en la formación del profesorado?
- ¿Cuál es la percepción de los directivos sobre el desarrollo de la cultura investigativa de los IFD estudiados?

1.3. Objetivos

1.3.2. Objetivo General

Analizar los factores asociados al desarrollo de la cultura investigativa en dos Institutos de Formación Docente (IFD) de gestión oficial en Paraguay, 2025.

1.3.3. Objetivos Específicos

- Determinar los recursos y estrategias institucionales implementados para promover la cultura investigativa en los IFD estudiados.
- Determinar las barreras y dificultades que se enfrentan los IFD en la implementación de prácticas investigativas.
- Explorar la percepción de estudiantes y docentes de los IFD respecto a la investigación como componente esencial de la FDI.
- Determinar la percepción de los estudiantes y docentes sobre el interés hacia la investigación en la formación del profesorado.
- Describir la percepción de los directivos sobre el desarrollo de la cultura investigativa de los IFD estudiados.

1.4. Justificación

La presente investigación adquiere especial relevancia al centrarse en un componente fundamental de la FDI: el desarrollo de una cultura investigativa como eje articulador de la profesionalización del educador. En un contexto como el paraguayo, donde la investigación educativa aún se encuentra en proceso de consolidación, este estudio aporta una mirada analítica y propositiva sobre las estrategias, recursos y condiciones que favorecen o limitan la integración de la investigación en los IFD. Los

resultados permitirán orientar acciones institucionales y políticas educativas que fortalezcan la calidad de la formación docente y, con ello, la del sistema educativo en su conjunto.

1.4.1. Conveniencia

El estudio resulta especialmente pertinente porque aborda un tema estratégico para la mejora educativa: la promoción de la investigación como práctica formativa en los procesos de formación docente. La conveniencia de esta investigación radica en su potencial para identificar los factores que influyen en el fortalecimiento o debilitamiento de la cultura investigativa en la FDI, permitiendo reconocer tanto los logros alcanzados como los desafíos persistentes. Los resultados servirán de base para delinear estrategias que impulsen la participación activa de estudiantes y docentes en proyectos de investigación educativa, consolidando el papel de los IFD como espacios de generación de conocimiento y transformación pedagógica.

1.4.2. Relevancia social

Esta investigación posee una clara trascendencia social, ya que sus aportes impactarán en distintos niveles del sistema educativo. En primer lugar, beneficia directamente a formadores y futuros docentes, al proporcionarles herramientas conceptuales y prácticas para incorporar la investigación como una dimensión esencial de la enseñanza y del aprendizaje reflexivo. En segundo término, sus implicaciones se extienden a la comunidad educativa y a la sociedad paraguaya en general, al contribuir con la formación de profesionales críticos, innovadores y comprometidos con la mejora de la educación. De este modo, la investigación aporta al fortalecimiento de un sistema educativo más inclusivo, equitativo y preparado para responder a los desafíos contemporáneos, en consonancia con los principios de calidad y pertinencia establecidos en las políticas nacionales y en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4: Educación de calidad.

1.4.3. Implicaciones prácticas

Desde una perspectiva aplicada, este trabajo responde a necesidades concretas derivadas de la limitada presencia de prácticas investigativas en la formación docente. Los hallazgos permitirán diseñar y aplicar estrategias institucionales más efectivas para fomentar la investigación en los IFD, tales como el fortalecimiento de los recursos institucionales, la creación de espacios y tiempos destinados al trabajo investigativo, y la capacitación del cuerpo docente en metodologías de investigación educativa. Además, al identificar barreras estructurales o pedagógicas, la investigación proporcionará orientaciones específicas para su superación, contribuyendo así a mejorar la calidad y la sostenibilidad de las prácticas investigativas dentro de las instituciones formadoras.

1.4.4. Utilidad metodológica

Desde el punto de vista metodológico, este estudio aporta herramientas útiles para evaluar y diagnosticar la cultura investigativa en instituciones de formación docente. Su diseño puede servir como modelo de referencia para futuras investigaciones interesadas en analizar el impacto de la investigación educativa dentro de procesos formativos. Asimismo, abre la posibilidad de desarrollar nuevas líneas de estudio, como las vinculadas al efecto de las políticas educativas en la formación inicial o la relación entre la investigación docente y los aprendizajes del alumnado. Del mismo modo, contribuye a clarificar conceptos y enfoques teóricos fundamentales para el análisis de la práctica investigativa en contextos similares de América Latina.

1.5. Viabilidad

La ejecución de este estudio se considera plenamente viable por varias razones interrelacionadas. En primer lugar, el contexto paraguayo ofrece un escenario propicio para examinar la evolución de la investigación educativa en los IFD, instituciones representativas del sistema de FDI de gestión oficial. En segundo término, la accesibilidad a las fuentes de información está garantizada mediante la utilización de técnicas viables y pertinentes como cuestionarios, entrevistas y análisis documental, que facilitan el

acceso directo a estudiantes, docentes y directivos, actores clave del proceso formativo.

Asimismo, los recursos disponibles permiten desarrollar la investigación con rigurosidad, sustentada en la colaboración institucional y en la disponibilidad de documentación relevante vinculada con las políticas y estrategias educativas actuales. Finalmente, la pertinencia temporal de este estudio refuerza su viabilidad: su realización en el año 2025 coincide con un período de renovación de políticas públicas orientadas al cumplimiento de los ODS, especialmente en lo concerniente a garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa.

1.6. Alcances y limitaciones de la investigación

1.6.1. Alcances

La presente investigación tiene como propósito analizar el estado actual de la cultura investigativa en dos Institutos de Formación Docente (IFD) de gestión oficial de Asunción, Paraguay, durante el período académico 2025. Se inscribe en un diseño descriptivo-analítico con enfoque mixto, que integra datos cuantitativos y cualitativos para ofrecer una comprensión integral y contextualizada del fenómeno estudiado.

Desde el componente cuantitativo, el estudio identifica tendencias, niveles perceptuales y patrones relacionados con los recursos institucionales disponibles, las barreras estructurales y académicas, así como las actitudes e intereses hacia la investigación manifestados por estudiantes y docentes de la Formación Docente Inicial (FDI). Esta perspectiva permite dimensionar con precisión el estado actual de la cultura investigativa desde la visión de los actores directamente involucrados.

El componente cualitativo, desarrollado mediante entrevistas semiestructuradas a directivos, profundiza en el análisis del contexto institucional, las políticas internas, las estrategias de gestión académica y las dinámicas organizacionales que promueven (o limitan) la investigación. La triangulación metodológica resultante fortalece la validez interpretativa y la robustez de los hallazgos.

El estudio se delimita específicamente a:

- Dos IFD de gestión oficial: uno ubicado en Asunción y el otro, en San Juan Bautista Misiones.
- Población institucional focalizada: estudiantes, docentes y directivos.
- Período académico 2025.
- Dimensión formativa de la investigación en el marco de la FDI.

En consecuencia, los resultados ofrecen:

- Un diagnóstico riguroso y contextualizado del estado de la cultura investigativa en los IFD estudiados.
- La identificación precisa de fortalezas institucionales, oportunidades de mejora y desafíos estructurales-formativos prioritarios.
- La formulación de prácticas recomendaciones y escalables para consolidar la investigación como eje transversal de la FDI.
- La generación de evidencia empírica relevante para la toma de decisiones institucionales y el diseño de futuras investigaciones en contextos similares.

Los hallazgos, por tanto, no pretenden establecer relaciones causales definitivas ni generalizaciones nacionales, sino brindar una comprensión situada, analítica y profundamente contextual del fenómeno en los casos estudiados, con implicancias transferibles a realidades similares.

1.6.2. Limitaciones

Como toda investigación empírica, este estudio presenta limitaciones inherentes que deben considerarse al interpretar y aplicar sus resultados.}

En primer término, la delimitación espacial a dos IFD de gestión oficial restringe

la generalización de los hallazgos al conjunto de institutos del país, tanto oficiales como privados, y particularmente a contextos rurales o del interior del país. Los resultados deben interpretarse, por tanto, dentro del ámbito geográfico e institucional específico analizado.

En segundo lugar, los datos cuantitativos, obtenidos mediante instrumentos de autorreporte con escala Likert, están susceptibles a sesgos de deseabilidad social, interpretaciones subjetivas de ítems y variabilidad en la disposición de los participantes. Aunque la triangulación cualitativa mitiga parcialmente estos efectos, no los elimina por completo.

Respecto al componente cualitativo, las entrevistas semiestructuradas a directivos permitieron un análisis profundo del contexto institucional, pero el número reducido de informantes limita la diversidad perspectiva. Esta característica, sin embargo, favorece un abordaje analítico detallado y focalizado en las voces gerenciales estratégicas.

Finalmente, el diseño transversal, circunscrito al período académico 2025, impide capturar la evolución longitudinal de la cultura investigativa ni establecer tendencias temporales. Estudios futuros con diseños longitudinales serán complementarios para rastrear transformaciones dinámicas en las percepciones y prácticas indagatorias.

Estas limitaciones, lejos de invalidar los aportes del estudio, delimitan con precisión su alcance interpretativo y fundamentan recomendaciones para investigaciones subsiguientes más amplias y longitudinales.

CAPÍTULO II – MARCO TEÓRICO

El marco teórico de esta investigación se organiza en torno a tres grandes ejes: la cultura investigativa, la formación docente y la FDI, y el lugar de la investigación en el currículo de la FDI en Paraguay. En esta fase se desarrolla el primer capítulo referido a la cultura investigativa y se presenta el esquema que orientará el desarrollo posterior del capítulo, en coherencia con los objetivos del estudio.

2.1. Cultura Investigativa

La cultura científica se define, de acuerdo con la UNESCO (2019), como un modelo de comportamiento intelectual y social fundamentado en el conocimiento científico, que abarca, entre otros aspectos, la interacción entre ciencia y sociedad y la difusión del saber científico. En este contexto, resulta relevante profundizar en las experiencias de los investigadores durante su proceso de formación, especialmente en lo referido a su integración en redes científico-sociales. Estas redes, que fomentan la colaboración y el trabajo en equipo entre investigadores, son cruciales para llevar a cabo investigaciones rigurosas y aportar de manera significativa al conocimiento de la comunidad científica (Villalobos et al., 2006).

Dentro de este marco, la cultura investigativa se refiere a un conjunto de elementos que incluyen organizaciones, actitudes, valores, métodos y técnicas, todos ellos vinculados con la investigación y su enseñanza. Restrepo (2008) plantea que esta cultura se configura, en un primer momento, a partir del trabajo individual de los profesores que investigan, y que, con el tiempo, estos se articulan en equipos, grupos, comités y centros de investigación. Este proceso culmina en el desarrollo tecnológico y en la conformación de redes que integran el sistema de investigación en las instituciones.

De acuerdo con Tamayo y Restrepo (2011), “la cultura investigativa supera las fronteras del quehacer universitario cotidiano, amplía campos de interrogación y análisis, afina su capacidad de convocatoria convidando al debate otras voces y experiencias y fundamentalmente se convierte en conciencia crítica y transformadora de la sociedad” (p.

22). Esta concepción resalta su dimensión ética y política, al situarla como un eje para la reflexión y la transformación social.

Criado et al. (2020) señalan que la cultura investigativa forma parte integral de la cultura organizacional y se compone de un conjunto de creencias y valores compartidos por los miembros de una comunidad educativa. Esta cultura se fortalece mediante una gestión y un liderazgo efectivos por parte de las autoridades, responsables de asegurar su sostenibilidad. Además, requiere políticas que faciliten la divulgación del conocimiento, un financiamiento adecuado y la implementación de protocolos que contribuyan a su consolidación.

Es importante resaltar que la cultura investigativa fomenta también la interdisciplinariedad, al reunir diferentes perspectivas para abordar problemas complejos desde un enfoque holístico. Esta interacción multidisciplinaria fortalece la capacidad de las instituciones para generar soluciones innovadoras, contribuyendo tanto al avance del conocimiento como a la mejora de las prácticas educativas (Villalobos et al., 2006).

La cultura investigativa constituye, además, un componente esencial en las instituciones de formación docente, pues representa no solo un medio para la producción de conocimiento, sino también un mecanismo transformador de la práctica educativa y de la sociedad. Su desarrollo exige un compromiso colectivo que incluya a profesores, estudiantes y autoridades, quienes deben trabajar de manera articulada para consolidar una visión compartida y sostenible de la investigación (Khoo, 2021).

En este contexto, diversas investigaciones han identificado diferentes tipos de culturas organizativas en universidades a nivel internacional. Por ejemplo, la Universidad Técnica de Cotopaxi presenta una cultura de tipo “Clan”, centrada en las relaciones humanas y en la cohesión interna; sin embargo, enfrenta desafíos en términos de adaptabilidad e innovación. Este caso pone de relieve la importancia de cultivar un sentido de pertenencia y una comunicación efectiva para fortalecer la cultura institucional, sin descuidar la necesidad de promover la flexibilidad y la apertura al cambio (Pérez et al., 2022; González y Ramírez, 2022).

Un estudio realizado en Perú encontró una correlación significativa entre la cultura organizativa y la calidad educativa. A medida que mejora la cultura organizativa, también lo hace la calidad educativa, lo que sugiere que una gestión adecuada de la cultura puede tener un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. Este hallazgo resalta la necesidad de que las organizaciones educativas implementen estrategias que favorezcan un ambiente organizativo saludable (Ramírez y López, 2023).

En este sentido, las universidades se enfrentan al reto permanente de adaptarse a un contexto histórico cambiante. Autores como Greer y Shuck (2020) sostienen que es crucial revisar de manera constante los avances en el estudio de la cultura organizativa e investigativa para asegurar que las instituciones puedan responder eficazmente a las exigencias internas y externas. Asimismo, se ha propuesto incorporar elementos de culturas adaptativas, como la “Adhocracia”, que promueven la innovación y la flexibilidad (Martínez y Torres, 2021), condición indispensable para que las universidades no solo mantengan su relevancia, sino que también prosperen en entornos competitivos.

En el plano nacional, y desde la perspectiva del Ministerio de Educación y Ciencias (MEC, 2017), la cultura investigativa se define como el conjunto de valores, actitudes, conocimientos, prácticas y habilidades compartidas por la comunidad educativa que favorecen y promueven la investigación científica como herramienta fundamental para el desarrollo del conocimiento, la innovación y la mejora de la calidad educativa. Esta cultura debe integrarse en todos los niveles del sistema educativo, desde la formación inicial de los docentes hasta la investigación aplicada en las instituciones de educación superior. El MEC (2017) subraya que la cultura investigativa ha de orientarse a la generación de conocimiento mediante procesos sistemáticos y metodológicos, en los cuales docentes, estudiantes e investigadores se conviertan en actores activos, capaces de plantear problemas, buscar soluciones y aplicar los resultados a la realidad educativa y social.

De acuerdo con esta visión, la investigación no debe entenderse como una actividad académica aislada, sino como un proceso que involucra a toda la comunidad

educativa y que incide directamente en la mejora de las prácticas pedagógicas y en la resolución de los desafíos del entorno escolar. En esta línea, el MEC (2024) destaca algunos aspectos clave para la construcción de la cultura investigativa en Paraguay, tales como la promoción de la investigación como parte del currículo, la integración de proyectos investigativos desde la educación básica hasta la superior, el desarrollo de capacidades en investigación, la generación de redes de colaboración y la difusión y aplicación de resultados.

Ante todo lo expuesto, cabe señalar que, la cultura investigativa promovida por el MEC se sustenta en la colaboración, en la generación de conocimiento pertinente para la mejora educativa y en la consideración de la investigación como un proceso continuo dentro de la formación docente y de la vida institucional. Atendiendo a lo expuesto, resulta esencial que las instituciones educativas adopten y fortalezcan esta cultura para contribuir a la construcción de un sistema educativo más dinámico, reflexivo y capaz de hacer frente a los retos de la sociedad moderna.

2.1.1. Formación Docente (FD)

El docente que se dedica a formar futuros profesores asume el rol de formador de formadores y debe concebir la educación como un proceso cuyo fin principal es el desarrollo integral de la persona, más allá del contenido específico de la asignatura que imparte, reconociendo que la educación tiene como propósito fundamental el fortalecimiento de la personalidad del educando (Fandiño, 2022).

Los docentes se enfrentan de manera constante a cambios sociales, políticos y económicos que impactan directamente en la educación, lo que exige transformaciones profundas en la forma de abordarlos; no basta con introducir innovaciones aisladas, sino que se requiere avanzar hacia una reforma estructural del sistema educativo (Castillo-Vega, 2021).

En este escenario, el docente ocupa un papel central en el sistema educativo, ya que su labor resulta clave para la implementación efectiva de las políticas educativas

(Castillo et al., 2022). La formación docente se entiende como el proceso mediante el cual se desarrollan competencias, habilidades y conocimientos en los educadores para responder a las demandas actuales con flexibilidad y pensamiento crítico (MEC, 2024). Dicha formación supone un compromiso intenso por parte del profesor, inserto en un contexto social dinámico en el que, mediante la investigación-acción, debe analizar críticamente su realidad y, en colaboración con otros, trabajar para generar cambios positivos y consensuados en su entorno (Mora & Rizzo, 2023).

La FD se concibe, además, como un proceso dinámico y permanente que acompaña al educador a lo largo de toda su trayectoria profesional (Rodríguez, 2024). En Paraguay, este proceso ha sido objeto de reformas orientadas a fortalecer la calidad educativa mediante la incorporación de metodologías activas y de la investigación como eje transversal de la formación (Castillo-Vega, 2025). En este contexto, el docente debe desarrollar habilidades profesionales sólidas para afrontar escenarios diversos y complejos, lo que implica no solo el dominio de los contenidos académicos, sino también el ejercicio de un liderazgo claro, capacidades de gestión y alta adaptabilidad para responder de manera eficaz a los desafíos que se presentan en la práctica pedagógica (Montiel et al., 2023).

2.1.2. Formación Docente Inicial (FDI)

La FDI apunta al desarrollo de competencias, capacidades, saberes, habilidades y destrezas que permitan responder, de manera flexible y crítica, a las demandas que surgen tanto en el aula como en el contexto social donde se desarrollan los aprendizajes de los alumnos (MEC, 2024). La formación de los docentes se ha convertido en un tema central de las políticas educativas en los países de la región; hoy se reconoce ampliamente que contar con educadores bien capacitados es un factor clave para asegurar la calidad de la enseñanza (UNESCO, 2017). Asimismo, existen evidencias claras sobre los componentes esenciales de la FD y las dimensiones que deben garantizar los programas de capacitación para que los sistemas educativos dispongan de profesionales altamente competentes (Darling-Hammond, 2017).

En Paraguay, la FDI ha adoptado un nuevo diseño curricular implementado a partir de 2020. Tanto los programas de formación inicial como los de formación continua, ofrecidos en institutos de gestión oficial y privada, se fundamentan en un modelo por competencias, enfoque que guarda similitudes con el Proyecto Tuning para América Latina (González et al., 2004). Este modelo propone puntos de referencia para las competencias genéricas y específicas de cada disciplina en distintos ámbitos temáticos, a partir de cuatro ejes de análisis: competencias profesionales, créditos académicos, acreditación y evaluación, y calidad de la educación (Villalba, 2024).

El MEC (2024) establece en sus políticas educativas que la FDI constituye un pilar fundamental para el desarrollo de una educación de calidad en el país. En esta línea, promueve una visión integral y contextualizada de la formación inicial, que no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que prioriza también el desarrollo de competencias pedagógicas, sociales y éticas en los futuros docentes.

Así, desde el MEC (2024) se plantea una FDI holística, centrada en la preparación académica, pedagógica y ética, que debe adaptarse a las necesidades cambiantes del entorno educativo y social, promoviendo la investigación, la reflexión crítica, la inclusión de tecnologías y la colaboración con otras instituciones para una educación de calidad y equidad.

2.2. Fundamentos teóricos de la cultura investigativa en Instituciones de Educación Superior

La cultura investigativa en las instituciones de educación superior constituye un pilar para la generación de conocimiento, la innovación pedagógica y la formación de profesionales capaces de responder críticamente a los desafíos de la sociedad contemporánea. En este apartado se presentan los principales fundamentos teóricos que permiten comprender la cultura investigativa como eje formativo del docente, sus elementos constitutivos, sus dimensiones y algunos modelos explicativos que orientan su desarrollo en el ámbito universitario.

2.2.1. La cultura investigativa como eje formativo del docente en la Educación Superior

La sociedad actual requiere personas que, en su rol de educadores y de aprendices, sean capaces de realizar cambios rápidos y flexibles en su estilo de vida. Ello exige un replanteamiento del paradigma educativo, superando los modelos de aprendizaje meramente adaptativos-disciplinarios en favor de propuestas más escalables y personalizadas (Mamytbayeva et al., 2024).

En este contexto, la cultura de la investigación académica en las instituciones de educación superior se desarrolla de manera gradual hasta convertirse en un componente fundamental de su marco organizacional. Dicha cultura integra metodologías, normas éticas y convicciones que orientan la generación y difusión del conocimiento, configurando un entorno propicio para el análisis crítico, la innovación y el progreso continuo, elementos indispensables para el desarrollo institucional y social (Callard, 2023). La consolidación de una cultura investigativa resulta, por tanto, esencial para fortalecer el rol de la educación superior como generadora de conocimiento pertinente y transformador.

2.2.2. Elementos constitutivos de la cultura investigativa (valores, creencias, normas, prácticas, estructuras)

Los elementos que configuran la cultura investigativa comprenden varios componentes esenciales. En primer lugar, los valores se entienden como principios éticos que orientan la actuación del investigador y del propio proceso de investigación, lo que implica compromiso con la verdad, rigurosidad científica y responsabilidad social (Flores y Huamani, 2022).

En segundo término, las creencias se definen como convicciones firmemente arraigadas acerca de la veracidad o existencia de determinados fenómenos, las cuales pueden formarse incluso en ausencia de evidencia empírica directa. Tales creencias suelen derivarse de experiencias personales, influencias culturales o normas sociales predominantes (Canti et al., 2021).

Las normas proporcionan el marco jurídico y regulatorio que legitima y orienta las actividades de investigación, asegurando el cumplimiento de leyes, códigos éticos y disposiciones institucionales (Semenchuk, 2023). Las prácticas aluden a las acciones concretas que realizan docentes e investigadores en su labor cotidiana, mientras que las estructuras abarcan los dispositivos institucionales que facilitan o condicionan dicha actividad, tales como centros de investigación, comités académicos y políticas de incentivo.

En esta línea, Vaillant (2020) aporta una perspectiva relevante al abordar la cultura investigativa desde una visión transformadora de la educación. Desde su planteamiento, la educación debe constituirse en un agente activo de cambio, formando ciudadanos críticos y creativos. La cultura investigativa, por tanto, no se reduce a una dimensión técnica, sino que se encuentra estrechamente vinculada a una práctica pedagógica crítica y transformadora. Así, los elementos mencionados: valores, creencias, normas, prácticas y estructuras, deben orientarse a promover una educación centrada en el estudiante, el uso innovador de tecnologías y la contextualización del conocimiento, pilares de la educación transformadora propuesta por la autora.

2.2.3. Dimensiones de la cultura investigativa (individual, grupal, organizacional)

La cultura investigativa se manifiesta en distintas dimensiones interrelacionadas. A nivel individual, implica la formación de investigadores autónomos, con pensamiento crítico, capacidad de análisis y disposición permanente al aprendizaje. En la dimensión grupal, se refleja en las dinámicas colaborativas que se generan entre pares, como los equipos de investigación, redes académicas y comunidades de práctica. Finalmente, en la dimensión organizacional, comprende las políticas institucionales, la gestión del conocimiento y las estrategias de apoyo a la investigación (Restrepo & González, 2017).

La consolidación de la cultura investigativa requiere fortalecer el desarrollo profesional docente en todas estas dimensiones. Desde esta perspectiva, la investigación se concibe no solo como una actividad académica, sino como una herramienta pedagógica que impulsa la transformación educativa (Vaillant & Red AGE, 2019). En el plano

individual, se promueve la figura del docente investigador reflexivo; en el plano grupal, la conformación de comunidades profesionales de aprendizaje; y en el plano organizacional, el diseño de políticas inclusivas y contextualizadas que reconozcan y respondan a las particularidades locales.

2.2.4. La importancia de la cultura investigativa en el contexto de la formación docente

La FD contemporánea demanda una preparación sólida en competencias investigativas que permitan a los educadores comprender críticamente sus contextos, reflexionar sobre sus prácticas y proponer soluciones innovadoras a los problemas educativos. En este sentido, la cultura investigativa se constituye en un eje transversal tanto de la formación inicial como de la formación continua del profesorado (Martínez, 2022).

Para que la educación resulte verdaderamente transformadora, es imprescindible fomentar una cultura investigativa tanto en docentes como en estudiantes. La investigación-acción aparece como una estrategia privilegiada, en la medida en que empodera a los actores educativos y los convierte en protagonistas de la producción de conocimiento, más que en simples consumidores del saber (Vaillant, 2020). La autora insiste, además, en que la formación docente debe incorporar componentes colaborativos, emocionales y de autoformación, elementos que potencian una práctica pedagógica reflexiva y orientada al cambio.

2.2.5. Modelos teóricos sobre el desarrollo de la cultura investigativa en instituciones educativas de Educación Superior

Diversos modelos teóricos han abordado el desarrollo de la cultura investigativa en instituciones de educación superior, proponiendo enfoques que integran dimensiones estructurales, culturales y personales. Entre estos se destacan el modelo ecológico, el modelo de comunidades de práctica y el enfoque de investigación-acción colaborativa, los cuales coinciden en la necesidad de promover entornos institucionales que incentiven la curiosidad, la experimentación y el trabajo interdisciplinario (Berrocal et al., 2022).

Erazo (2024) sostiene que, para mejorar la cultura de la investigación, es imprescindible superar las barreras existentes mediante esfuerzos de colaboración, responsabilidad social e intercambio de conocimientos entre los distintos actores. Subraya que la competencia investigadora no debe reducirse únicamente a dimensiones cognitivas o procedimentales, sino que debe incluir la interacción, el diálogo y el compromiso continuo, de forma que la cultura de la investigación se mantenga coherente con un enfoque pragmático.

Estos modelos cobran pleno sentido cuando se vinculan con un propósito transformador que incluya la implementación de políticas educativas inclusivas orientadas a reducir brechas sociales y garantizar una formación de calidad. En este marco, el modelo de comunidades profesionales de aprendizaje resulta particularmente relevante para articular estrategias de mejora docente, promoviendo la reflexión colectiva y la investigación situada como motores del cambio (Vaillant, 2021).

Ante todo lo expuesto, la cultura investigativa en la educación superior debe entenderse como un sistema vivo que articula enseñanza, generación de conocimiento y compromiso social. Esta articulación busca responder a los desafíos educativos y sociales actuales mediante la formación de profesionales críticos, creativos y comprometidos con su entorno. Tal integración es clave para que las instituciones de educación superior puedan cumplir su rol transformador en la sociedad.

2.3. La investigación como competencia fundamental del docente reflexivo y crítico

La investigación se erige como una competencia esencial para los docentes del siglo XXI, quienes deben ser capaces de analizar, interpretar y transformar su práctica educativa. Ser docente investigador implica adoptar una postura crítica frente a la realidad educativa, identificar problemas relevantes, diseñar estrategias de mejora y evaluar sus impactos (Montiel, 2022).

La incorporación de la investigación en el aula permite a los docentes no solo enseñar, sino también aprender de manera constante a partir de sus propios procesos. Este

enfoque promueve una enseñanza dinámica caracterizada por la experimentación, el cuestionamiento permanente y la reconfiguración continua de la práctica pedagógica. Asimismo, reconoce la relevancia de los aprendizajes informales y su integración en las propuestas pedagógicas (Vaillant & Red AGE, 2019).

El pensamiento crítico reflexivo constituye un componente clave de la labor docente. El educador no solo aplica conocimientos, sino que también cuestiona, analiza y adapta su práctica pedagógica mediante la reflexión constante y el uso de estrategias que fomentan la autonomía y el aprendizaje activo en los estudiantes. Este proceso exige compromiso con la mejora continua y la capacidad de integrar teoría y práctica en contextos reales, favoreciendo así la formación integral (Huillca & Rodríguez, 2024).

En definitiva, una cultura investigativa sólida en América Latina debe considerar los desafíos propios de la región, desigualdades sociales, diversidad cultural y necesidad de políticas contextualizadas. Frente a estos retos, se propone una formación docente que integre competencias clave, tecnologías emergentes y un compromiso ético con la transformación del sistema educativo (Vaillant, 2021).

2.3.1. Factores que influyen en el desarrollo de la cultura investigativa

Fomentar una cultura investigativa en la educación resulta fundamental para el desarrollo profesional de los docentes y la mejora continua de la calidad educativa (Bolívar y Imbernón, 2022). Para lograr este propósito, es necesario implementar estrategias que fortalezcan no solo las competencias investigativas, sino también un entorno institucional que valore y apoye la producción de conocimiento.

Entre las estrategias más efectivas se encuentra la formación continua, que consiste en programas de desarrollo profesional centrados en metodologías de investigación y espacios de reflexión colectiva. Según Pérez y Gómez (2021), esta formación permite a los docentes adquirir herramientas para analizar críticamente su práctica pedagógica, identificar problemas educativos y diseñar soluciones basadas en evidencia. Sin embargo, su efectividad depende de su articulación con las realidades del

aula y su adaptación a las demandas específicas de cada contexto.

Otra estrategia clave es la creación de comunidades de aprendizaje, donde los docentes colaboren en grupos de estudio o redes profesionales para compartir experiencias y hallazgos investigativos (Bolívar & Imbernón, 2022). Estas comunidades fortalecen el trabajo colaborativo y generan espacios de apoyo mutuo que fomentan la innovación pedagógica, aunque su éxito depende del compromiso institucional para garantizar tiempo y recursos.

El apoyo institucional se configura como un factor determinante para consolidar la cultura investigativa. Las instituciones deben proveer condiciones adecuadas —tiempo, financiamiento, acceso a recursos bibliográficos y tecnológicos— para que los docentes desarrollen proyectos de investigación (Pérez & Gómez, 2021). Sin este respaldo, las iniciativas investigativas tienden a limitarse a esfuerzos individuales aislados, comprometiendo su sostenibilidad e impacto.

La integración curricular de la investigación en los programas de formación inicial y continua representa otra estrategia esencial. Incorporar asignaturas de metodología de la investigación y promover la investigación-acción como práctica habitual permite a los futuros docentes desarrollar una actitud crítica y reflexiva desde el inicio de su formación (Bolívar & Imbernón, 2022). Esta integración contribuye, además, a superar la percepción de la investigación como actividad exclusiva del ámbito universitario.

Finalmente, la difusión de resultados resulta indispensable para visibilizar y valorar las investigaciones docentes. Espacios como revistas institucionales, congresos y seminarios permiten compartir hallazgos, generar debates académicos y retroalimentar las prácticas pedagógicas (Pérez & Gómez, 2021). La ausencia de estos mecanismos limita la socialización del conocimiento y reduce las posibilidades de replicar experiencias exitosas.

La promoción de una cultura investigativa exige un enfoque integral que combine formación continua, colaboración docente, apoyo institucional, integración curricular y difusión de resultados. Estas estrategias no solo potencian el desarrollo profesional de los

educadores, sino que también los preparan para enfrentar de manera crítica y reflexiva los desafíos educativos actuales y futuros (Pérez & Gómez, 2021; Bolívar & Imbernón, 2022).

2.3.1.1. Factores individuales: Motivación, disposición, competencias investigativas de los actores (formadores, estudiantes, directivos)

El desarrollo de la cultura investigativa está influido decisivamente por factores individuales que afectan a formadores, estudiantes y directivos. La motivación personal hacia la investigación, la disposición para el aprendizaje continuo y las competencias investigativas constituyen elementos fundamentales en este proceso (Coronel & Ramírez, 2020).

Docentes y estudiantes motivados se involucran más activamente en proyectos investigativos, ya sea por el interés en resolver problemas educativos reales o por aspiraciones académicas y profesionales. Esta motivación se fortalece mediante reconocimiento institucional, incentivos y oportunidades de divulgación científica (González et al., 2021).

Las competencias investigativas, formulación de problemas, diseño de instrumentos, análisis de datos y redacción científica, deben desarrollarse sistemáticamente (Cardoza et al., 2023; Reyes & Pérez, 2022). Tanto en la formación inicial como en la continua, resulta crucial proveer herramientas teóricas y metodológicas que permitan realizar investigaciones rigurosas (Buendía et al., 2018; García & Aznar, 2019).

Los directivos desempeñan un papel clave, ya que su liderazgo puede impulsar o limitar la cultura investigativa. Su disposición para fomentar un clima innovador, su apertura al cambio y su apoyo a las iniciativas docentes determinan el involucramiento efectivo de la comunidad educativa.

2.3.1.2. Factores institucionales: Políticas y estrategias de investigación, recursos disponibles, liderazgo, estructuras organizacionales, colaboración y redes

Las instituciones educativas constituyen el espacio donde se consolida, o se frena,

el desarrollo de la cultura investigativa. Políticas institucionales claras, estrategias que valoren la investigación como parte esencial del quehacer docente y disponibilidad de recursos son condiciones indispensables para su promoción (Briceño, 2024).

Una política institucional que incorpore la investigación en su misión, visión y plan estratégico proporciona el marco necesario para alinear esfuerzos. Dicha política debe materializarse en acciones concretas: creación de comités de investigación, fondos concursables, acceso a bases de datos académicas y acompañamiento metodológico a proyectos (Sanfilippo et al., 2023).

El liderazgo institucional resulta igualmente fundamental. Los líderes educativos deben actuar como facilitadores del proceso investigativo, promoviendo gestión participativa, autonomía para equipos docentes y redes de colaboración internas y externas. Las alianzas con universidades, centros de investigación y redes profesionales fortalecen las capacidades institucionales y facilitan el intercambio de experiencias y resultados (Ayala, 2024).

Las estructuras organizacionales deben ser flexibles para compatibilizar la labor investigativa con otras funciones docentes. Comunidades de práctica, seminarios internos e institucionalización de espacios reflexivos se configuran como mecanismos eficaces para consolidar la cultura investigativa.

2.3.1.3. Factores del entorno: Políticas educativas nacionales, financiamiento para la investigación, valoración social de la investigación educativa

Más allá del ámbito institucional, factores contextuales inciden decisivamente en la cultura investigativa. Políticas educativas nacionales que posicionen la investigación como eje transversal de la formación docente, financiamiento para proyectos educativos y valoración social del docente-investigador son elementos clave (Pérez, 2023).

Un marco normativo que fomente la producción de conocimiento educativo legitima la labor investigativa. Cuando ministerios de educación establecen líneas prioritarias y convocatorias financiadas, se generan oportunidades para integrar a instituciones y actores en procesos formales de generación de conocimiento (Cuevas,

2021).

La disponibilidad de financiamiento incentiva el desarrollo de proyectos, publicación de resultados y participación en congresos, además de facilitar adquisición de materiales, acceso tecnológico y conformación de equipos interdisciplinarios (UNESCO, 2023).

La valoración social de la investigación educativa determina su sostenibilidad. Reconocer públicamente los aportes docentes-investigadores, visibilizar logros en medios y construir una narrativa que vincule investigación con mejora educativa promueve una cultura de aprecio al conocimiento científico en el ámbito escolar.

2.4. Uso de recursos tecnológicos y digitales para la investigación en educación

En la actualidad, los recursos tecnológicos y digitales se han consolidado como herramientas fundamentales para la investigación educativa. Estas tecnologías facilitan el acceso a una amplia gama de información, optimizan la recolección de datos y permiten analizar grandes volúmenes con mayor precisión. Asimismo, promueven la colaboración entre investigadores mediante plataformas en línea que fortalecen redes de conocimiento (Pérez & Sánchez, 2023).

Uno de los principales beneficios radica en la optimización de los procesos de recopilación y análisis de datos. Herramientas como cuestionarios en línea, minería de datos educativos y entornos virtuales de aprendizaje permiten obtener información en tiempo real de manera más representativa. Estos recursos también habilitan la triangulación de datos, incrementando la validez y fiabilidad de los estudios (López, 2021).

Las plataformas digitales han transformado, además, el acceso a fuentes académicas. Repositorios abiertos, bases de datos especializadas y bibliotecas virtuales ofrecen una vasta cantidad de publicaciones científicas, agilizando la revisión bibliográfica y el análisis crítico (Torres, 2022). Este acceso a información actualizada eleva la calidad investigativa y proporciona una visión más integral de los fenómenos

educativos.

La implementación de software especializado para análisis cualitativo y cuantitativo, como *ATLAS.ti* y *SPSS*, ha incrementado la precisión y rapidez en el procesamiento de datos. Estas herramientas permiten realizar análisis complejos, identificar patrones y generar interpretaciones más profundas (Castro & Molina, 2022). Además, facilitan la organización de la información y la sistematización de hallazgos, contribuyendo a la transparencia y replicabilidad de los estudios.

Otro aspecto relevante es la incorporación de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial (IA) y el aprendizaje automático. Estas permiten analizar grandes volúmenes de datos, predecir tendencias y personalizar procesos de enseñanza-aprendizaje (Navarro, 2021). En particular, la IA ofrece un potencial significativo para detectar patrones de comportamiento estudiantil y optimizar la toma de decisiones pedagógicas.

No obstante, el uso de estas tecnologías plantea desafíos éticos y metodológicos. La protección de la privacidad de los participantes, la gestión de big data y la necesidad de alfabetización digital en los investigadores representan retos que deben abordarse para garantizar un empleo responsable de estas herramientas en la investigación educativa.

En síntesis, los recursos tecnológicos y digitales han transformado la investigación educativa al facilitar el acceso a información, mejorar la recolección y análisis de datos, y potenciar la colaboración académica (Pérez & Martínez, 2023). Su implementación, sin embargo, requiere un enfoque crítico que contemple las implicaciones éticas y metodológicas para asegurar la calidad e integridad de los estudios.

2.5. La cultura investigativa en el contexto de la Formación Docente Inicial (FDI) en Paraguay

2.5.1. Características del Sistema de Formación Docente en Paraguay

El Sistema de Formación Docente en Paraguay atraviesa un proceso de transformación para responder a demandas educativas nacionales e internacionales. La FDI, bajo responsabilidad del MEC, prioriza profesionales capaces de abordar desafíos pedagógicos, sociales y culturales del país. Su enfoque actual enfatiza una formación integral centrada en competencias, equidad, inclusión e innovación educativa con investigación aplicada.

Entre sus características principales destacan:

- Orientación hacia un perfil docente crítico y reflexivo.
- Implementación progresiva de metodologías activas centradas en el estudiante.
- Articulación teoría-práctica desde perspectiva situada.
- Impulso a la investigación educativa desde etapas iniciales.

Esta visión moderna posiciona al docente como agente de mejoramiento continuo y transformación social desde el aula.

2.5.2. Estructura y organización de los Institutos de Formación Docente (IFD) de gestión oficial

En Paraguay cuenta con 85 IFD habilitados por el MEC: 40 públicos y 45 privados. Solo 24 IFD públicos han sido acreditados por la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES), lo que revela desafíos en aseguramiento de calidad.

Su estructura típica comprende:

- Proyecto Educativo Institucional (PEI) como eje orientador.
- Equipo de gestión (dirección, coordinación académica/administrativa).
- Departamentos pedagógicos e investigación, algunos con Unidades de Investigación (UI).
- Consejos académicos e instancias participativas docente-estudiantil.

Desde 2019, se promueve la creación de UI, como en el IFD "Nuestra Señora de la Asunción", para institucionalizar producción de conocimiento vinculada a la práctica educativa y contextos socioculturales.

2.5.3. Metodologías activas y aprendizaje basado en proyectos

Las metodologías activas, particularmente el aprendizaje basado en proyectos (ABP), se incorporan progresivamente en programas de FDI. Estas posicionan al estudiante como protagonista, fomentando colaboración, autonomía y competencias clave (Dilekli, 2020).

El ABP resuelve problemas complejos mediante investigaciones grupales interdisciplinarias, estimulando pensamiento crítico, creatividad y evaluación continua. A pesar de beneficios evidentes, su implementación demanda formación docente especializada y planificación rigurosa de tiempo/recursos (Vargas et al., 2024).

2.5.4. Políticas de investigación en los Institutos de Formación Docente del Paraguay (2020–2024)

La institucionalización de la investigación en IFD es prioridad reciente. La Resolución DGFPE N.º 336/19 crea Unidades de Investigación para fortalecer pensamiento crítico y prácticas evidenciadas. Estas políticas articulan cinco ejes estratégicos:

- Alineación con misión institucional.
- Prácticas innovadoras investigativas.
- Interdisciplinariedad.
- Vinculación social.
- Planificación participativa continua.

Se priorizan líneas sobre calidad formativa, innovación didáctica, políticas, gestión, tecnologías y equidad. Estas se alinean con la Agenda de Investigación Educativa del MEC (Resolución Ministerial N.º 310/2020), construida participativamente para orientar mejoras sistémicas.

2.5.5. Políticas y normativas que rigen la formación docente en el país

Las políticas institucionales de la FDI en Paraguay se rigen por un marco legal robusto que incluye:

- La Constitución Nacional
- La Ley General de Educación N.º 1264/1998
- La Ley de Educación Superior N.º 4995/2013
- La Ley N.º 5749/2017, que establece la Carta Orgánica del MEC

Estas normativas respaldan la implementación de políticas orientadas a garantizar una educación de calidad. La Ley 4995/2013 (Art.6) establece que la educación superior debe "investigar y capacitar para la investigación y el pensamiento teórico", subrayando la importancia de formar docentes investigadores. Por su parte, la Ley 5749/2017 (Art. 72) asigna al MEC la responsabilidad de formular políticas que promuevan la investigación educativa.

En este marco, el MEC ha definido los siguientes objetivos estratégicos para la FDI:

- Desarrollo de competencias profesionales, adaptadas a los cambios sociales y pedagógicos.
- Participación activa y crítica en la sociedad, desde una perspectiva de inclusión y desarrollo sostenible.
- Fomento de la investigación educativa, como herramienta para la mejora continua de la práctica docente.

Las acciones para alcanzar estos objetivos incluyen:

- Promoción del ingreso de candidatos con vocación y alto potencial académico.
- Aseguramiento de la titulación y del reconocimiento profesional de los egresados.
- Implementación de programas de desarrollo profesional docente.
- Actualización curricular permanente.
- Participación docente en la gestión institucional y en la formulación de políticas.

2.5.6. Estándares y lineamientos nacionales e internacionales sobre la investigación en la formación docente

En Paraguay, los lineamientos nacionales sobre investigación en formación docente están contenidos principalmente en la Agenda de Investigación Educativa del MEC, actualizada por la Resolución Ministerial N° 310/2020. Este documento establece prioridades en áreas clave como la calidad de la formación, la innovación pedagógica, la inclusión, el uso de tecnologías y la equidad.

A nivel internacional, si bien Paraguay no ha adoptado formalmente todos los marcos globales, las políticas de investigación se inspiran en estándares promovidos por organismos como la UNESCO, la OEI y la Red Kipus, que resaltan la necesidad de:

- Promover la investigación como eje estructurante de la formación docente.
- Desarrollar capacidades investigativas desde la formación inicial.
- Generar conocimiento útil para la mejora de los sistemas educativos.

La convergencia entre las agendas nacionales y las recomendaciones internacionales permite al país avanzar hacia una formación docente más crítica, reflexiva y comprometida con el cambio educativo desde una perspectiva global.

2.5.7. La Investigación en la FDI

La investigación en la FDI en Paraguay se encuentra en una etapa incipiente y enfrenta múltiples desafíos de orden estructural, curricular e institucional. Aunque existen esfuerzos por integrar la investigación como componente esencial en la formación de los futuros docentes, persisten serias limitaciones que impiden consolidar una cultura investigativa robusta y sostenida en los IFD). Estas dificultades no solo se reflejan en la escasa producción académica, sino también en la débil articulación entre la teoría y la práctica docente, la ausencia de políticas de fomento a la investigación y la falta de una infraestructura adecuada que permita su desarrollo de manera equitativa en todos los contextos (Castillo-Vega et al., 2023).

2.6. La investigación en el currículo de la FDI

2.6.1. Presencia de asignaturas o módulos de metodología de la investigación

En los programas de FDI de Paraguay, se reconoce formalmente la necesidad de incorporar asignaturas relacionadas con la metodología de la investigación. Estas materias, generalmente ubicadas en los últimos semestres del plan de estudios, intentan ofrecer a los estudiantes herramientas conceptuales para abordar el proceso investigativo. No obstante, su tratamiento suele ser predominantemente teórico y descontextualizado, lo que genera una desconexión con la práctica pedagógica real.

Este enfoque limitado reduce las posibilidades de que los futuros docentes comprendan la investigación como una herramienta útil para analizar críticamente su entorno escolar, mejorar sus prácticas pedagógicas y proponer soluciones a problemas educativos concretos. Como señalan González y Ramírez (2022), el énfasis exclusivo en los contenidos conceptuales sin una estrategia didáctica orientada a la aplicación impide el desarrollo de habilidades investigativas auténticas. En consecuencia, la investigación termina siendo percibida como un requisito curricular aislado, más que como un proceso formativo integral.

2.6.2. Incorporación de actividades de investigación en otras áreas de formación

Otro aspecto crítico es la limitada incorporación de enfoques investigativos en las demás áreas del currículo de la FDI. Aunque la transversalización de la investigación podría fomentar el pensamiento crítico, la reflexión pedagógica y la construcción de saberes situados, en la práctica, la mayoría de las asignaturas se centran en la transmisión de contenidos de manera tradicional.

El currículum, en lugar de promover metodologías activas como la investigación-acción, el estudio de casos o el aprendizaje basado en proyectos, mantiene esquemas rígidos que restringen la participación activa del estudiantado en la generación de conocimiento. Esta situación reduce las oportunidades para que los estudiantes exploren su realidad educativa, formulen preguntas relevantes y desarrollen propuestas de mejora desde una perspectiva investigativa. Según López et al. (2023), esta omisión representa una pérdida significativa en el proceso formativo, ya que impide el ejercicio sistemático de la observación, el análisis y la transformación del contexto educativo.

2.6.3. Fomento de proyectos de investigación por parte de los futuros docentes

El fomento de proyectos de investigación liderados por estudiantes es un componente fundamental para cimentar una cultura investigativa desde la formación inicial. Esta práctica no solo contribuye a fortalecer las competencias investigativas, sino que también permite vincular los procesos académicos con las realidades educativas

concretas en las que los futuros docentes deberán intervenir profesionalmente.

Sin embargo, diversas barreras limitan el desarrollo de estos proyectos. Entre ellas se destacan la insuficiente disponibilidad de fondos, la carencia de acompañamiento metodológico permanente y la percepción extendida de que la investigación no forma parte esencial de la labor docente. La sobrecarga académica y la escasa valoración institucional hacia estas iniciativas también reducen las posibilidades de que los estudiantes asuman la investigación como un eje articulador de su formación (Ríos & Herrera, 2021; Vargas & Ramírez, 2021).

Además, existen profundas desigualdades territoriales en el acceso a recursos básicos para la investigación. Mientras algunos IFD, ubicados en zonas urbanas, disponen de bibliografía actualizada, acceso a internet y asesoramiento académico, otros; especialmente en zonas rurales o periféricas, carecen de infraestructura mínima. Esta brecha tecnológica y académica perpetúa una lógica de exclusión y fragmentación del conocimiento, y dificulta la consolidación de una política nacional de formación docente equitativa (Quispe & Vargas, 2022; Escobar, 2018).

2.6.4. Las Unidades de Investigación en los IFD

Las Unidades de Investigación (UI) constituyen un pilar fundamental para la institucionalización de la práctica investigativa en los IFD. Estas unidades tienen el potencial de generar líneas de investigación pertinentes, promover la producción de conocimiento educativo y articular esfuerzos entre docentes, estudiantes y comunidades educativas. No obstante, en muchos casos, estas UI operan de manera simbólica, con escasos recursos humanos y financieros, y sin una planificación estratégica clara.

La ausencia de personal especializado en investigación educativa, sumada a estructuras institucionales rígidas y marcos normativos poco adaptables, limita la capacidad de estas unidades para desarrollar agendas investigativas contextualizadas. Esto se traduce en una baja producción académica, escasa difusión de resultados y una débil incidencia en las prácticas pedagógicas cotidianas (González et al., 2023).

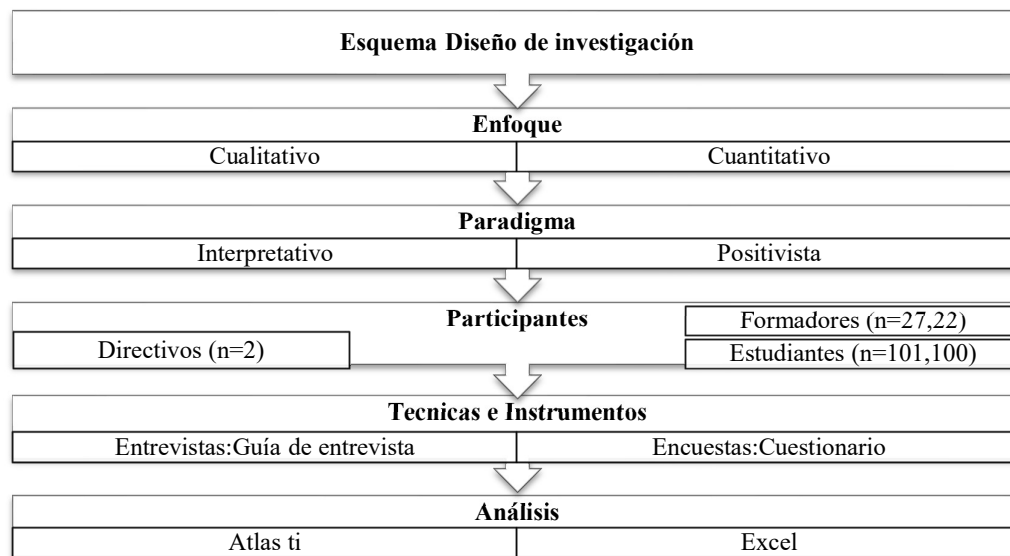
Asimismo, la falta de reconocimiento institucional hacia la labor investigativa, tanto para docentes como para estudiantes, refuerza la idea de que investigar es una actividad ajena a la docencia, reservada exclusivamente para el ámbito universitario (Denis et al., 2023; Fabio de Garay et al., 2025). En este escenario, resulta urgente repensar el rol de las UI dentro de los IFD y fortalecerlas mediante políticas públicas específicas (ANEAES, 2020; MEC/FORMACAP, 2022), formación continua de sus integrantes (INAES, 2022; Castillo-Vega et al., 2023) y una mayor vinculación con redes académicas nacionales e internacionales (INAES, 2023). Sólo así será posible transformar la investigación en un eje estructurante de la formación docente, capaz de responder a las demandas educativas del país.

CAPÍTULO III – MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se describe la metodología utilizada para desarrollar la investigación, en correspondencia con los objetivos planteados. Se detallan el tipo y diseño del estudio, el enfoque metodológico, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como los procedimientos de análisis empleados para la interpretación de los resultados (Figura 1).

Figura 1

Esquema de Diseño



Nota. Elaboración propia.

A continuación, se desarrollan los apartados incluidos en el esquema, a fin de explicar el proceso metodológico seguido en cada fase de la investigación.

3.1 Tipo de estudio

3.1.1. Diseño

El estudio adoptó un diseño no experimental de tipo transversal, ya que no se manipularon las variables, sino que se observaron tal como se presentan en su contexto

natural (Morlote & Celiseo, 2004). Este diseño permite analizar las relaciones entre variables dentro de una población en un momento determinado, sin intervención del investigador, recurriendo a procedimientos de comparación, correlación o descripción de diferencias entre grupos.

3.1.2. Alcance

De acuerdo con su alcance, la investigación es de carácter descriptivo, dado que busca caracterizar de manera detallada el fenómeno estudiado, identificando sus principales rasgos, manifestaciones y dinámicas (Bisquerra, 2019). Este enfoque permite ofrecer una visión precisa del estado actual de la cuestión, constituyéndose en una base para futuras investigaciones y para la toma de decisiones fundamentadas (Latorre et al., 2005; Del Rincón & Arnal, 1996).

Según Ramos (2020), los estudios descriptivos pretenden representar la realidad de situaciones o eventos en contextos específicos, buscando detallar las características del fenómeno tal como se presenta en una comunidad determinada.

3.1.3. Enfoque

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto (cuanti-cualitativo), combinando las fortalezas de ambos paradigmas para lograr una comprensión integral del fenómeno (Hernández Sampieri et al., 2016).

Desde el enfoque cuantitativo, enmarcado en el paradigma positivista, se analizaron aspectos observables y medibles que permitieron obtener datos objetivos mediante la aplicación de encuestas estructuradas (Bisquerra Alzina, 2004), lo cual posibilitó identificar tendencias y patrones generales conforme a la cultura investigativa en los contextos estudiados desde la perspectiva de los estudiantes y docentes.

En paralelo, el enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma interpretativo, posibilitó explorar en profundidad las experiencias, percepciones y significados atribuidos por los actores al objeto de estudio, en nuestro caso en particular, los directivos

de los IFD participantes de la investigación (Hernández Sampieri et al., 2014).

La integración de ambos enfoques mediante triangulación metodológica, con diseño secuencial explicativo, fortaleció la validez y confiabilidad de los resultados, proporcionando una visión más amplia y comprensiva del fenómeno analizado (Meydan y Akkaş, 2024).

3.2. Población y muestra

3.2.1. Sujeto de estudio

La población, también conocida como universo, se define como el “conjunto de objetos, sujetos o unidades que comparten características relevantes para el estudio y a los cuales se pueden generalizar los hallazgos obtenidos a partir de la muestra seleccionada” (Monje, 2011, p. 25). En este caso, la población está conformada por estudiantes, formadores y directivos de dos instituciones formadoras de docentes. Por un lado, el IFD Nuestra Señora de la Asunción, ubicado en la ciudad de Asunción, y por el otro, el IFD Ladislao Lile González, ubicado en la Ciudad de San Juan Bautista Misiones. En la tabla 1 se presenta la población del estudio, teniendo en cuenta ambas instituciones.

Tabla 1

Población del estudio

Categoría	IFD Nuestra Señora de la Asunción	IFD Ladislao Lile González
Directora	1	1
Docentes	27	22
Estudiantes maestros	101	100
Total	129	123

Nota. Elaboración propia

3.3. Muestra: Tipo- Tamaño - Procedimientos para la selección

El tipo de muestreo es no probabilístico, el cual según Hernández Sampieri et al. (2014) se da cuando la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra.

Aquí, el procedimiento no es mecánico ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones del investigador (Jarota, 2023).

3.3.1. *Muestra y muestreo cuantitativo*

La población total estuvo conformada por 49 docentes y 201 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra final de 176 participantes, compuesta por 37 docentes y 139 estudiantes.

Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionado por accesibilidad y por el cumplimiento de los criterios de inclusión (ser docentes o estudiantes activos en los IFD escogidos). Esta estrategia respondió a restricciones operativas (tiempo y recursos) y permitió alcanzar una cobertura elevada (37 de 49 docentes; 139 de 201 estudiantes), lo que favoreció la recolección de información pertinente para los objetivos del estudio. Sin embargo, la selección por disponibilidad puede introducir sesgo de selección, afectando la validez interna si los participantes difieren sistemáticamente de los no participantes, y limitando la validez externa y la generalización de los hallazgos a poblaciones más amplias. Para mitigar estos efectos se implementaron controles como comparar características sociodemográficas básicas entre participantes y la población asistible y emplear técnicas de análisis descriptivo que subrayen la heterogeneidad interna. Por lo que, al final de la investigación se recomienda que investigaciones futuras utilicen muestreos probabilísticos o estratificados y repliquen el estudio en contextos adicionales para fortalecer la generalización de los resultados.

En coherencia con el enfoque cuantitativo adoptado, adscrito al paradigma positivista (Sabariego, 2019), el análisis del perfil de los participantes proporciona el contexto interpretativo necesario para comprender los resultados. En el caso de los estudiantes, se evidencia una predominancia femenina (81,3%), consistente con la tendencia histórica de feminización del magisterio en Paraguay y la región. La mayoría cursa etapas avanzadas de su formación (principalmente cuarto y sexto semestre), lo que indica una muestra con experiencia académica suficiente para emitir juicios informados sobre su propio proceso formativo.

En cuanto al tipo de dedicación, se observa un equilibrio entre los estudiantes con dedicación exclusiva (40,3%) y aquellos que compatibilizan el estudio con el trabajo (36,7%), reflejando una realidad socioeconómica donde el empleo paralelo a los estudios es habitual. Más de la mitad de los encuestados (52,5%) depende de apoyo familiar para costear su formación, mientras que un 39,6% lo hace mediante recursos propios. Solo un 7,9% recibe becas o ayudas económicas, lo que evidencia la escasa cobertura institucional de programas de apoyo financiero para este grupo (ver Tabla 2).

Tabla 2

Perfil de los estudiantes

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	113	81.3
Masculino	23	16.5
Prefiero no responder	3	2.2
Semestre de su formación actual:	Frecuencia	Porcentaje
1er semestre	1	.7
2do semestre	28	20.1
3er semestre	2	1.4
4to semestre	52	37.4
5to semestre	2	1.4
6to semestre	54	38.8
¿Te dedicas exclusivamente a estudiar la carrera?	Frecuencia	Porcentaje
No, lo compagino con otros estudios.	15	10.8
No, lo compagino con un trabajo y con otros estudios.	17	12.2
No, lo compagino con un trabajo.	51	36.7
Sí, tengo dedicación exclusiva.	56	40.3
Recibiste alguna ayuda económica para realizar el curso	Frecuencia	Porcentaje
No, estudio con recursos familiares.	73	52.5
No, trabajo para costear los estudios.	55	39.6
Sí, recibo una ayuda económica o beca de estudio	11	7.9
Total	139	100.0

La muestra de docentes (n =37) estuvo conformada por profesionales provenientes de ambos IFD participantes, con una mayor representación del IFD Nuestra Señora de la Asunción (59,5%) y el resto del IFD Profesora Ladislao Lile González (40,5%). Al igual que en el grupo estudiantil, se observa una mayoría femenina (70,3%), lo que reafirma la tendencia de feminización de la profesión docente en el contexto paraguayo.

En cuanto a la edad, predomina el grupo de 42 a 52 años (43,2%), seguido por el de 31 a 41 años (35,1%), lo que indica una muestra compuesta principalmente por docentes en plena etapa de madurez profesional. Respecto a la experiencia laboral, se evidencia una marcada diversidad: el grupo con menos de cinco años de docencia representa el 29,7%, seguido por quienes superan los 23 años de trayectoria (24,3%). Esta heterogeneidad resulta especialmente valiosa, pues permite contrastar las percepciones de docentes noveles y experimentados.

En términos del nivel académico, el profesorado presenta una alta cualificación: el 35,1% posee estudios de Maestría, el 24,3% cuenta con Especialización y el 21,6% ha alcanzado el grado de Doctorado. Este elevado nivel de formación de posgrado aporta solidez y validez a las percepciones registradas en torno a la investigación educativa (ver Tabla 3).

Tabla 3

Perfil de los docentes

1. IFD al que pertenece	Frecuencia	Porcentaje
Nuestra Señora de la Asunción	22	59.5
Prof. Ladislao Lile González	15	40.5
2. Edad:	Frecuencia	Porcentaje
+53 años	4	10.8
20-30 años	4	10.8
31-41 años	13	35.1
42-52 años	16	43.2
3. Sexo:	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	26	70.3
Masculino	11	29.7
4. Indique su experiencia en la docencia:	Frecuencia	Porcentaje
11 - 16 años	5	13.5

17 - 22 años	8	21.6
5 - 10 años	4	10.8
Más de 23 años	9	24.3
Menos de 5 años	11	29.7
5. Máximo Nivel de Estudios Alcanzado:	Frecuencia	Porcentaje
Doctorado	8	21.6
Especialización	9	24.3
Licenciatura	6	16.2
Maestría	13	35.1
Profesorado	1	2.7

3.3.2. Muestreo cualitativo

Para la fase cualitativa se utilizó un muestreo intencional o por juicio, orientado a la selección de informantes clave. Participaron dos directivos (uno por cada IFD), cuya experiencia y posición institucional proporcionaron una perspectiva estratégica sobre la gestión investigativa y las políticas de fomento de la investigación (Bisquerra, 2019).

3.4. Técnicas e Instrumentos en la recolección de datos

Conforme al diseño mixto del estudio y sus objetivos específicos, se seleccionaron técnicas complementarias cuantitativas y cualitativas para obtener información integral sobre la cultura investigativa en los IFD. La encuesta permitió captar percepciones cuantificables de docentes y estudiantes, mientras que la entrevista semiestructurada profundizó en las visiones directivas sobre políticas y prácticas institucionales (Bisquerra, 2019).

Ambos instrumentos se diseñaron alineados con las categorías analíticas del estudio y se validaron previamente para garantizar su pertinencia y rigor metodológico (Díaz y Sime, 2009).

3.4.1. Enfoque Cuantitativo: Encuesta mediante cuestionarios estructurados

La encuesta permitió recoger opiniones, percepciones y valoraciones de los participantes sobre los factores que inciden en la cultura investigativa institucional,

mediante un instrumento elaborado con rigor metodológico (Díaz y Sime, 2009). Los cuestionarios fueron administrados a través de *Google Forms*, lo que facilitó una distribución amplia y la recopilación sistemática de los datos.

El cuestionario para estudiantes estuvo compuesto por 26 ítems, mientras que el cuestionario para docentes incluyó 30 ítems, ambos con preguntas cerradas tipo Likert de seis opciones de respuesta. Cada instrumento contenía una introducción explicativa sobre los propósitos del estudio y las instrucciones de llenado, garantizando la comprensión y autonomía de los participantes.

Para asegurar la validez de contenido, se empleó el criterio de expertos, conforme a la propuesta de Hernández-Nieto (2002). Tres especialistas en investigación educativa evaluaron la claridad y pertinencia de los ítems, utilizando una escala *Likert* de seis puntos (0 = totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo). Dicho proceso permitió ajustar los instrumentos antes de su aplicación definitiva.

- Confiabilidad del instrumento de docentes

Para determinar la consistencia interna del cuestionario, se aplicó el coeficiente *Alfa de Cronbach* utilizando el programa *SPSS*. El instrumento, compuesto por 25 ítems con escala tipo Likert de seis puntos, obtuvo un valor de $\alpha = 0.928$, lo que evidencia una **excelente confiabilidad** según los criterios de George y Mallery (2003). Este resultado confirma que los ítems presentan una alta coherencia interna y que el cuestionario es adecuado para medir las percepciones, actitudes y condiciones institucionales relacionadas con la investigación en los IFD (ver Tabla 4, 5).

Tabla 2

Resumen del procesamiento de los casos Docentes

		<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Casos</i>	<i>Válidos</i>	37	100.0
	<i>Excluidos</i>	0	.0

<i>Total</i>	<i>37</i>	<i>100.0</i>
--------------	-----------	--------------

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 3

Estadísticos de fiabilidad-Docentes

<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>N de elementos</i>
<i>.928</i>	<i>25</i>

- Confiabilidad del instrumento de estudiantes

Con el propósito de determinar la consistencia interna del cuestionario aplicado a los estudiantes, se utilizó el coeficiente *Alfa de Cronbach* mediante el *software SPSS*. El instrumento, compuesto por 20 ítems con escala tipo *Likert* de seis puntos, obtuvo un valor de $\alpha = 0.926$, lo que indica una excelente confiabilidad según los criterios de George y Mallery (2003).

Este resultado demuestra que los ítems presentan una alta coherencia interna y que el instrumento es adecuado para medir las percepciones y actitudes de los estudiantes sobre la investigación en los IFD.

Tabla 4

Resumen del procesamiento de los casos

	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Válidos</i>	<i>139</i>	<i>100.0</i>
<i>Casos Excluidos</i>	<i>0</i>	<i>.0</i>
<i>Total</i>	<i>139</i>	<i>100.0</i>

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 5

Estadísticos de fiabilidad-estudiantes

<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>N de elementos</i>
.926	20

3.4.2. Enfoque Cualitativo: Entrevistas semiestructuradas

La entrevista, concebida como conversación guiada para acceder a significados subjetivos (Roulston, 2018), permitió explorar en profundidad las percepciones directivas sobre la gestión y promoción de la investigación. Se diseñó un guion con 10 preguntas abiertas, alineado con las categorías teóricas del estudio (Massot et al., 2019).

Se entrevistó a dos directivas (una por IFD), garantizando representación de ambos contextos institucionales. Esta técnica aportó datos ricos sobre prácticas, recursos y barreras que complementan los hallazgos cuantitativos.

3.5. Matriz de Operacionalización de las Variables (para estudios cuantitativos) o Categorías de Análisis (para estudios cualitativos)

Objetivos específicos	Variables/Categorías de Análisis	Definición conceptual	Dimensiones/ Subcategorías de análisis	Instrumento sugerido
Determinar los recursos y estrategias institucionales implementados para promover la cultura investigativa en los IFD seleccionados	Recursos y estrategias institucionales	Elementos materiales, humanos y procedimientos planificados por la institución para fomentar la investigación (González-Díaz et al., 2022).	-Disponibilidad y acceso a recursos materiales (bibliotecas, laboratorios, TIC) -Capacitación y formación	Cuestionario tipo Likert a docentes y estudiantes.

			docente -Políticas y normativas institucionales -Programas, talleres y actividades vinculadas a la investigación	
Determinar las barreras y dificultades que enfrentan los IFD en la implementación de prácticas investigativas	Barreras y dificultades para la práctica investigativa	Factores internos y externos que limitan o dificultan efectivamente la ejecución y desarrollo de la investigación en los IFD (Arce et al., 2023).	-Limitación de tiempo y carga laboral docente -Falta o insuficiencia de recursos -Capacitación y conocimientos limitados - Reconocimientos y motivación insuficientes -Problemas organizativos y administrativos	Cuestionario tipo <i>Likert</i> a docentes y estudiantes.
Explorar la percepción de estudiantes y docentes de los IFD respecto a la investigación como componente esencial de la FDI	Percepción de estudiantes y docentes de los Institutos de Formación Docente (IFD)	Opiniones, creencias y juicios evaluativos de los directivos sobre la importancia y el rol de la investigación en la formación inicial de docentes (Yangali et al., 2024).	-Valoración de la investigación como componente curricular -Apoyo institucional a proyectos investigativos -Visión sobre el impacto de la investigación en la calidad docente	Cuestionario tipo <i>Likert</i> a docentes y estudiantes.

Determinar la percepción de los estudiantes y docentes sobre el interés hacia la investigación en la formación del profesorado	Percepción de estudiantes sobre el interés hacia la investigación	Opiniones, actitudes y nivel de interés de los estudiantes y docentes respecto a la investigación dentro de su formación docente (González-Díaz et al., 2022).	-Conocimiento sobre la metodología investigativa -Actitud hacia la investigación educativa -Percepción del apoyo institucional	Cuestionario tipo Likert aplicado a estudiantes y docentes
Describir la percepción de los directivos sobre el desarrollo de la cultura investigativa de los IFD estudiados	Percepción de los directivos sobre cultura investigativa	Opiniones, valoraciones y perspectivas de los directivos acerca del nivel de desarrollo, promoción y consolidación de prácticas investigativas (Leal-Pavón, 2026).	Recursos y estrategias institucionales para la promoción Barreras y dificultades para el desarrollo de la investigación. Investigación como componente esencial de la FDI. Actitud y motivación de los estudiantes hacia la investigación. Contexto institucional y rol directivo en la cultura investigativa. Desafíos comunes y perspectivas.	Entrevista semiestructurada a directivos de los IFD estudiados.

3.6. Procedimientos para la recolección de datos

El proceso de recolección de datos se desarrolló de manera organizada y secuencial. En primer lugar, se gestionó la autorización formal a las autoridades de ambos IFD mediante la emisión de una carta de solicitud, en la que se explicó el propósito de la investigación y la naturaleza de la colaboración requerida. Posteriormente, se presentó el cronograma de trabajo a las direcciones y a los equipos docentes de las instituciones, con el fin de coordinar los tiempos y las etapas de aplicación de los instrumentos.

Los cuestionarios fueron entregados a los directores de cada IFD, quienes, en su calidad de responsables institucionales, los distribuyeron entre los docentes y estudiantes participantes. Se estableció un plazo de cinco días hábiles para su completado y devolución, proceso que se llevó a cabo en el mes de agosto. Una vez finalizado el plazo, el investigador procedió a recolectar personalmente los instrumentos respondidos en ambas instituciones.

En cuanto a la aplicación de la guía de entrevista semiestructurada, la misma fue realizada directamente por el investigador durante sesiones individuales. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de noventa minutos y se realizó en el mes de agosto. Estas entrevistas constituyeron una fuente de información fundamental para comprender, desde la voz de los directivos, el papel que la investigación ocupa en la FDI y las condiciones institucionales que la favorecen o dificultan.

3.7. Plan de procesamiento y análisis de datos

El análisis de los datos se desarrolló conforme al enfoque mixto de la investigación, integrando procedimientos tanto cuantitativos como cualitativos, con el propósito de garantizar una interpretación amplia y coherente de los resultados.

En la fase cuantitativa, se realizó un análisis descriptivo de las variables del estudio, empleando como herramienta principal el programa Microsoft Excel para la

sistematización inicial y verificación de la información obtenida a través de los cuestionarios aplicados. El proceso incluyó la depuración, organización y revisión de los datos exportados desde *Google Forms*, asegurando su completitud y consistencia. Posteriormente, se elaboraron tablas y gráficos estadísticos que permitieron representar los resultados de manera clara, precisa y accesible, facilitando la interpretación de tendencias, frecuencias y distribuciones de respuestas.

En la fase cualitativa, el tratamiento de los datos se efectuó mediante el software *Atlas.ti 9*, especializado en el análisis de información textual. Las entrevistas fueron transcritas íntegramente y codificadas dentro del programa para identificar categorías, subcategorías y códigos emergentes. Este procedimiento posibilitó la organización de la información en torno a temas clave, así como la exploración de patrones de coincidencia, diferencias interinstitucionales y relaciones conceptuales entre los discursos de los actores participantes. *Atlas.ti 9*, como herramienta de análisis hermenéutico, permitió desarrollar procesos de descubrimiento (categorización), estructuración (codificación) y contrastación (relativización), que contribuyeron a profundizar en la comprensión de los significados presentes en los relatos analizados.

El proceso de triangulación de datos consistió en la comparación sistemática de los resultados obtenidos a través de las encuestas y las entrevistas, con el fin de validar y enriquecer los hallazgos, identificando tanto las convergencias como las divergencias entre los dos enfoques. Esta integración con diseño secuencial explicativo, permitió una interpretación más completa del fenómeno estudiado, articulando la evidencia empírica numérica con la perspectiva cualitativa de los participantes.

Finalmente, los resultados se presentaron siguiendo formatos diferenciados según la naturaleza de los datos: los hallazgos cualitativos se expusieron mediante figuras y descripciones narrativas, mientras que los resultados cuantitativos se organizaron en tablas, gráficos y párrafos interpretativos, manteniendo coherencia con los objetivos específicos y facilitando la lectura analítica del conjunto.

3.8. Aspectos Éticos

El desarrollo de esta investigación se sustentó en los principios fundamentales de la ética científica y académica, con el propósito de asegurar el respeto, la transparencia y la integridad en todas las etapas del proceso investigativo. En consonancia con Díaz y Sime (2009), se consideraron los siguientes lineamientos éticos: consentimiento informado, confidencialidad, anonimato y uso responsable de los datos.

En primer lugar, se aplicó el principio de consentimiento informado, mediante el cual se garantizó que todos los participantes: docentes, estudiantes y directivos, fueran adecuadamente informados sobre la naturaleza y los objetivos del estudio, los métodos empleados, los procedimientos de recopilación de datos y el tiempo estimado de participación. Asimismo, se explicó de forma clara el propósito académico de la investigación, asegurando que los datos recolectados se utilizarían exclusivamente con fines científicos y educativos. La participación fue completamente voluntaria, enfatizando el derecho de los participantes a retirarse libremente del estudio en cualquier momento, sin consecuencias negativas ni perjuicio alguno, en pleno respeto de su autonomía y libertad de decisión.

En segundo término, se observó estrictamente el principio de confidencialidad y anonimato, resguardando la privacidad de los participantes mediante la codificación de los cuestionarios y las entrevistas, sin registrar nombres ni datos personales que permitieran su identificación. Toda la información se manejó de forma reservada y únicamente por el investigador responsable, quien garantizó que los archivos digitales y transcripciones fueran almacenados en dispositivos de acceso restringido y protegidos con medidas de seguridad adecuadas.

Por último, se aseguró el uso ético y responsable de los datos, destinándolos exclusivamente a los fines declarados de la investigación, lo que incluye su análisis, interpretación y difusión en el marco académico correspondiente. No se permitió el uso indebido de la información ni su transferencia a terceros ajenos al proyecto. Asimismo, se respetaron los derechos de autor de las fuentes bibliográficas consultadas, asegurando

la adecuada citación y reconocimiento de los aportes teóricos y metodológicos de otros investigadores.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS Y APORTES

A continuación, se presentan los resultados del estudio de manera desagregada y sistemática, organizados conforme a los objetivos específicos y las dimensiones analizadas en cada uno de ellos. Esta exposición considera a los principales actores involucrados y sienta las bases para la discusión interpretativa posterior.

4.1. Determinar los recursos y estrategias institucionales implementados para promover la cultura investigativa en los IFD estudiados

En este apartado se presentan los resultados relacionados con el Objetivo Específico 1. Para su análisis, se solicitó a estudiantes y docentes que indicaran su grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones, mediante una escala *Likert* (detallada en la sección metodológica). Los resultados se exponen primero para los estudiantes y, seguidamente, para los docentes, organizados por afirmación relevante.

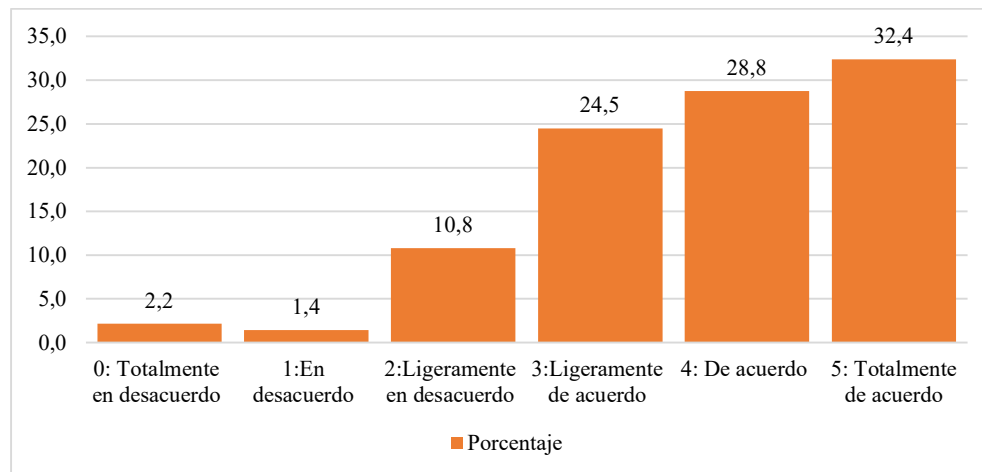
4.1.1. *Estudiantes (n=139)*

De los 139 estudiantes encuestados, el 43,9% manifestó estar totalmente de acuerdo, el 28,1% de acuerdo, y el 18 % ligeramente de acuerdo, representando el 86,3% de respuestas positivas. Por otra parte, el 10,8% señaló estar ligeramente en desacuerdo, el 2,2% en total desacuerdo y el 1,4% en desacuerdo (Figura 2).

La media aritmética fue 3,73 (DE=1,18), indicando percepción mayoritariamente favorable sobre recursos infraestructurales. Esta distribución asimétrica hacia categorías de alto acuerdo refleja consenso significativo sobre suficiencia material básica en los IFD para la tarea investigativa.

Figura 2

La institución cuenta con los recursos suficientes para apoyar la investigación (biblioteca, acceso a internet, laboratorios)

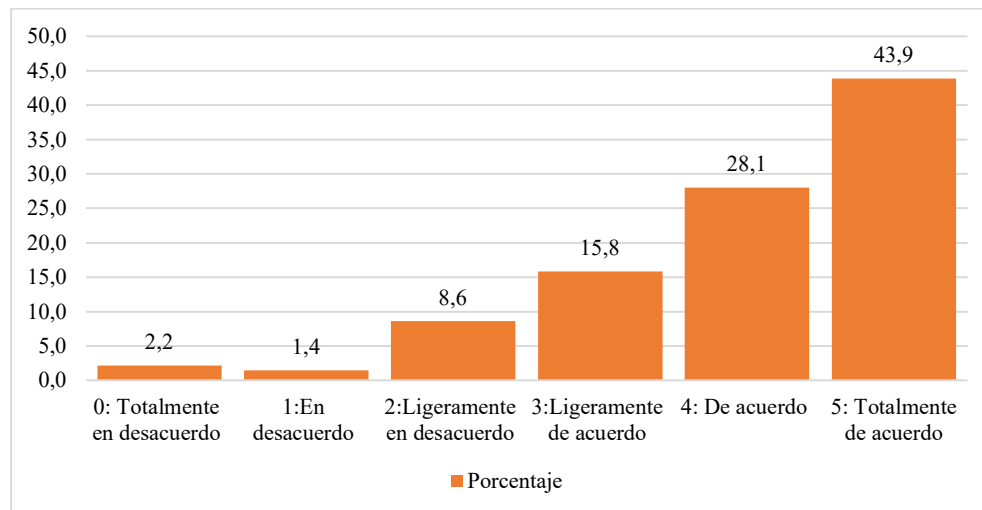


Otra consulta tuvo que ver con si las instituciones ofrecen capacitaciones o talleres para fortalecer las habilidades investigativas del personal. La afirmación obtuvo el mayor nivel de acuerdo absoluto: el 43,9% manifestó estar totalmente de acuerdo, el 28,1% de acuerdo, y el 15,8 % ligeramente de acuerdo, representando así el 87.8% de respuestas positivas. Cabe señalar que, el 8,6% señalar estar ligeramente en desacuerdo, el 1,4% en desacuerdo y el 2,2 en total desacuerdo (Figura 3).

La media fue 3,74 (DE=1,19), el valor más alto del conjunto, evidenciando una percepción unánime sobre la existencia y accesibilidad de instancias formativas dirigidas al personal docente. Esta uniformidad en las respuestas positivas sugiere que las capacitaciones representan la estrategia institucional más visible y valorada por el estudiantado para promover competencias investigativas.

Figura 3

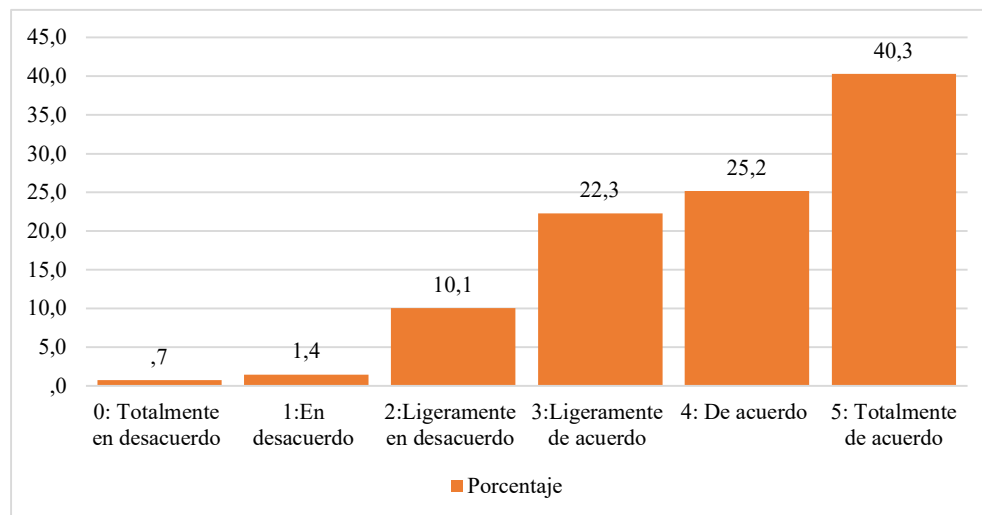
Se ofrecen capacitaciones o talleres para fortalecer las habilidades investigativas del personal



En cuanto a la existencia de políticas claras que promueven la investigación en la institución. La mayoría de los estudiantes 87,8% percibe que las instituciones de referencia cuentan con políticas claras como reglamentos y normativas que promueven la investigación, mostrando un nivel de acuerdo elevado (40.3% con totalmente de acuerdo, 25.2% muy de acuerdo y el 22,3% ligeramente de acuerdo). Sin embargo, un 8,6% manifiesta estar ligeramente en desacuerdo y el 2,1% en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, lo que podría indicar desconocimiento o falta de claridad en la comunicación institucional respecto a dichas políticas (Figura 4). La media aritmética registró 3,91 (DE=1,10), mostrando una percepción positiva moderada-alta con mayor dispersión que los ítems anteriores.

Figura 4

Existen políticas claras (reglamentos, normativas) que promueven la investigación en la institución

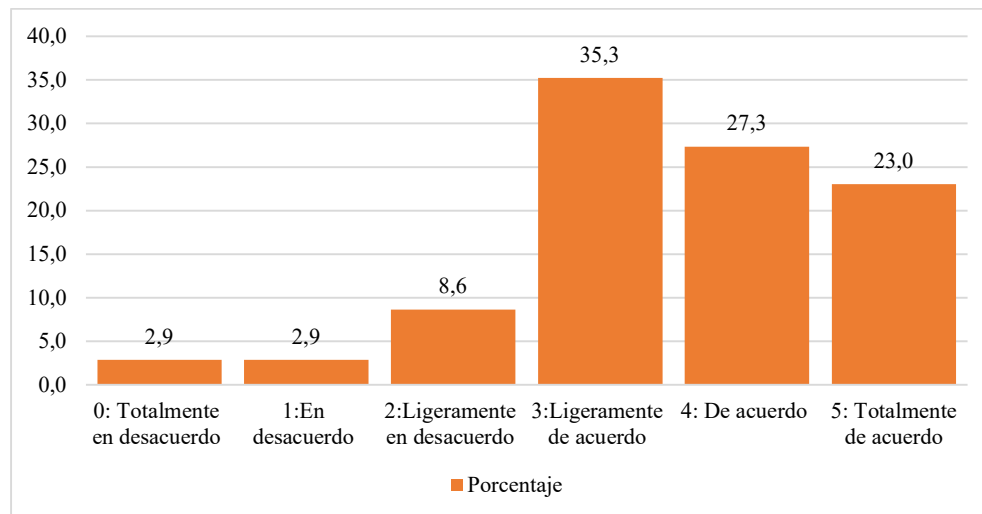


El ítem referido a si la institución impulsa la participación activa en proyectos o actividades de investigación permitió evaluar los recursos y estrategias implementadas para fortalecer la cultura investigativa en los IFD estudiados. La mayoría de los estudiantes (35,3%) manifestó estar ligeramente de acuerdo con esta afirmación, mientras que un 27,3% expresó estar de acuerdo y el 23% totalmente de acuerdo.

La media registró 3,49 (DE=1,15), evidenciando una percepción positiva moderada respecto al compromiso institucional con la investigación. No obstante, el 14,4% valoró de forma negativa la afirmación, lo que podría reflejar una limitada participación o desconocimiento de las iniciativas disponibles, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la difusión y las oportunidades de involucramiento estudiantil en proyectos de investigación (Figura 5).

Figura 5

La institución impulsa la participación activa en proyectos o actividades de investigación

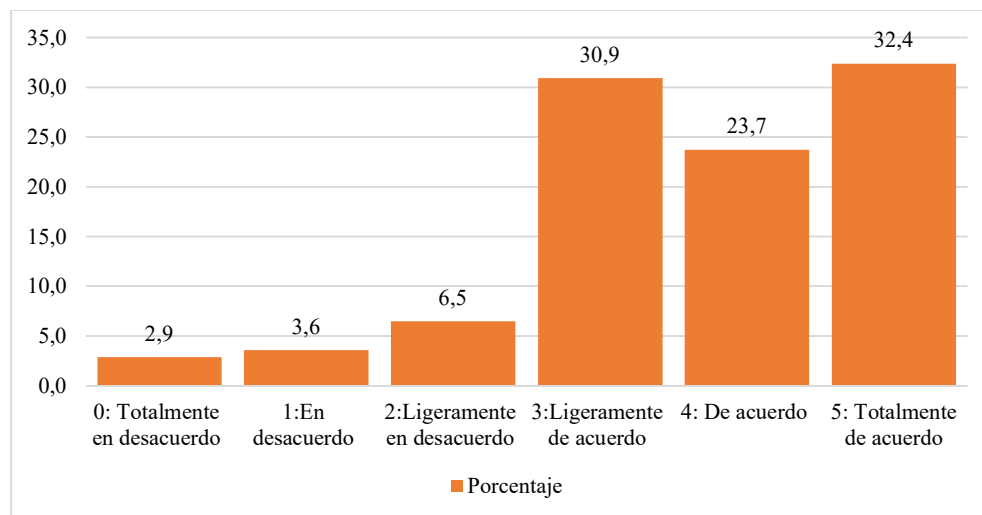


Un aspecto clave en esta investigación fue estudiar la articulación entre teoría y práctica en los proyectos de investigación desarrollados en los institutos de referencia. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes percibe positivamente esta articulación, con un 32,4% totalmente de acuerdo y un 30,9% ligeramente de acuerdo con la afirmación. Un 23,7% de los estudiantes señaló estar de acuerdo. Con porcentajes mucho más bajos fueron mencionadas las opciones de desacuerdo, con el 13%, que de igual forma representa un porcentaje considerable. La media fue $M=3,67$ ($DE=1,21$), con alta concentración en categorías superiores (87% positivo) y distribución asimétrica positiva similar a los ítems de recursos (Figura 6).

Esta tendencia sugiere que las experiencias investigativas promueven la aplicación práctica del conocimiento teórico, fortaleciendo así la formación científica y profesional de los futuros docentes. No obstante, los porcentajes negativos también invitan a profundizar en la integración pedagógica de la investigación, de modo que la teoría no se perciba como un componente aislado, sino como parte esencial de la práctica educativa.

Figura 6

Se articulan teorías y prácticas en los proyectos de investigación dentro del instituto

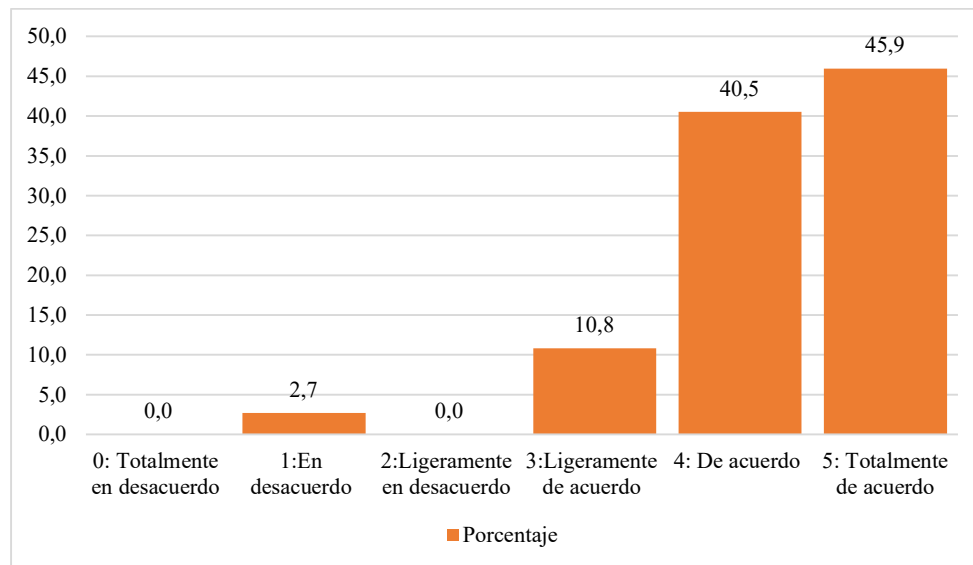


4.1.2. Docentes (n=37)

En cuanto a la percepción de los docentes, de los 37 que participaron del estudio, un 45,9% manifestó estar totalmente de acuerdo con los recursos institucionales disponibles para apoyar la investigación, como bibliotecas, acceso a internet y laboratorios, mientras que un 40,5% indicó estar de acuerdo y el 10,8% ligeramente de acuerdo. En cuanto a valores negativos, solo un 2,7% señaló estar en desacuerdo con la afirmación. La media aritmética registró $M=4,27$ ($DE=0,86$), con distribución fuertemente asimétrica positiva y concentración en extremos superiores (Figura 7). Esta tendencia refleja una percepción más unificada que en estudiantes respecto a las condiciones materiales e infraestructuras que facilitan la actividad investigativa desde la perspectiva docente.

Figura 7

La institución cuenta con recursos suficientes para apoyar la investigación (biblioteca, acceso a internet, laboratorios)

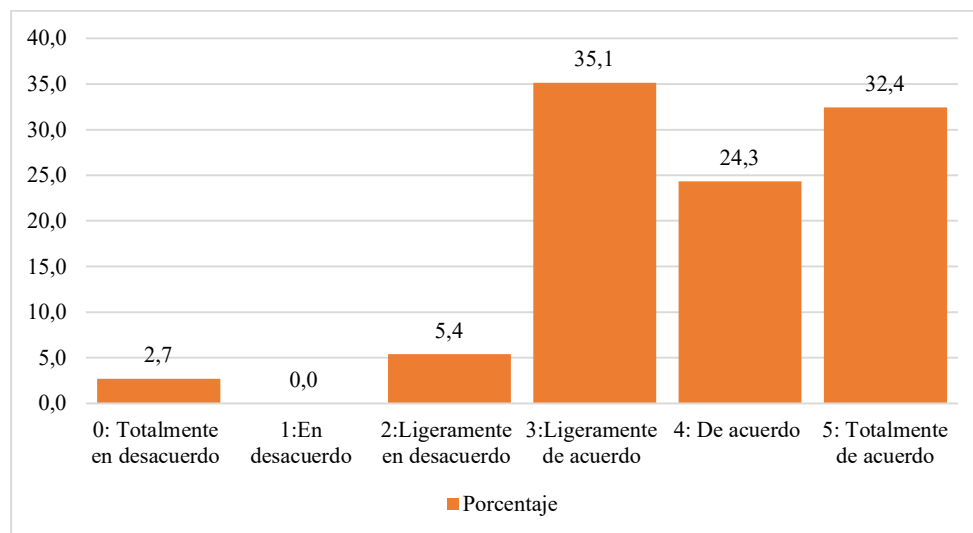


En lo que respecta a la oferta institucional de capacitaciones o talleres orientados al fortalecimiento de las habilidades investigativas del personal docente, los resultados muestran una tendencia mayoritariamente positiva, aunque con cierto margen de mejora. Un 35,1% de los encuestados expresó estar ligeramente de acuerdo con la afirmación, un 32,4% totalmente de acuerdo, y un 24,3% de acuerdo, mientras que, el 8,1% presenta valoraciones en desacuerdo (Figura 8).

La media fue $M=3,75$ ($DE=1,11$), con distribución concentrada en acuerdo moderado-alto y dispersión baja, patrón convergente con el estudiantil, pero con pico en "ligeramente de acuerdo". Esta uniformidad confirma el reconocimiento compartido de la oferta formativa institucional.

Figura 8

Se ofrecen capacitaciones o talleres para fortalecer las habilidades investigativas del personal

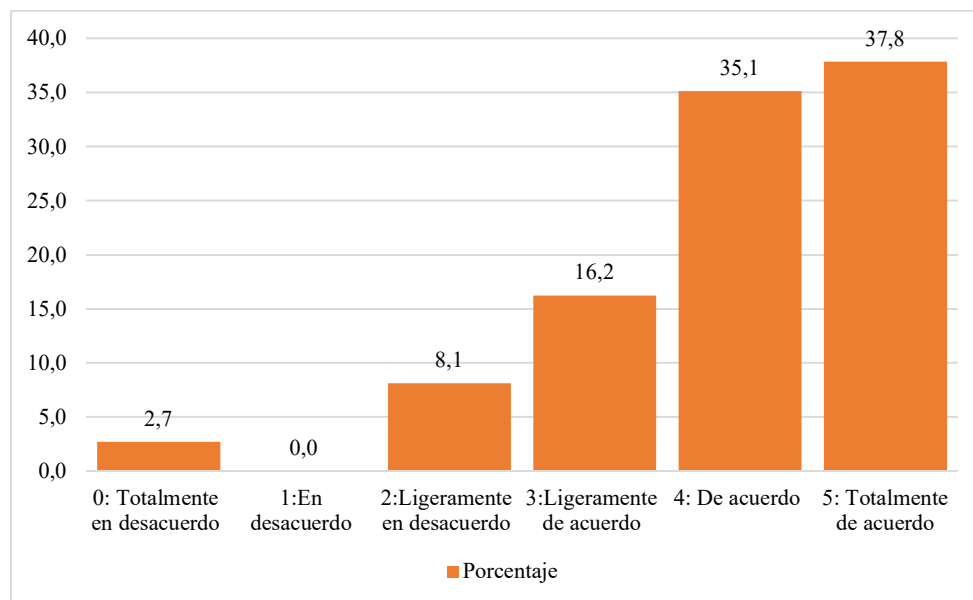


En cuanto a la existencia de políticas institucionales claras, como reglamentos o normativas, que promueven la investigación, los resultados evidencian una percepción predominantemente positiva entre los docentes encuestados. Un 37,8% manifestó estar totalmente de acuerdo, seguido por un 35,1% de acuerdo y un 16,2% ligeramente de acuerdo. Por otra parte, el 8,1% señala estar ligeramente en desacuerdo y el 2,7% totalmente en desacuerdo (Figura 9).

La media registró $M=3,94$ ($DE=1,07$), con distribución sesgada positiva, pico en totalmente de acuerdo y menor dispersión que en estudiantes. La alta concentración (89,1%) evidencia mayor uniformidad en la percepción normativa docente.

Figura 9

Existen políticas claras (reglamentos, normativas) que promueven la investigación en la institución

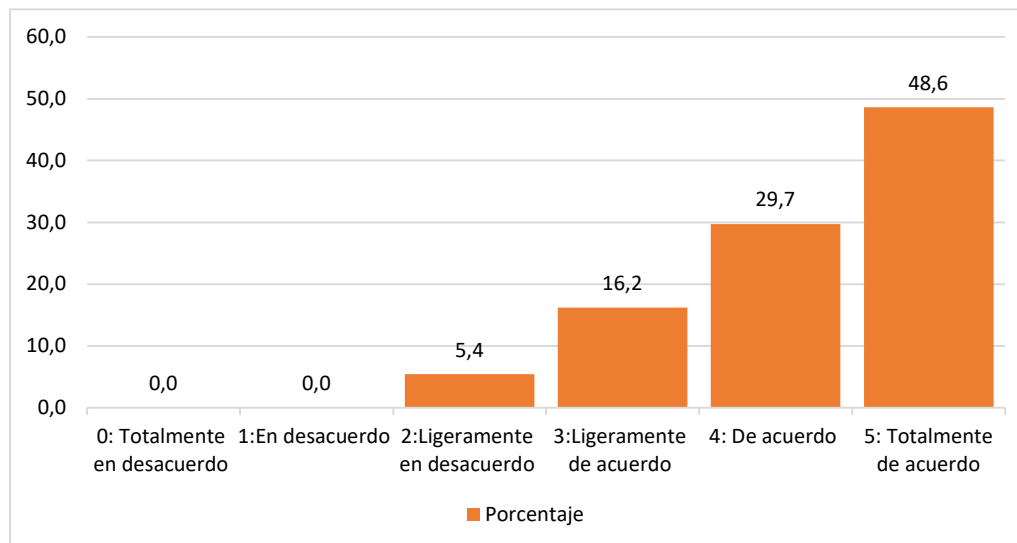


Respecto a la afirmación “La institución impulsa la participación activa en proyectos o actividades de investigación”, una mayoría del 48,6% manifestó estar totalmente de acuerdo, seguida por un 29,7% de acuerdo y un 16,2% ligeramente de acuerdo, totalizando un 94,5% de valoración positiva, el porcentaje más alto del conjunto docente (Figura 10).

La media fue $M=4,21$ ($DE=0,91$), con distribución altamente concentrada en extremos positivos y mínima dispersión. Este patrón supera al estudiantil (85,6%), indicando percepción más favorable del involucramiento práctico desde la perspectiva docente.

Figura 10

La institución impulsa la participación activa en proyectos o actividades de investigación

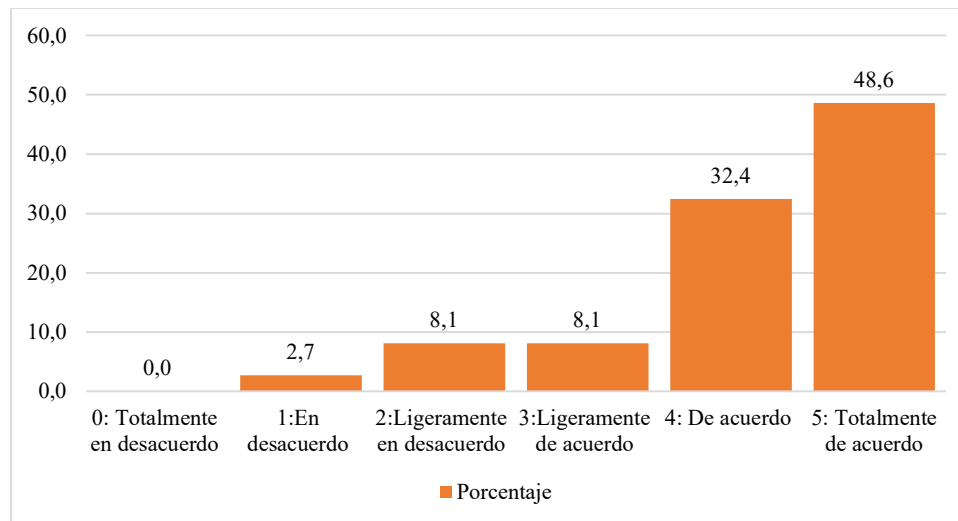


En relación con la afirmación “Se articulan teoría y práctica en los proyectos de investigación dentro del instituto”, los resultados muestran una percepción ampliamente favorable. Una mayoría del 48,6% de los docentes manifestó estar totalmente de acuerdo, seguida por un 32,4% de acuerdo y un 8,1% se mantuvo neutral (ligeramente de acuerdo o en desacuerdo), con un 89,1% de respuestas positivas (Figura 11).

La media registró $M=4,16$ ($DE=1,02$), con distribución asimétrica positiva, alta concentración en totalmente de acuerdo y baja neutralidad. Este perfil confirma percepción favorable de integración teórico-práctica, alineada con estudiantes, pero con mayor polarización positiva.

Figura 11

Se articulan teoría y práctica en los proyectos de investigación dentro del instituto



4.2.Describir las barreras y dificultades a las que se enfrentan los IFD en la implementación de prácticas investigativas

Comprender las barreras y dificultades que enfrentan los IFD en la implementación de prácticas investigativas resulta fundamental para valorar el alcance real de las políticas institucionales y el compromiso de los actores involucrados. En esta sección se presentan, en primer lugar, los resultados obtenidos a partir de las percepciones de los estudiantes, y posteriormente, los hallazgos correspondientes a los docentes, con el propósito de identificar los principales obstáculos estructurales, pedagógicos y formativos que inciden en el desarrollo de una cultura investigativa sólida y sostenible dentro de los IFD analizados.

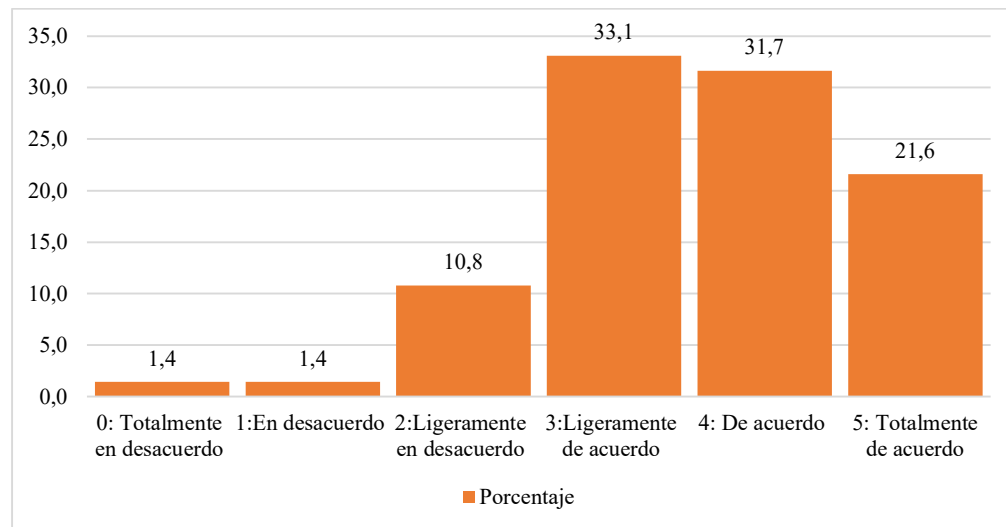
4.2.1. Estudiantes (n=139)

Una de las principales barreras identificadas por los estudiantes de los IFD se relaciona con la carga laboral y su impacto en el tiempo disponible para realizar investigaciones. De los 139 estudiantes, 33,1% está ligeramente de acuerdo, el 31,7% de acuerdo y 21,6% totalmente de acuerdo, con un 86,4% de valoración positiva, ante un 13,6% con inclinación hacia el desacuerdo (Figura 12).

La media aritmética registró $M=43,56$ ($DE=1,14$), con distribución asimétrica positiva fuertemente concentrada en categorías superiores y baja dispersión. Esta uniformidad evidencia consenso significativo sobre la sobrecarga laboral como barrera principal para la participación en proyectos de investigación.

Figura 12

La carga laboral limita el tiempo disponible para dedicarse a la investigación

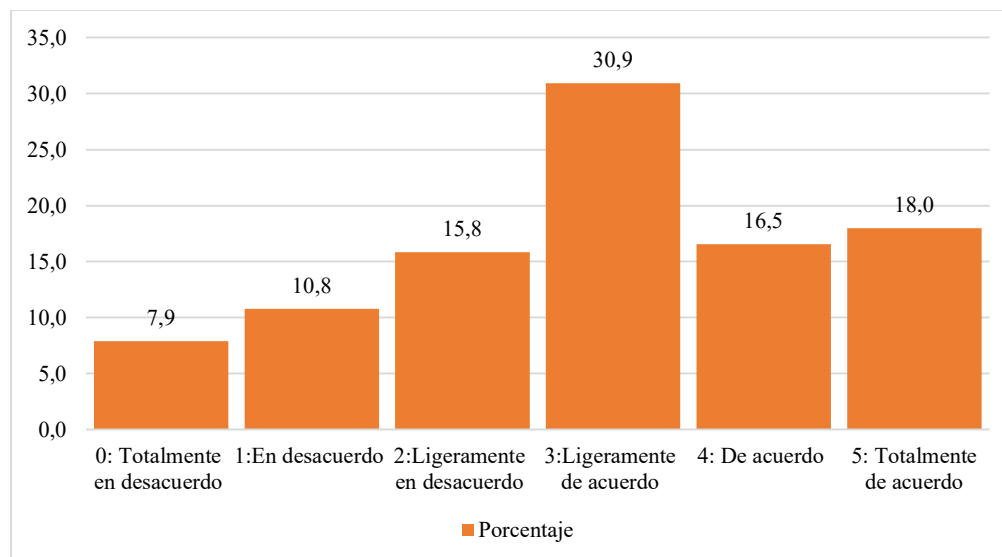


Otro factor que dificulta la implementación de prácticas investigativas en los IFD es la insuficiencia de recursos económicos, lo cual limita las oportunidades reales de desarrollar proyectos de investigación. Los resultados muestran que, el 30,9% de estudiantes está ligeramente de acuerdo con esta afirmación, mientras que un 18% y un 16,5% se declararon totalmente de acuerdo y de acuerdo, respectivamente, con el 65,4% de respuestas positivas y un 34,5% de respuestas negativas, un número bastante considerable en relación a las demás valoraciones.

La media es de $M=2,91$ ($DE=1,48$), con mayor dispersión y pico en "ligeramente de acuerdo", reflejando percepción moderada de limitaciones financieras con variabilidad notable (Figura 13).

Figura 13

La falta de recursos económicos afecta negativamente las posibilidades de investigar

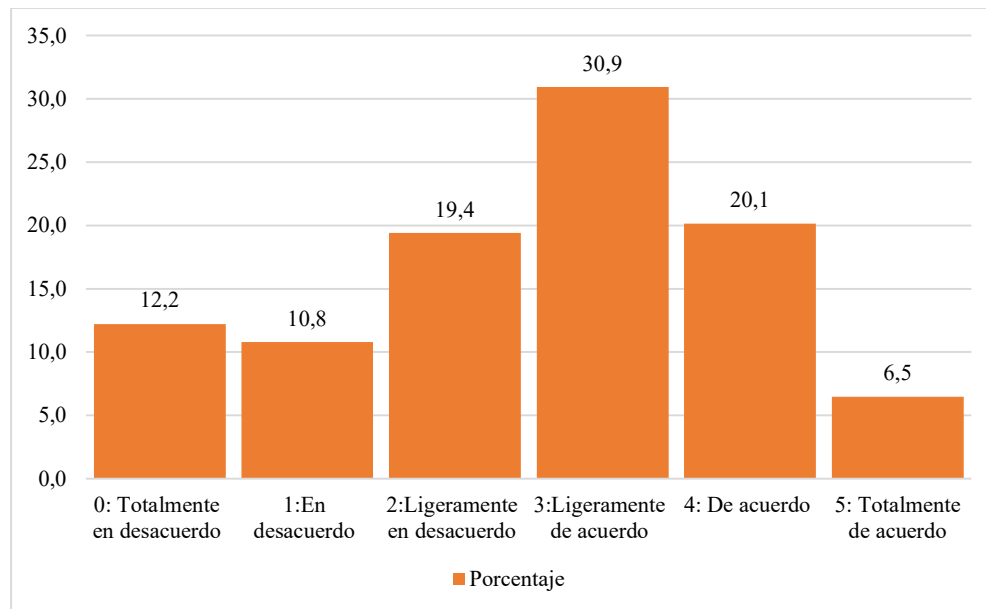


Respecto a la afirmación “Considero que tengo formación adecuada para realizar trabajos de investigación”, de los 139 estudiantes encuestados, 30,9% manifestó estar ligeramente de acuerdo, 20,1% de acuerdo y llama la atención que, el 19,4% considera que está ligeramente de acuerdo. En este apartado, es menester señalar que, el 42,4% haya manifestado cierto desacuerdo (Figura 14).

La media aritmética registró $M=2,55$ ($DE=1,41$), con distribución bimodal centrada en "ligeramente de acuerdo" y alta dispersión que refleja variabilidad significativa en la autopercepción de competencias investigativas. Esta configuración evidencia una percepción mixta, donde más de la mitad reconoce formación suficiente, pero casi un tercio muestra insuficiencias percibidas en su preparación metodológica.

Figura 14

Considero que tengo formación adecuada para realizar trabajos de investigación

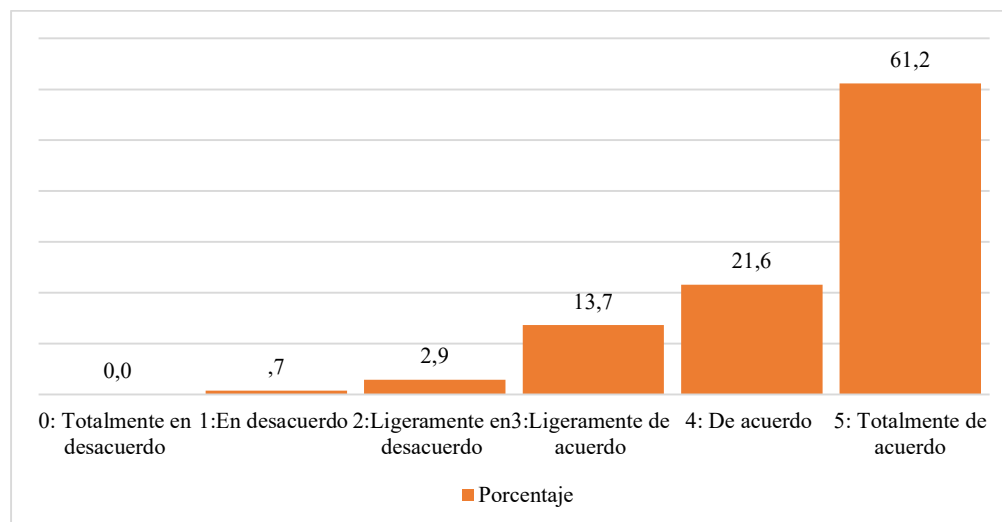


Con relación al ítem *“Existe motivación o reconocimiento (certificados, menciones) institucional por las actividades de investigación”*, de los estudiantes encuestados, 61,2% manifestó estar totalmente de acuerdo, 21,6% de acuerdo y 13,7% ligeramente de acuerdo, representando el 96,4% de respuestas positivas. Solo 3,6% manifestó cierto desacuerdo a la afirmación.

La media aritmética registró $M=4,40$ ($DE=0,88$), la más elevada del apartado, con distribución altamente asimétrica positiva fuertemente concentrada en "totalmente de acuerdo" y mínima dispersión. Esta uniformidad extrema evidencia consenso unánime sobre la existencia y visibilidad de incentivos institucionales para actividades investigativas (Figura 15).

Figura 15

Existe motivación o reconocimiento (certificados, menciones) institucional por las actividades de investigación

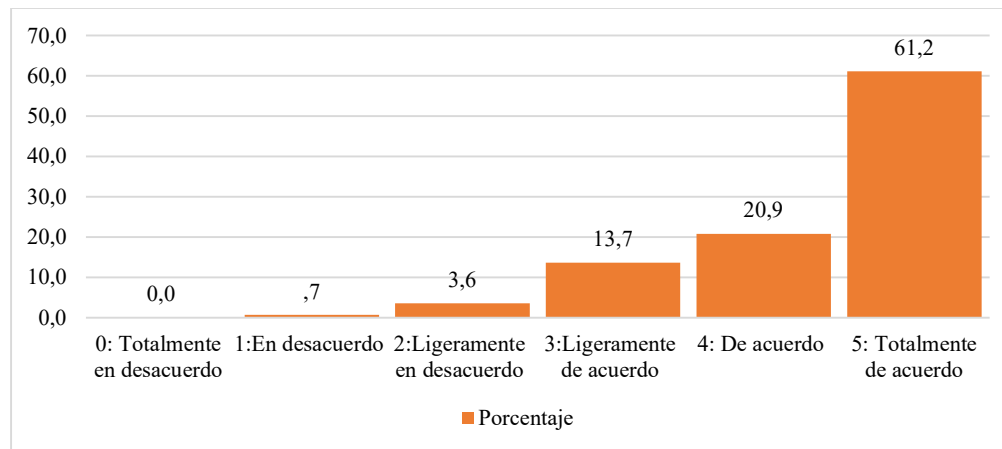


Seguidamente, cuando se consultó sobre si “*Existen trabas administrativas o de gestión que dificulten investigar*”, una mayoría abrumadora de estudiantes (95,8%) percibió barreras administrativas: el 61.2% está totalmente de acuerdo, el 20.9% de acuerdo y el 13.7% ligeramente de acuerdo. Solo un 4,2% manifestó desacuerdo.

La media aritmética registró $M=4,38$ ($DE=0,76$), distribución altamente asimétrica positiva con pico dominante en totalmente de acuerdo, evidenciando consenso sobre obstáculos burocráticos como barrera estructural clave (Figura 16).

Figura 16

Existen trabas administrativas o de gestión que dificulten investigar



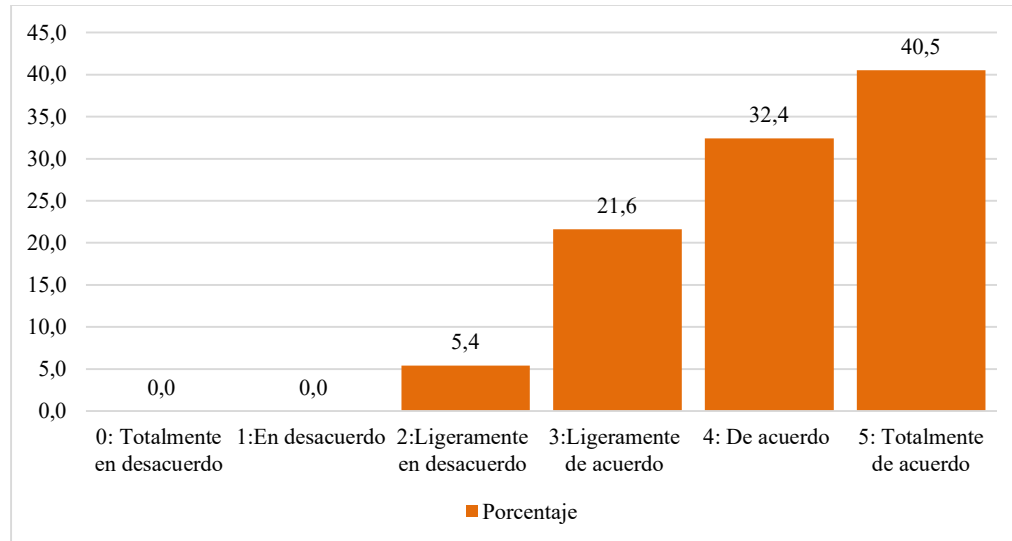
4.2.2. Docentes (n=37)

En relación con la afirmación docente sobre “*La carga laboral limita el tiempo disponible para dedicarse a la investigación*”, los resultados reflejan una percepción ampliamente coincidente entre los docentes. Una mayoría del 40,5% manifestó estar totalmente de acuerdo, seguida por un 32,4% de acuerdo y un 21,6% ligeramente de acuerdo, lo que revela que el 94,6% de los participantes identifica la sobrecarga laboral como una barrera significativa para el desarrollo de actividades investigativas (Figura 17).

La media aritmética registró $M=4,08$ ($DE=0,91$), distribución concentrada en alto acuerdo con baja dispersión, reflejando percepción unificada de sobrecarga como limitante principal.

Figura 17

La carga laboral limita el tiempo disponible para dedicarse a la investigación

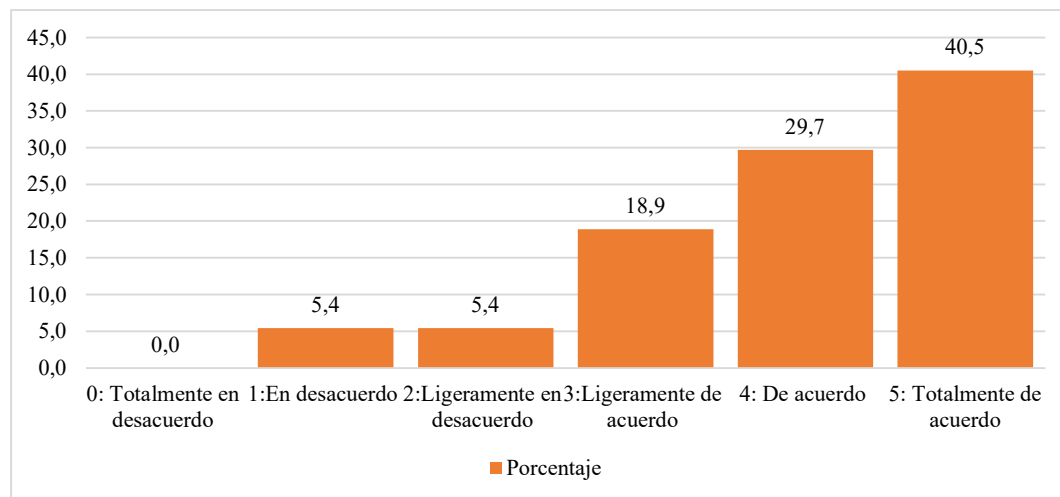


En cuanto a la afirmación “*La falta de recursos económicos afecta negativamente las posibilidades de investigar*”, los resultados evidencian una amplia coincidencia entre los docentes en reconocer las limitaciones financieras como un obstáculo estructural para la investigación educativa. Una mayoría del 40,5% manifestó estar totalmente de acuerdo, seguida por un 29,7% de acuerdo y un 18,9% ligeramente de acuerdo, mientras que el 10,8% se mostró en desacuerdo.

La media aritmética registró $M=3,94$ ($DE=1,14$), alta concentración positiva similar a carga laboral, confirmando limitaciones financieras como barrera consensual (Figura 18).

Figura 18

La falta de recursos económicos afecta negativamente las posibilidades de investigar

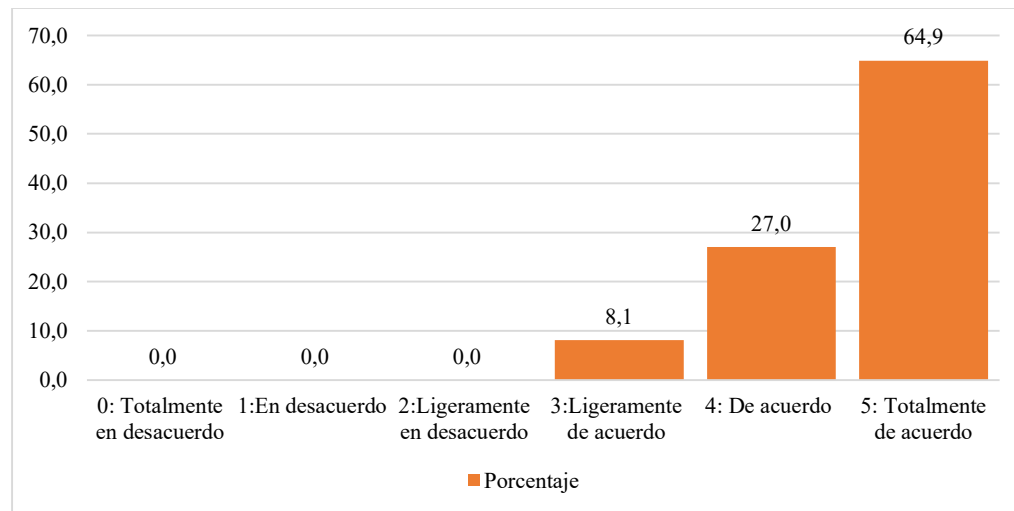


En relación con la afirmación “*Considero que tengo una formación adecuada para realizar trabajos de investigación*”, los resultados muestran una percepción sumamente positiva entre los docentes. Una mayoría contundente del 64,9% indicó estar totalmente de acuerdo, seguida por un 27% de acuerdo y un 8,1% ligeramente de acuerdo, sin registrarse respuestas en las categorías negativas (Figura 19).

La media aritmética registró $M=4,57$ ($DE=0,64$), distribución extrema en totalmente de acuerdo con mínima dispersión, evidenciando autopercepción sólida de competencias, lo cual puede asociarse al alto nivel de formación académica que caracteriza a la muestra, donde predomina el personal con estudios de posgrado y experiencia profesional consolidada.

Figura 19

Considero que tengo formación adecuada para realizar trabajos de investigación

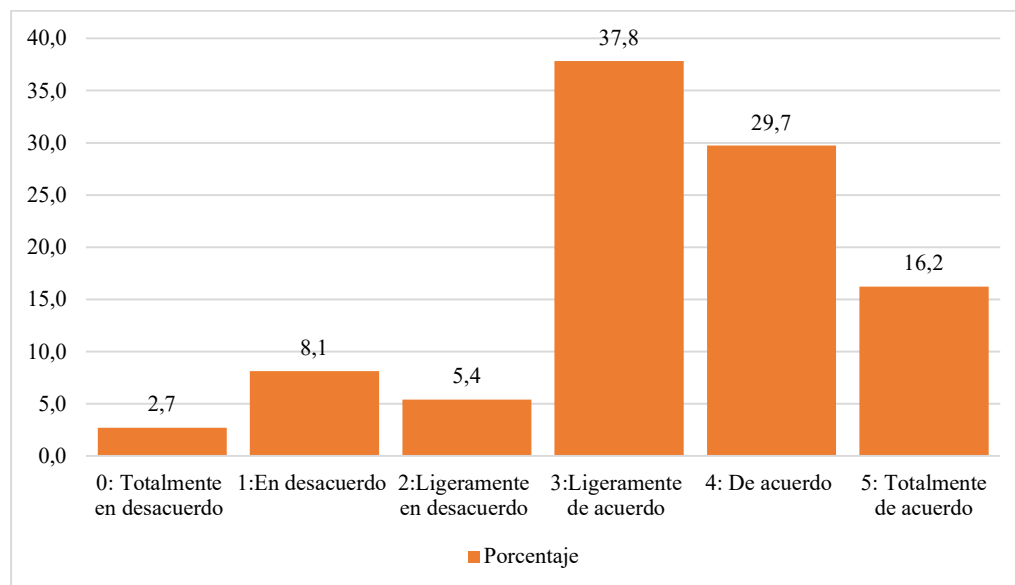


En relación con la afirmación *“Hay poca motivación o reconocimiento institucional por las actividades de investigación”*, los resultados muestran una percepción moderadamente crítica por parte del cuerpo docente. Un 37,8% manifestó estar ligeramente de acuerdo, un 29,7% muy de acuerdo y solo un 16,2% totalmente de acuerdo, mientras que, por otra parte, el 16,2% se declaró en desacuerdo con la afirmación. La media registrada fue $M=3,32$ ($DE=1,21$), distribución moderada con pico en "ligeramente de acuerdo" y dispersión notable, indicando percepción crítica de incentivos insuficientes (Figura 20).

Estos datos revelan que, si bien existe una base de apoyo institucional a la investigación, persiste una sensación generalizada de escaso estímulo y valoración formal hacia la producción científica docente. Tal percepción puede interpretarse como una debilidad estructural en las políticas de incentivo académico, dado que el reconocimiento, ya sea mediante estímulos económicos, tiempo institucional o difusión de resultados, es un factor clave para sostener el compromiso docente con la investigación.

Figura 20

Hay poca motivación o reconocimiento institucional por las actividades de investigación

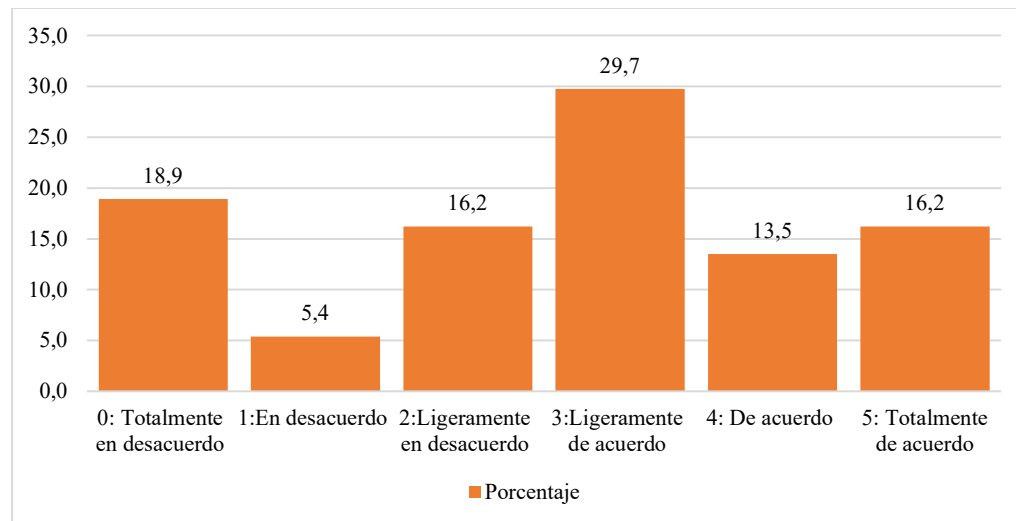


En relación con la afirmación “*Existen trabas administrativas o normativas que dificultan la investigación docente*”, los resultados reflejan una percepción heterogénea entre los participantes, aunque con una tendencia hacia el reconocimiento de ciertas dificultades institucionales. Un 29,7% (11) de los docentes indicó estar ligeramente de acuerdo, un 16,2% totalmente de acuerdo y un 13,5% de acuerdo, mientras que un 18,9% expresó estar totalmente en desacuerdo con la afirmación. Se registró una media de $M=2,62$ ($DE=1,65$), distribución heterogénea con dispersión alta y polarización, reflejando percepciones divergentes sobre barreras burocráticas (Figura 21).

Esta distribución sugiere que, si bien una parte significativa del profesorado identifica obstáculos administrativos o normativos que limitan el desarrollo de la investigación, otro sector importante no percibe dichas barreras como determinantes, lo que podría deberse a variaciones entre instituciones o a diferencias en el grado de involucramiento en actividades investigativas.

Figura 21

¿Existen trabas administrativas o normativas que dificulten la investigación docente?



A nivel general, estos hallazgos revelan percepciones compartidas entre estudiantes y docentes sobre las principales barreras para la implementación de prácticas investigativas en los IFD, destacando la carga laboral y las limitaciones económicas como obstáculos estructurales dominantes, junto con trabas administrativas significativas. Mientras que ambos grupos manifiestan autopercepción positiva de sus competencias formativas y reconocimiento de incentivos institucionales, emergen diferencias notables en la valoración de motivaciones y dificultades burocráticas, configurando un panorama de desafíos principalmente organizacionales e infraestructurales que condicionan el desarrollo de una cultura investigativa sostenible.

5. Explorar la percepción de estudiantes y docentes de los IFD respecto a la investigación como componente esencial de la FDI

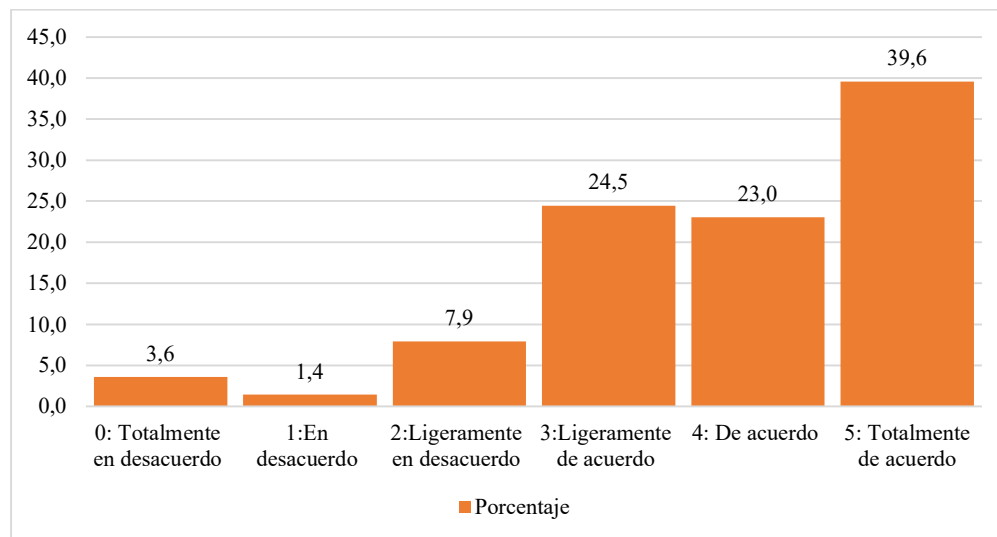
En este apartado se presentan los resultados relacionados con el Objetivo Específico 3, que explora la percepción de estudiantes (n=139) y docentes (n=37) sobre la investigación como componente esencial de la FDI.

5.1.1. Estudiantes

Conforme al primer ítem de este apartado referido a “La investigación es un componente fundamental en la formación de futuros docentes”, los resultados confirman que los participantes reconocen la investigación como un componente esencial en la formación docente. El 39,6% de los estudiantes manifestó estar totalmente de acuerdo con la afirmación, seguida por un 24,5% ligeramente de acuerdo y un 23% de acuerdo, lo que evidencia un consenso amplio y positivo sobre la relevancia de la investigación en el desarrollo profesional de los futuros docentes. Cabe señalar que, un 12,9% valora en desacuerdo dicha afirmación. La media registrada es $M=3,81$ ($DE=1,27$), distribución asimétrica positiva con alta concentración en categorías superiores y baja dispersión, evidenciando consenso amplio sobre la centralidad de la investigación en la FDI (Figura 22).

Figura 22

La investigación es un componente fundamental en la formación de futuros docentes



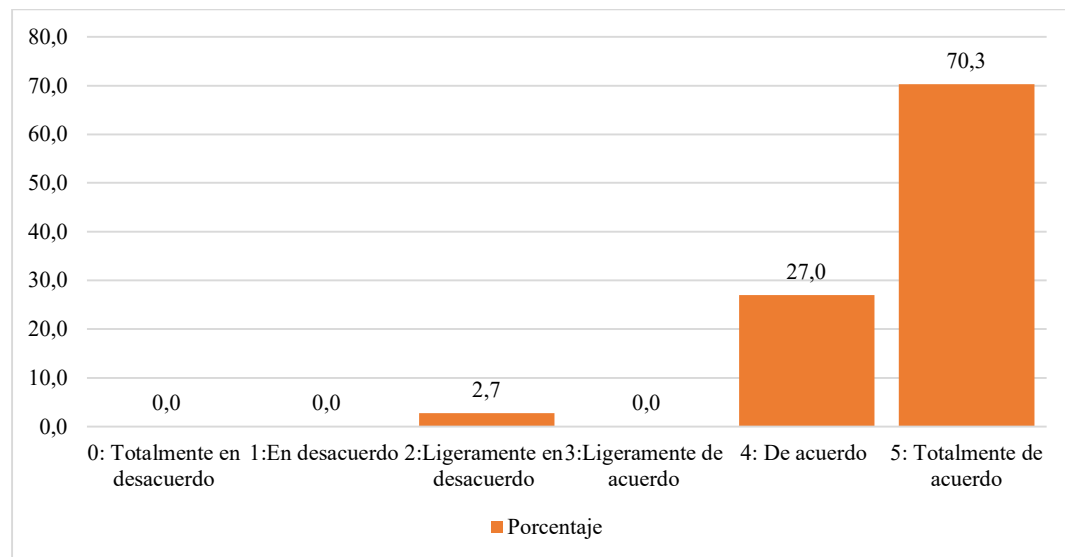
En lo que respecta a la afirmación “Participar en investigaciones mejora mis competencias profesionales como futuro docente” se obtuvo una amplia aceptación entre los encuestados, ya que el 70,3% de los estudiantes manifestaron estar totalmente de

acuerdo, el 27 % de acuerdo y solo un 2,7 % ligeramente en desacuerdo, representando el 97,3% de respuestas positivas (Figura 23).

La media aritmética registró $M=4,65$ ($DE=0,62$), con distribución fuertemente concentrada en el extremo positivo y mínima dispersión, evidenciando consenso unánime sobre el valor formativo de la investigación para el desarrollo de competencias profesionales.

Figura 23

Participar en investigaciones mejora mis competencias profesionales como futuro docente



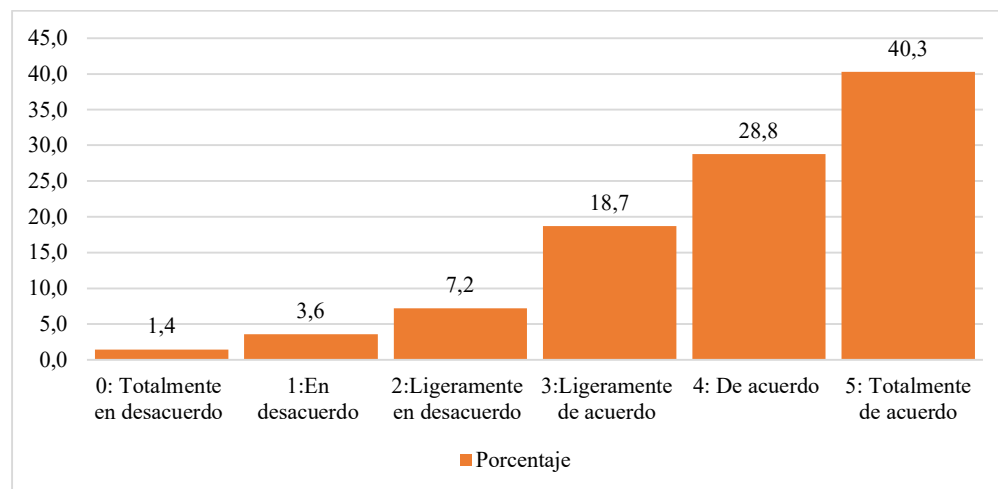
De los 139 estudiantes encuestados, el 40,3% manifestó estar totalmente de acuerdo, el 28,8% de acuerdo y el 18,7% ligeramente de acuerdo, representando un 87,8% de valoraciones positivas. Solo un grupo reducido expresó posturas de desacuerdo. La media aritmética fue $M=3,91$ ($DE=1,19$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 24).

Estos resultados evidencian una percepción ampliamente favorable hacia el compromiso institucional con la promoción de la investigación, indicando que los estudiantes reconocen la existencia de acciones concretas de acompañamiento y apoyo

durante su formación docente. Sin embargo, la menor presencia de respuestas sugiere la conveniencia de fortalecer las políticas institucionales para asegurar una participación equitativa y sostenida en actividades investigativas.

Figura 24

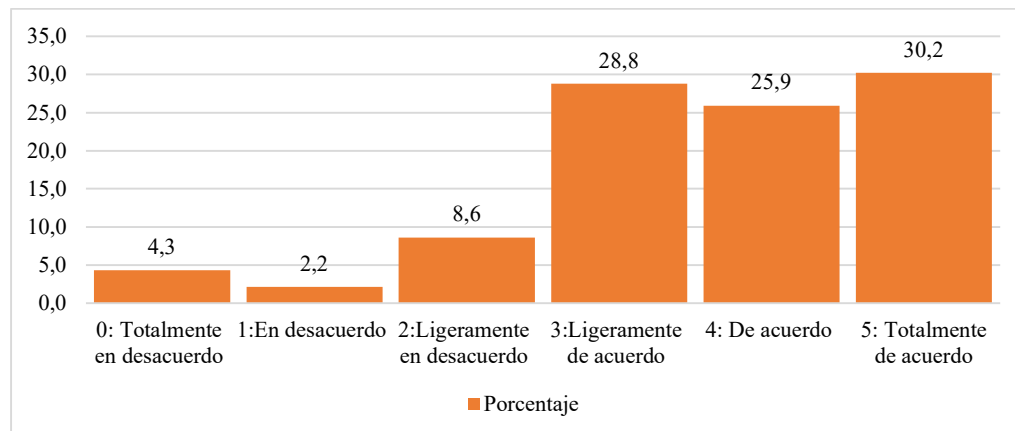
La institución apoya activamente el desarrollo de la investigación durante la formación inicial



Los resultados muestran un consenso elevado sobre la relevancia de aplicar los conocimientos de investigación en la práctica docente futura, con un 30,2% totalmente de acuerdo, un 28,8% ligeramente de acuerdo y un 25,9% de acuerdo. Por otra parte, el 15,1% manifestó valoraciones de desacuerdo. La media aritmética fue $M=3,60$ ($DE=1,28$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 25). En este sentido, los participantes reconocen que la investigación no solo amplía el saber académico, sino que fortalece las competencias profesionales y éticas necesarias para un ejercicio docente crítico y contextualizado.

Figura 25

Considero relevante aplicar conocimientos de investigación en la práctica docente futura

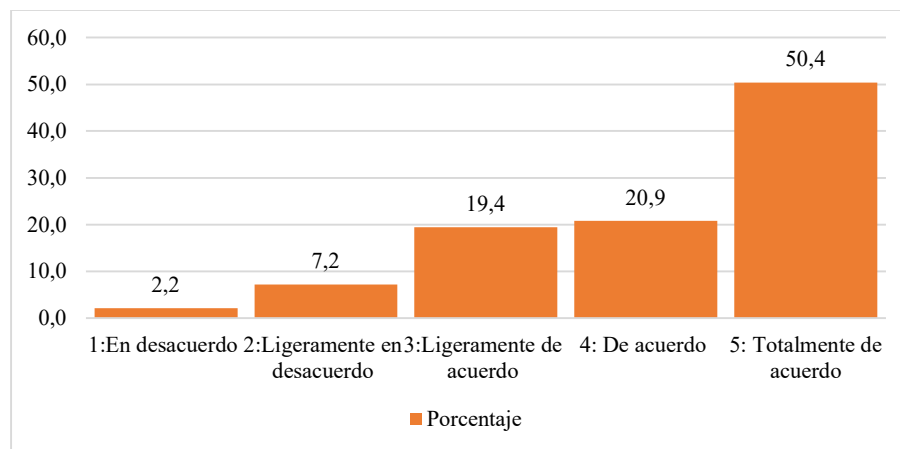


La afirmación “La formación en investigación es adecuada e integrada en el currículo académico” recibió una valoración predominantemente positiva por parte de los participantes. La mitad de los encuestados (50,4%) expresó estar totalmente de acuerdo, mientras que un 20,9% se mostró estar de acuerdo y un 19,4% ligeramente de acuerdo. La media aritmética fue $M=4,10$ ($DE= 1,09$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 26).

Estos resultados evidencian una percepción general favorable respecto a la presencia y pertinencia de la formación investigativa en los planes de estudio, lo que sugiere que los IFD han logrado incorporar la investigación como eje estructurante de la formación docente inicial. Sin embargo, las diferencias en los niveles de acuerdo podrían indicar desigualdades en la implementación práctica o en la profundidad con que se desarrollan las experiencias investigativas dentro del currículo.

Figura 26

La formación en investigación es adecuada e integrada en el currículo académico



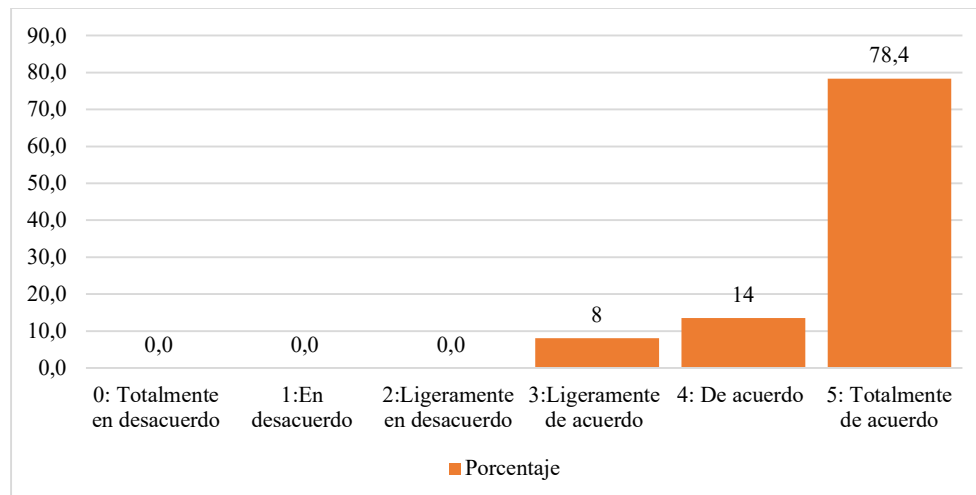
5.1.2. Docentes

En relación con la afirmación “*La investigación es un componente fundamental en la formación de futuros docentes*”, los resultados muestran un consenso prácticamente unánime entre los participantes. Una amplia mayoría del 78,4% manifestó estar totalmente de acuerdo, seguida por un 14% de acuerdo y un 8% ligeramente de acuerdo, sin registrarse opiniones en desacuerdo. La media aritmética fue $M=4,70$ ($DE=0,61$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 27).

Esta tendencia evidencia que los docentes reconocen de manera contundente la centralidad de la investigación en la FDI, considerándola un pilar indispensable para el desarrollo profesional, la innovación educativa y la mejora continua de la práctica pedagógica.

Figura 27

La investigación es un componente fundamental en la formación de futuros docentes

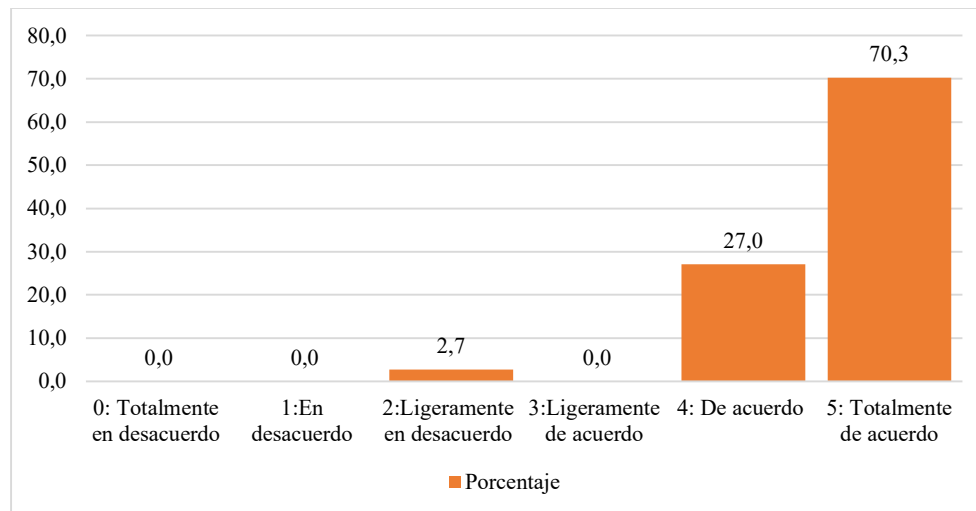


Respecto a la afirmación “*Participar en investigaciones mejora mis competencias profesionales como docente*”, los resultados reflejan una percepción altamente positiva y consistente entre los encuestados. Una mayoría significativa del 70,3% indicó estar totalmente de acuerdo, mientras que un 27% manifestó estar de acuerdo, y solo un 2,7% se mostró ligeramente en desacuerdo. La media aritmética fue $M=4,65$ ($DE= 0,62$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 28).

Estos datos evidencian que los docentes reconocen la investigación como una herramienta clave para su desarrollo profesional, en tanto les permite profundizar en la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, fortalecer la capacidad crítica y consolidar competencias pedagógicas y metodológicas.

Figura 28

Participar en investigaciones mejora mis competencias profesionales como docente

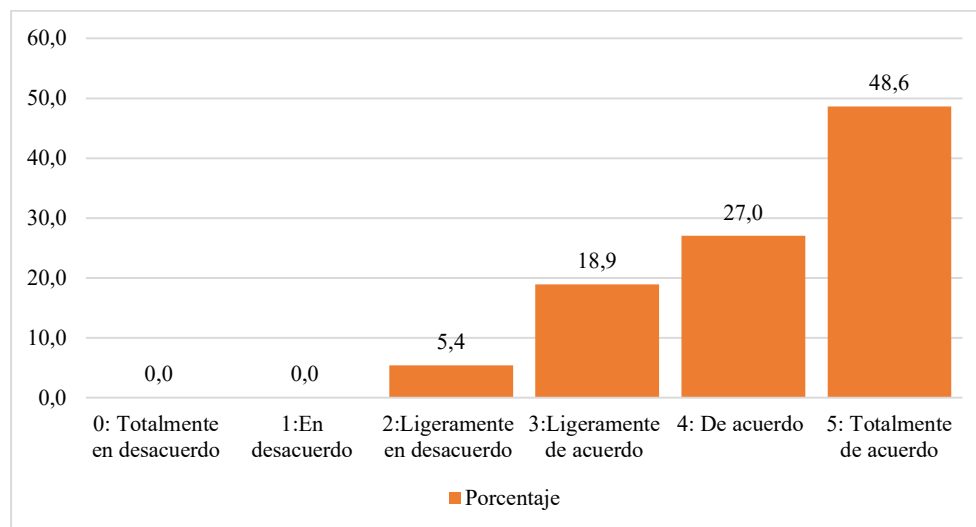


En relación con la afirmación “*La institución apoya activamente el desarrollo de la investigación durante la formación inicial*”, los resultados evidencian una valoración mayoritariamente positiva por parte del cuerpo docente. Una proporción considerable del 48,6% expresó estar totalmente de acuerdo, seguida por un 27% de acuerdo y un 18,9% ligeramente de acuerdo, mientras que solo un 5,4% manifestó estar ligeramente en desacuerdo. La media aritmética fue $M=4,19$ ($DE=0,92$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 29).

Estos resultados indican que la mayoría de los docentes percibe un compromiso institucional efectivo con la promoción de la investigación dentro de los IFD. Dicha percepción sugiere la existencia de acciones concretas de acompañamiento y fomento investigativo, ya sea mediante la inclusión de la investigación en el currículo, la orientación de proyectos o la generación de espacios de intercambio académico.

Figura 29

La institución apoya activamente el desarrollo de la investigación durante la formación inicial

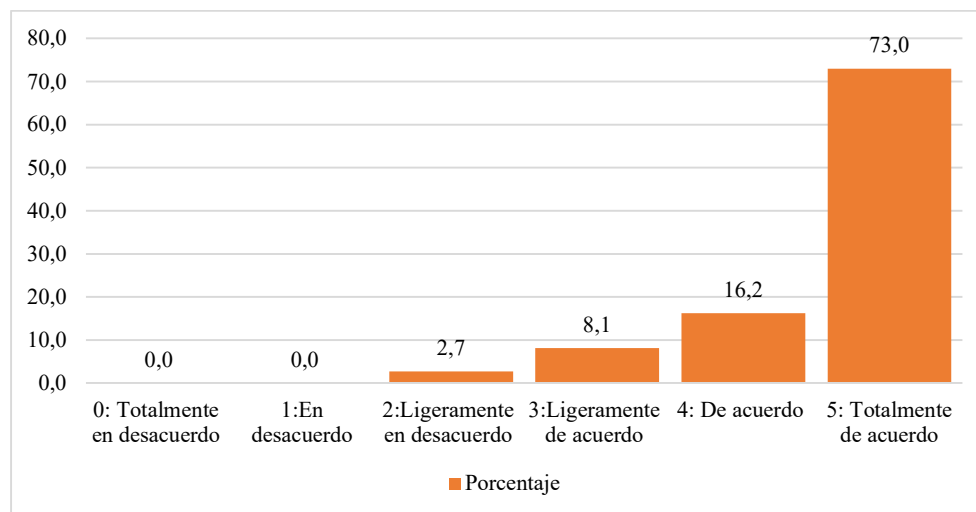


En relación con la afirmación “Considero relevante aplicar conocimientos de investigación en la práctica docente futura”, los resultados muestran un consenso casi unánime entre los docentes acerca de la importancia de vincular la investigación con la práctica educativa. Una amplia mayoría del 73% manifestó estar totalmente de acuerdo, un 16,2% de acuerdo y un 8,1% ligeramente de acuerdo, con solo 2,7% de los participantes con respuestas en desacuerdo. La media aritmética fue $M=4,60$ ($DE=0,75$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 30).

Esta tendencia evidencia que los docentes reconocen la investigación como un componente esencial para el fortalecimiento de la práctica profesional, al permitirles analizar, comprender y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, el resultado refuerza la idea de que la aplicación del conocimiento investigativo en el aula contribuye al desarrollo de una docencia más crítica, contextualizada e innovadora, en coherencia con los desafíos de la formación docente del siglo XXI.

Figura 30

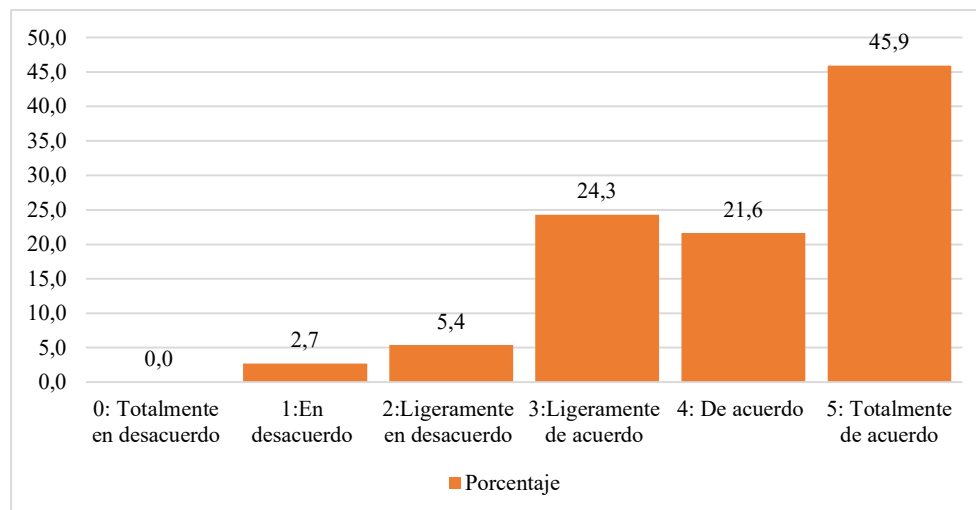
Considero relevante aplicar conocimientos de investigación en la práctica docente futura



En relación con la afirmación “*La formación en investigación es adecuada e integrada en el currículo académico*”, los resultados reflejan una valoración mayoritariamente positiva por parte de los docentes. Un 45,9% indicó estar totalmente de acuerdo, seguido por un 24,3% ligeramente de acuerdo y un 21,6% de acuerdo, con un 8,1% de respuestas en desacuerdo. La media aritmética fue $M=4,02$ ($DE=1,05$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 31). Esto pone en evidencia una percepción general de coherencia entre la enseñanza de la investigación y su presencia en la estructura curricular de los IFD.

Figura 31

La formación en investigación es adecuada e integrada en el currículo académico



6. Determinar la percepción de los estudiantes y docentes sobre la actitud e interés hacia la investigación

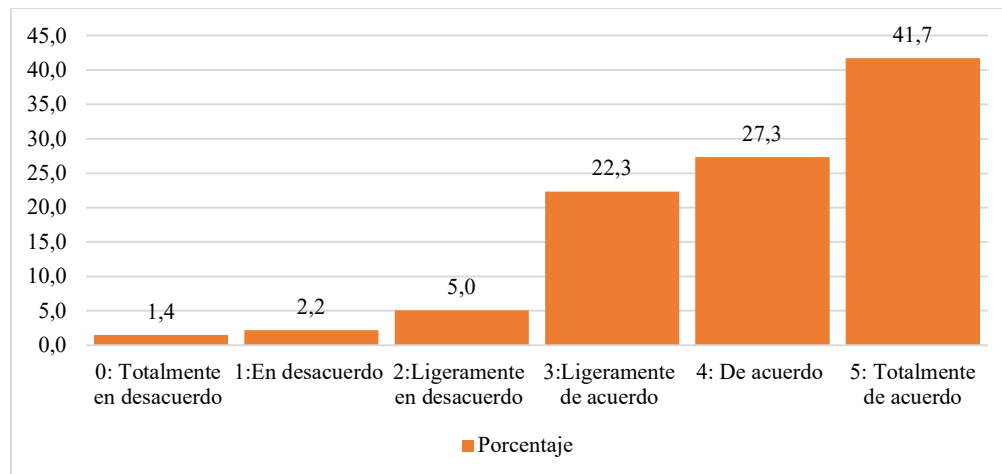
6.1.1. Estudiantes

En relación con la motivación para participar en proyectos de investigación dentro del instituto, los resultados reflejan una tendencia ampliamente positiva. La mayoría de los encuestados manifestó estar “totalmente de acuerdo” (41,7%), seguida por un 27,3% de acuerdo” y un 22,3% “ligeramente de acuerdo”. Solo un 8,6% de los entrevistados señalaron no estar de acuerdo con la afirmación. La media aritmética fue $M=3,98$ ($DE=1,11$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 32).

Estos datos evidencian un alto nivel de disposición y actitud favorable hacia la actividad investigativa, lo cual constituye un elemento clave para el fortalecimiento de la cultura investigativa en los IFD.

Figura 32

Me siento motivado/a para participar en proyectos de investigación dentro del instituto

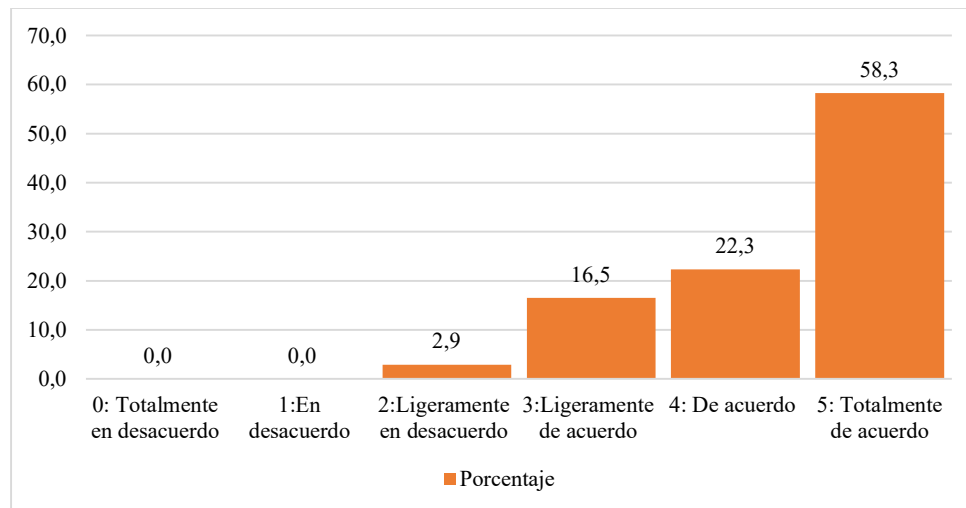


En cuanto a la percepción sobre el aporte de la investigación a la mejora de la calidad educativa institucional, los resultados muestran una tendencia marcadamente positiva. Una mayoría absoluta (58,3%) manifestó estar totalmente de acuerdo, mientras que un 22,3% indicó estar de acuerdo y un 16,5% ligeramente en desacuerdo. La media aritmética fue $M=4,36$ ($DE= 0.90$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 33).

Estos porcentajes reflejan un amplio reconocimiento del valor de la investigación como herramienta para el fortalecimiento de la calidad educativa. En este sentido, la investigación es percibida no solo como una exigencia académica, sino como un mecanismo de transformación institucional que favorece la reflexión pedagógica, la actualización metodológica y el desarrollo profesional docente (Figura 33).

Figura 33

La investigación contribuye a mejorar la calidad educativa en nuestra institución

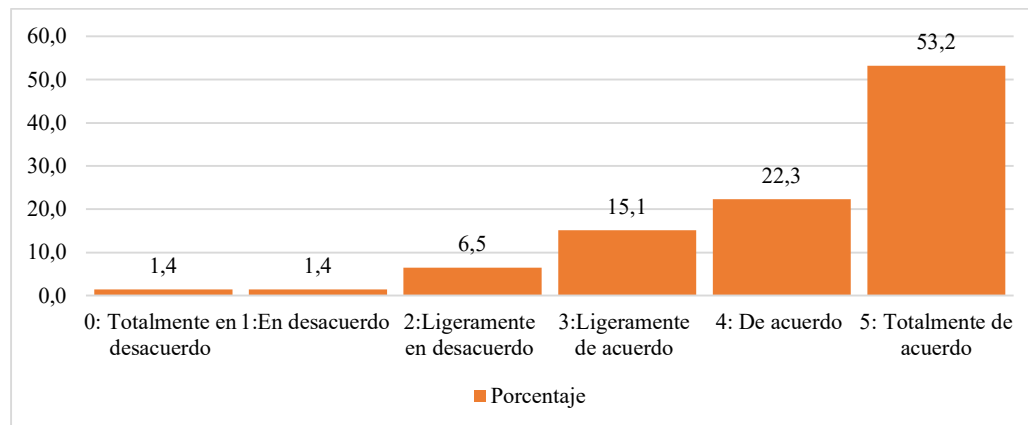


En relación con la aplicabilidad de la metodología de investigación aprendida en el instituto a situaciones reales del aula, los resultados revelan una percepción altamente favorable. Una mayoría del 53,2% de los encuestados manifestó estar totalmente de acuerdo con esta afirmación, mientras que un 22,3% indicó estar muy de acuerdo y un 15,1% de acuerdo. Solo un 9,3% indicó estar en desacuerdo. La media aritmética fue $M=4,15$ ($DE=1,13$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 34).

Estos datos evidencian que los participantes reconocen la pertinencia práctica de la formación metodológica recibida, lo cual sugiere que los contenidos teóricos y procedimentales abordados durante la formación docente trascienden el plano académico y se proyectan hacia la práctica educativa concreta.

Figura 34

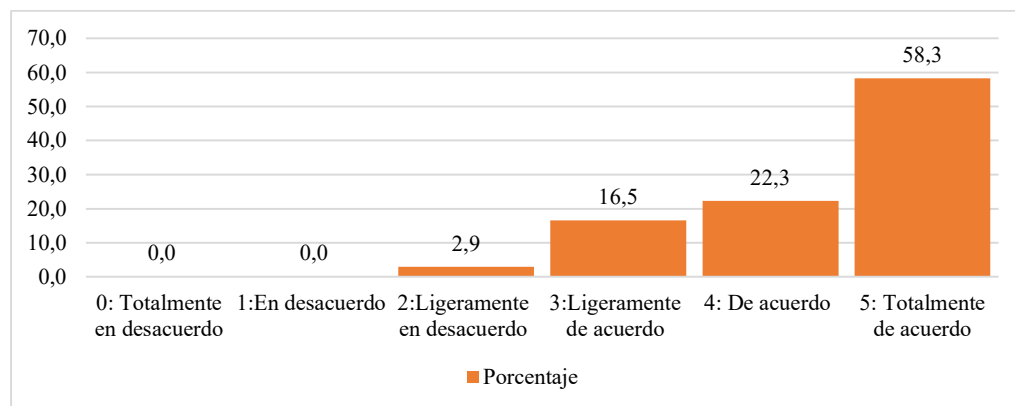
La metodología de investigación que aprendo es aplicable a situaciones reales en el aula



La opinión sobre la importancia de la investigación como herramienta esencial para la mejora continua docente es prácticamente unánime. El 58.3% de la muestra se declaró "totalmente de acuerdo" con esta premisa. Al sumar las categorías inferiores, el consenso se eleva a un impresionante 97.1%, distribuyéndose con porcentajes mucho menores: el 22.3% indicó estar "de acuerdo" y el 16.5% se manifestó "ligeramente de acuerdo" (Figura 35). Es decir, que el profesorado no solo acepta la investigación como importante, sino que la considera un elemento vital y fundamental para su desarrollo, con un fuerte consenso y alto nivel de convicción que debe ser capitalizado por las políticas institucionales. La media aritmética fue $M=4,36$ ($DE=0,86$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo.

Figura 35

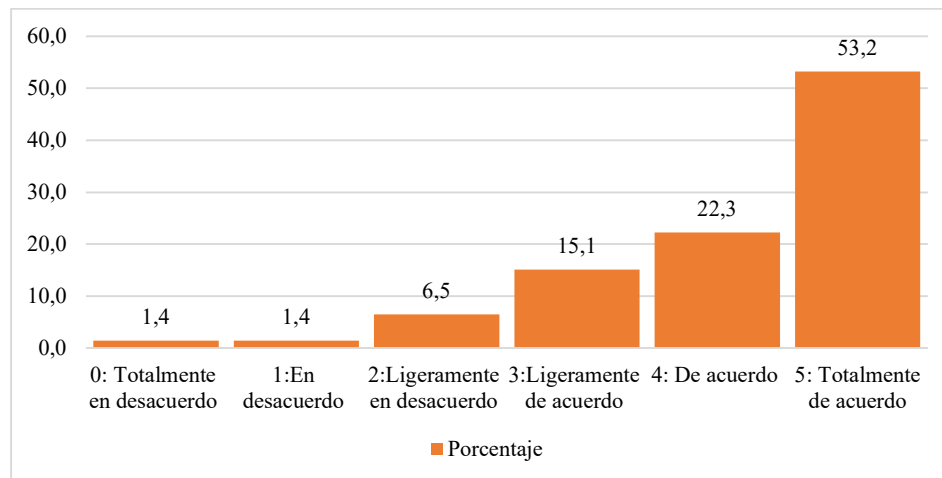
Considero que la investigación es una herramienta esencial para la mejora continua docente



En relación con la continuación del desarrollo de competencias investigativas tras la formación inicial, existe un consenso sumamente elevado. Un impresionante 90.6% de los participantes manifestó algún grado de acuerdo con la premisa. Este alto nivel de interés está liderado por el 53.2% que se declaró "totalmente de acuerdo". A esta cifra se suman el 22.3% que indicó estar "de acuerdo" y el 15.1% que señaló estar "ligeramente de acuerdo". Un 9,3% indicó estar en desacuerdo. La media aritmética fue $M=4.15$ ($DE=1,13$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 36).

Figura 36

Estoy interesado/a en seguir desarrollando competencias investigativas tras la formación inicial

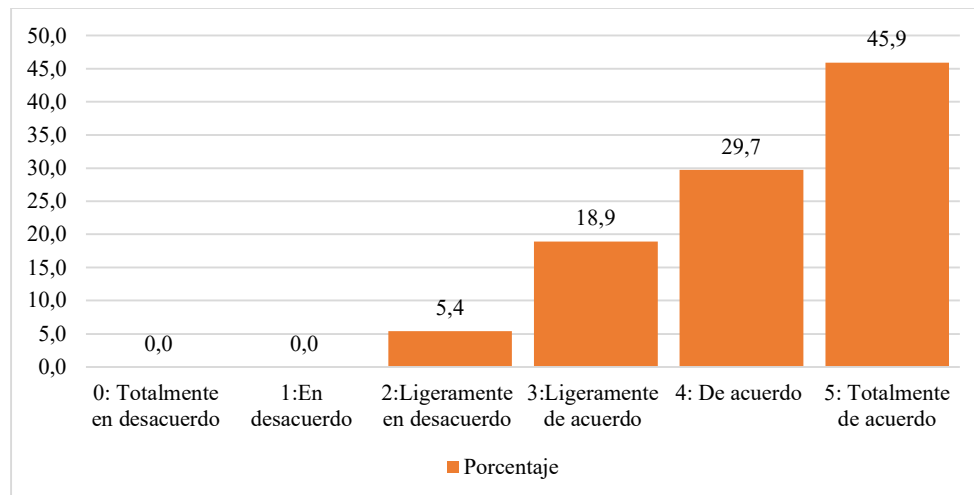


6.1.2. Docentes

En relación con la afirmación “*Me siento motivado/a para participar en proyectos de investigación dentro del instituto*”, los resultados revelan una actitud altamente positiva del cuerpo docente hacia la actividad investigativa. Una mayoría del 45,9% manifestó estar totalmente de acuerdo, un 29,7% de acuerdo y un 18,9% ligeramente de acuerdo, evidenciando un fuerte nivel de motivación y disposición. Por otra parte, solo un 5,4% manifestó un ligero desacuerdo con la afirmación. La media aritmética fue $M=4,16$ ($DE= 0,93$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 37).

Figura 37

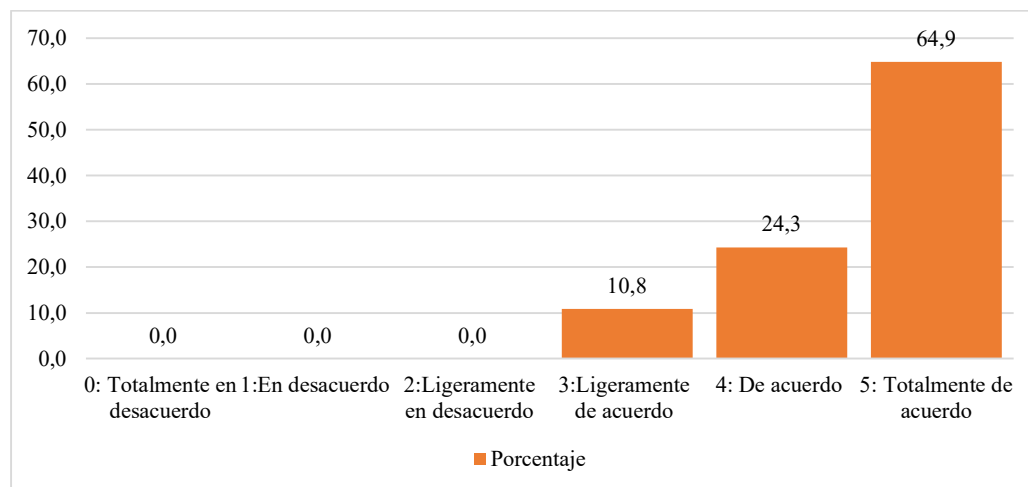
Me siento motivado/a para participar en proyectos de investigación dentro del instituto



En relación con la afirmación “*La investigación contribuye a mejorar la calidad educativa en nuestra institución*”, los resultados muestran un consenso amplio y contundente entre los docentes. Una mayoría del 64,9% manifestó estar totalmente de acuerdo, seguida por un 24,3% de acuerdo y un 10,8% de acuerdo, sin registrarse opiniones en desacuerdo. La media aritmética fue $M=4.54$ ($DE= 0,67$) (Figura 38).

Figura 38

La investigación contribuye a mejorar la calidad educativa en nuestra institución

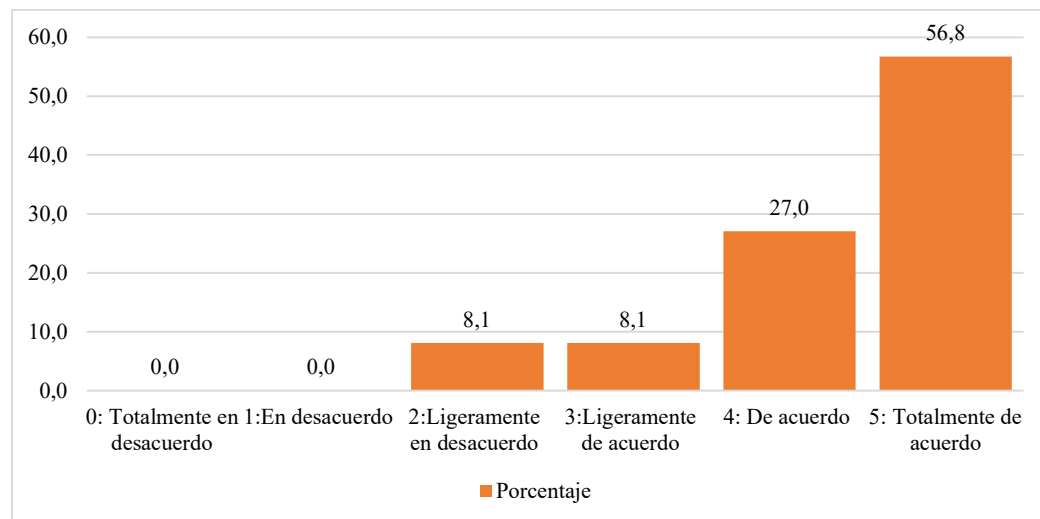


En relación con la afirmación “La metodología de investigación que aprendo es aplicable a situaciones reales en el aula”, los resultados reflejan una percepción ampliamente favorable entre los docentes. Una mayoría del 56,8% indicó estar totalmente de acuerdo, un 27% de acuerdo, mientras que un 8,1% se mostró ligeramente de acuerdo y otro 8,1% ligeramente en desacuerdo. La media aritmética fue $M=4.32$ ($DE= 0.91$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 39).

Estos datos sugieren que los docentes reconocen la pertinencia práctica de la formación metodológica recibida, lo cual indica que la enseñanza de la investigación en los IFD trasciende el plano teórico y se orienta hacia la resolución de problemas reales del aula.

Figura 39

La metodología de investigación que aprendo es aplicable a situaciones reales en el aula



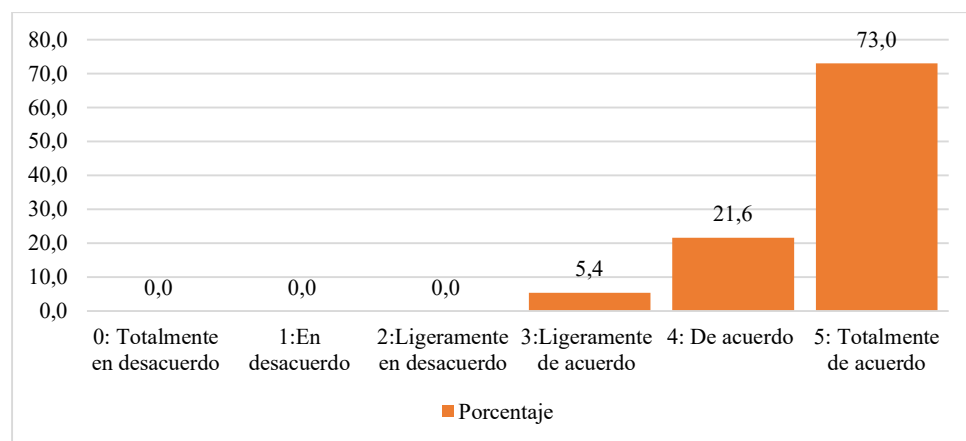
En relación con la afirmación “Considero que la investigación es una herramienta esencial para la mejora continua docente”, los resultados muestran un acuerdo casi unánime entre los participantes. Una mayoría del 73% manifestó estar totalmente de acuerdo, seguida por un 21,6% de acuerdo y un 5,4% ligeramente de acuerdo, sin

registrarse respuestas en desacuerdo. La media aritmética fue $M=4,68$ ($DE= 0,57$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 40).

Estos datos confirman que los docentes reconocen la investigación como un instrumento clave para el perfeccionamiento profesional, al permitirles analizar críticamente su práctica, identificar problemáticas educativas y proponer soluciones basadas en evidencia.

Figura 40

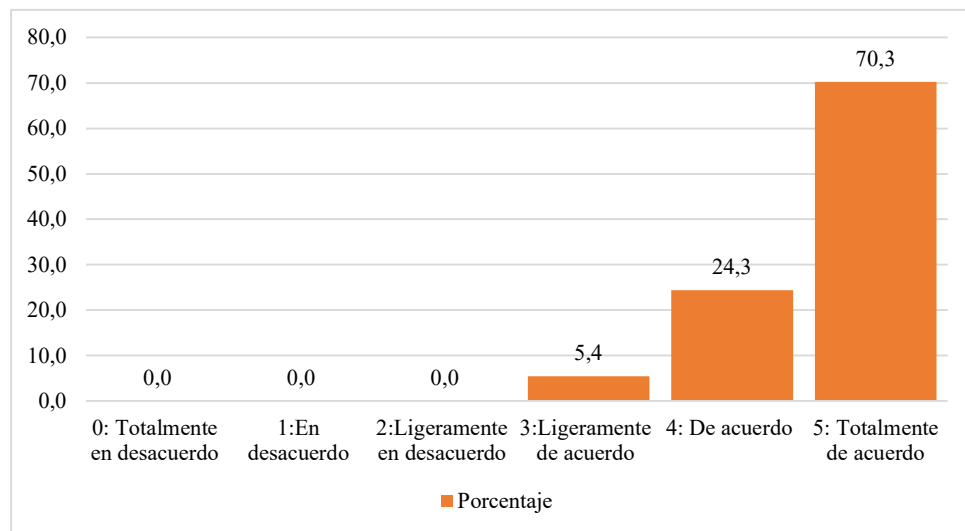
Considero que la investigación es una herramienta esencial para la mejora continua docente



En cuanto a la afirmación “*Estoy interesado/a en seguir desarrollando competencias investigativas tras la formación inicial*”, los resultados evidencian una actitud altamente positiva y proactiva del cuerpo docente hacia la continuidad de su desarrollo profesional. Una mayoría del 70,3% expresó estar totalmente de acuerdo, un 24,3% de acuerdo, y un 5,4% ligeramente de acuerdo, lo que revela un interés prácticamente unánime por seguir perfeccionando las habilidades investigativas adquiridas durante la formación inicial. La media aritmética fue $M=4,62$ ($DE= 0,58$), con una distribución asimétrica positiva y una clara concentración en niveles altos de acuerdo (Figura 41).

Figura 41

Estoy interesado/a en seguir desarrollando competencias investigativas tras la formación inicial



7. Describir la percepción de los directivos sobre el desarrollo de la cultura investigativa en los IFD estudiados

Para responder este objetivo específico, se ha realizado un análisis cualitativo mediante entrevistas semiestructuradas realizadas a las directoras de los IFD 01 y IFD 02. El propósito de este capítulo es presentar sus perspectivas respecto a los factores que asociados al desarrollo de la cultura investigativa en sus respectivas instituciones, de acuerdo con los objetivos específicos establecidos. A través del método comparativo, se analizan coincidencias, divergencias y particularidades en torno a cinco dimensiones centrales: recursos y estrategias institucionales, barreras y dificultades, percepción de la investigación en la FDI, actitud y motivación hacia la investigación, y contexto institucional.

7.1.1. Recursos y estrategias institucionales para promover la cultura investigativa

El análisis de los discursos directivos revela que la promoción de la cultura investigativa se aborda desde una doble vertiente: la curricular y la operativa. Ambas instituciones coinciden en que la investigación no debe ser un apéndice, sino un eje transversal.

La DIR02 describe una estrategia de inmersión sistemática implementada recientemente, donde la investigación-acción actúa como el andamiaje metodológico central. Destaca la existencia de una autonomía financiera específica (presupuesto propio), lo cual es un indicador de madurez institucional en la gestión de la investigación. Por su parte, la DIR01 enfatiza la progresividad y el acompañamiento pedagógico (tutorías, talleres) como recursos primarios, centrando la estrategia en el desarrollo de competencias críticas mediante la articulación teoría-práctica desde el inicio de la formación

Desde 2022 incorporamos la investigación de manera transversal en todos los módulos [...] La estrategia principal es el trabajo conjunto entre docentes y estudiantes bajo la metodología de investigación-acción. Como recursos, destacamos principalmente el capital humano [...] y el presupuesto propio elaborado anualmente por la unidad de investigación (DIR02).

La cultura investigativa se promueve mediante talleres, tutorías, proyectos integrados al currículo, acceso a recursos informáticos especializados y participación en espacios académicos. Estas estrategias fortalecen el pensamiento crítico y el compromiso profesional desde la formación inicial (DIR01).

7.1.2. Barreras y dificultades para el desarrollo de la investigación

Se identifica una convergencia clara en las narrativas de ambas directoras respecto a los obstáculos estructurales. La categoría de "tiempo" emerge como la barrera más

crítica y recurrente.

El análisis detalla que la sobrecarga académica y administrativa compite directamente con los espacios necesarios para la indagación reflexiva. La DIR01 añade una dimensión cualitativa al problema: la insuficiente formación metodológica previa, lo que genera inseguridad en los actores educativos. La DIR02 complementa esta visión señalando factores socioeconómicos, específicamente los compromisos laborales de los estudiantes, que limitan su presencialidad y dedicación. Ambas coinciden en que la falta de recursos tecnológicos o bibliográficos actualizados sigue siendo un desafío vigente.

En el ámbito de la Formación Docente Inicial, una de las principales barreras... es la limitada disponibilidad de tiempo. Tanto docentes como estudiantes suelen enfrentar cargas académicas y administrativas que dificultan la dedicación sostenida [...] Otra dificultad frecuente es la escasa formación metodológica en investigación educativa (DIR01).

Las barreras identificadas son: la limitación de tiempo para desarrollar planes de mejora, la necesidad de actualización permanente de los docentes y los compromisos laborales de los estudiantes, lo cual dificulta su participación en actividades presenciales (DIR02).

7.1.3. Percepción de la investigación como componente esencial de la FDI

Existe un consenso epistemológico sólido entre las directivas: la investigación no es un requisito burocrático, sino una competencia profesional fundante.

Para la DIR01, la investigación cumple una función identitaria; es el mecanismo mediante el cual se construye un docente crítico e innovador, capaz de vincularse con su entorno. La DIR02 adopta una visión pragmática y cíclica, donde la investigación es la herramienta para diagnosticar y solucionar problemas reales del aula. Ambas percepciones validan la investigación como el motor de la "mejora continua" y la profesionalización docente.

La investigación en la Formación Docente Inicial es fundamental para formar educadores críticos, innovadores y comprometidos con la mejora continua. En nuestra institución, se promueve como herramienta para vincular la teoría con la práctica, fortalecer la identidad profesional (DIR01).

Consideramos que la investigación es fundamental para que los estudiantes desarrollen habilidades investigativas, tales como la identificación de problemáticas socioeducativas, la detección de debilidades en la práctica docente y la propuesta de soluciones. Insistimos en que este es un proceso cíclico y sistemático (DIR02).

7.1.4. Actitud y motivación de los estudiantes hacia la investigación

La dimensión actitudinal presenta una evolución dinámica en el tiempo. Las directivas describen un proceso de transformación en los estudiantes: desde la resistencia o temor inicial hacia una motivación intrínseca impulsada por el logro.

La DIR02 explica este fenómeno con claridad: la percepción de dificultad se disipa mediante el acompañamiento, dando paso a la satisfacción personal cuando los trabajos son publicados o reconocidos. La DIR01 refuerza esta idea, señalando que el interés es creciente y está directamente vinculado a la utilidad práctica que los estudiantes perciben en la investigación para su propia formación. El reconocimiento institucional actúa, por tanto, como un reforzador positivo clave.

Los estudiantes se sienten motivados al publicar sus trabajos y recibir reconocimiento institucional. Aunque inicialmente perciben la investigación como difícil, con acompañamiento logran ver su viabilidad." (DIR02).

La motivación y actitud [...] se percibe como creciente [...]. En general, existe interés por comprender mejor los procesos educativos y por aportar a la mejora institucional... Muchos estudiantes valoran la investigación

como una herramienta para fortalecer su formación académica (DIR01).

7.1.5. Contexto institucional y rol directivo en la cultura investigativa

El liderazgo de los directivos se perfila en este estudio como un determinante estructural. No se trata de una dirección meramente administrativa, sino de un liderazgo pedagógico y visionario.

La DIR01 conceptualiza su función como la de un "agente movilizador", responsable de crear las condiciones políticas y climáticas para que la investigación florezca. La DIR02, por su parte, se describe a sí misma en un rol más operativo y cercano: asesora y guía, participando activamente en la orientación de colegas. Ambas instituciones han formalizado este compromiso mediante la creación de normativas internas (reglamentos, políticas de investigación) que institucionalizan la práctica, protegiéndola de la improvisación.

La dirección institucional desempeña un rol muy importante [...] Su liderazgo incide directamente en la creación de condiciones favorables... no se limita a la gestión administrativa, sino que se proyecta como agente movilizador de la investigación institucional (DIR01).

Mi rol como directora es principalmente el de asesora, guía y tutora de colegas y estudiantes. Se realizan reuniones con docentes al inicio de cada semestre para orientar el trabajo investigativo (DIR02).

7.1.6. Desafíos comunes y perspectivas

El análisis prospectivo identifica tres nudos críticos para el futuro de la cultura investigativa en estos IFD: la sostenibilidad, la visibilidad y la autonomía.

Ambas directivas advierten que el mantenimiento de la cultura investigativa requiere superar la fragmentación de esfuerzos. La DIR02 señala la falta de autonomía para gestionar cargas horarias y la necesidad de incentivos externos (como el sistema

CONACYT) como desafíos pendientes. La DIR01 profundiza en la necesidad de generar redes y espacios de divulgación que saquen la investigación del aislamiento institucional. El desafío compartido es transitar de experiencias investigativas aisladas a una cultura institucional consolidada y visible socialmente.

La dirección institucional desempeña un rol muy importante [...] Su liderazgo incide directamente en la creación de condiciones favorables [...] no se limita a la gestión administrativa, sino que se proyecta como agente movilizador de la investigación institucional (DIR01).

Mi rol como directora es principalmente el de asesora, guía y tutora de colegas y estudiantes. Se realizan reuniones con docentes al inicio de cada semestre para orientar el trabajo investigativo (DIR02).

8. Triangulación de actores conforme a actores educativos

La triangulación integra datos cuantitativos de estudiantes (n=139) y docentes/formadores (n=37) con cualitativos de directivos (entrevistas a DIR01 y DIR02). Revela consensos robustos en fortalezas y barreras, con divergencias atribuibles a roles: estudiantes perciben desde práctica inicial, docentes desde experiencia, directivos desde gestión estratégica.

Tabla 6

Triangulación de actores conforme a variables y categorías

Variables/ Categorías	Convergencias	Divergencias	Implicancias
Recursos institucionales	- Todos validan recursos básicos (bibliotecas, internet) y capacitaciones/talleres - Políticas normativas visibles (87-97% positivas en encuestas) - Directivos destacan talleres, tutoras y Unidades de Investigación con presupuesto propio	- Docentes más optimistas en participación activa (94% vs 81-85% estudiantes) - Mayor dispersión estudiantil vs homogeneidad docente - Directivos enfatizan autonomía financiera no percibida en base	- Base sólida confirmada, pero urge difusión estratégica para percepciones alineales - Fortalecer visibilidad de UI y presupuesto

Barreras y dificultades	- Sobrecarga laboral dominante (86-95% ambos grupos; directivos: "principal barrera") - Recursos económicos limitan (65-89%; directivos: tecnológicos pendientes) - Trabas administrativas críticas (96% estudiantes; directivos: burocracia)	- Autopercepción formativa: docentes 100% positivos vs estudiantes 58% (42% desacuerdo) - Incentivos: estudiantes 96% positivos vs docentes críticos (media 3,32) - Trabas burocráticas: estudiantes unánimes vs docentes heterogéneos	- Priorizar tiempo y financiamiento como barreras estructurales - Diferenciar intervenciones formativas por experiencia profesional - Ajustar reconocimiento docente
Componente esencial FDI	- Consenso unánime: investigación "fundamental" (87-100%) - Mejora competencias (97% ambos) - Apoyo institucional e integración curricular percibidos (88-94%) - Directivos: "pilar identitario"	- Docentes 78% "totalmente de acuerdo" vs 40% estudiantes - Estudiantes perciben menos apoyo activo que docentes/directivos - Directivos pragmáticos vs dispersión estudiantil en aplicación práctica	- Validación total posición investigación como **eje FDI - Directivos lideran implementación que resuena en base - Fortalecer aplicación práctica para estudiantes
	- Alta motivación para participar (91-94%) - Contribución calidad educativa (97-100%) - Aplicabilidad aula (95%) - Interés continuo post-FDI (91-95%) - Directivos: evolución "temor-motivación"	- Docentes más entusiastas (73% totalmente vs 58% estudiantes) - Resistencia inicial mayor en estudiantes (8-15% desacuerdos vs mínima docente)	- Interés consolidado soporta cultura investigativa - Capitalizar con reconocimiento específico para mitigar resistencias estudiantiles - Sostenibilidad vía motivación intrínseca confirmada

Nota. Elaboración propia.

La triangulación revela un consenso sólido entre estudiantes, docentes y directivos sobre la existencia de recursos institucionales fundamentales y estrategias formativas visibles que sustentan el desarrollo de la cultura investigativa. Tanto la base operativa como la gestión estratégica perciben bibliotecas, acceso digital y talleres como pilares disponibles, junto con políticas normativas que legitiman la investigación como prioridad institucional. Esta convergencia cualitativa confirma que los IFD cuentan con una estructura básica propicia para prácticas investigativas iniciales, donde las capacitaciones y el acompañamiento tutorial emergen como las intervenciones más reconocidas y valoradas transversalmente.

Sin embargo, emergen divergencias cualitativas significativas explicadas por las posiciones ocupacionales. Los docentes, desde su experiencia profesional consolidada, manifiestan mayor confianza en la participación activa y la integración teoría-práctica, mientras que los estudiantes, en etapa formativa inicial, muestran percepciones más dispersas, posiblemente por menor exposición a iniciativas concretas. Los directivos, en perspectiva gerencial, destacan autonomía presupuestaria y unidades especializadas que no siempre son visibles para la base, sugiriendo brechas comunicacionales que limitan la alineación perceptual entre niveles institucionales.

Las barreras estructurales unifican todas las visiones: la sobrecarga laboral y las limitaciones económicas se posicionan como obstáculos principales que compiten con el tiempo investigativo, mientras las tareas administrativas refuerzan esta percepción compartida de rígidas burocráticas. No obstante, la autopercepción de competencias formativas revela contrastes notables, confianza plena en docentes versus inseguridades estudiantiles, y los incentivos institucionales generan lecturas diferenciadas, con estudiantes más optimistas que el profesorado respecto al reconocimiento formal. Los directivos aportan una mirada esperanzadora, viendo estas dificultades como superables mediante acompañamiento progresivo.

En cuanto a la centralidad de la investigación en la FDI, existe validación unánime que la posición como pilar identitario de la formación docente, con reconocimiento compartido sobre su aporte a competencias profesionales y calidad educativa. Finalmente, la actitud positiva predominante, con motivación creciente y proyección práctica al aula, soporta el potencial transformador de estas prácticas, aunque persisten resistencias iniciales en estudiantes que los directivos atribuyen a falta de familiaridad, contrastando con el entusiasmo docente consolidado.

Esta interpretación descriptiva subraya fortalezas perceptuales sobre las que construir, priorizando intervenciones que alinean visiones, mitiguen barreras temporales y económicas, y capitalicen el interés intrínseco para consolidar una cultura investigativa sostenible en los IFD paraguayos.

CONCLUSIONES

El presente estudio se propuso **analizar los factores asociados al desarrollo de la cultura investigativa en dos IFD de gestión oficial en Paraguay en el año 2025**, desde las percepciones trianguladas de estudiantes, docentes y directivos. La conclusión macro revelada por esta investigación es contundente: la cultura investigativa existe en fase de consolidación incipiente, caracterizada por fortalezas perceptuales robustas que superan consistentemente las barreras estructurales identificadas. Esta configuración posiciona a los IFD como entornos institucionales viables y promisorios para desarrollar una FDI crítica, reflexiva y profundamente contextualizada a las realidades educativas paraguayas.

En relación con el *primer objetivo específico*, que buscó determinar los recursos y estrategias institucionales implementadas para promover la cultura investigativa, los resultados confirman la existencia de una infraestructura básica suficiente, compuesta por bibliotecas, laboratorios digitales y acceso a internet, junto a una oferta formativa accesible mediante capacitaciones y talleres. Estudiantes y docentes perciben estas herramientas como visibles para fortalecer competencias metodológicas fundamentales, complementadas por políticas, reglamentos y normativas que actúan como marcos legitimadores de la participación activa. Esta convergencia se enriquece con las perspectivas directivas, que destacan la creación autónoma de UI y la investigación-acción como metodología transversal desde etapas iniciales de la formación.

Estos hallazgos dialogan directamente con la fundamentación teórica del estudio. La percepción convergente sobre recursos materiales y estrategias formativas valida la definición de la UNESCO (2019) de cultura científica como modelo intelectual y social basado en conocimiento riguroso y su difusión sistemática, así como la evolución descrita por Restrepo (2008) desde iniciativas individuales docentes hacia redes colaborativas institucionales. Asimismo, la implementación de UI con autonomía presupuestaria y talleres como intervenciones democratizadoras corroboran el rol transformador de la investigación acción enfatizado por Vaillant (2020) en la práctica pedagógica crítica, y la promoción del MEC (2024) de UI como espacios dedicados a generar conocimiento

pertinente mediante colaboración. Sin embargo, las brechas de visibilidad que explican el mayor optimismo docente frente a la dispersión estudiantil en la teoría de articulación práctica confirman el modelo ecológico de Berrocal et al. (2022) sobre dimensiones interrelacionadas individual, grupal, organizacional. Estas brechas exigen estrategias de difusión proactivas como propone Tamayo y Restrepo (2011) para potenciar su dimensión ética política transformadora de la sociedad, en coherencia con Criado et al. (2020) sobre la cultura investigativa como componente organizacional fortalecido por liderazgo efectivo y políticas de divulgación.

El segundo objetivo específico, orientado a describir las barreras y dificultades en la implementación de prácticas investigativas, revela obstáculos estructurales dominantes con convergencia absoluta entre actores: la sobrecarga laboral como limitante temporal principal, percibida unánimemente como competidora directa de las indagaciones reflexivas, agravada por restricciones económicas que constriñen proyectos ambiciosos y rigideces administrativas que generan fricciones burocráticas. Frente a esta coincidencia, emergen divergencias cualitativas por roles: confianza plena docente en su formación metodológica versus inseguridades estudiantiles iniciales; valoración positiva estudiantil de incentivos opuesta a críticas docentes sobre su insuficiencia para compromiso sostenido; optimismo directivo sobre superación vía acompañamiento progresivo.

Estos patrones empíricos se alinean con la fundamentación teórica que identifica factores institucionales y organizacionales como determinantes clave. Erazo (2024) subraya la colaboración interactorial y responsabilidad social compartida como mecanismos para trascender barreras estructurales, mientras que Pérez y Gómez (2021) vinculan entornos organizacionales saludables con mejoras sustantivas en calidad educativa. En el contexto paraguayo de roles docentes Múltiples y recursos limitados (Ramírez y López, 2023), la sobrecarga demanda políticas de redistribución temporal priorizando la reflexión pedagógica (Bolívar e Imbernón, 2022); las limitaciones económicas abren alianzas interinstitucionales (UNESCO, 2023); y la burocracia requiere simplificación procesal para liberar creatividad investigativa. Este panorama delinea un ecosistema resiliente donde desafíos consensuales catalizan la cohesión institucional

según los modelos de comunidades de práctica de Vaillant (2021).

El tercer objetivo específico evidencia un consenso unánime sobre la centralidad de la investigación como pilar identitario de la FDI, reconocido por estudiantes y docentes como formadora de competencias críticas: análisis, síntesis, problematización, con apoyo institucional adecuado e integración curricular efectiva que vincula teoría con praxis pedagógica. Las directivas la caracterizan como "proceso cíclico" contextualizado a la realidad paraguaya, pese a la dispersión estudiantil inicial en aplicación práctica frente a la polarización docente marcadamente positiva.

Esta validación empírica corrobora la fundamentación teórica de Darling-Hammond (2017) sobre componentes esenciales de la IED para educadores competentes, y la visión holística del MEC (2024) que posiciona la investigación como eje transversal orientado a equidad educativa. El consenso trasciende lo declarativo hacia dimensión práctica transformadora (Montiel, 2022), alineando indagación con demandas nacionales de docencia innovadora ante diversidad cultural y desafíos socioeducativos, elevando la FDI a semillero de docentes reflexivos que generan conocimiento desde prácticas locales para resolver problemáticas reales, en sintonía con el compromiso colectivo enfatizado por Khoo (2021).

Respecto al *cuarto objetivo específico*, la actitud positiva predominante e interés sostenido hacia la investigación se manifiestan en alta motivación participativa, reconocimiento amplio de su contribución a calidad educativa y aplicabilidad áulica, con proyección explícita post-FDI. Las directivas confirman la evolución cualitativa de "temor inicial a motivación intrínseca" mediante acompañamiento tutorial sistemático, donde entusiasmo docente supera resistencias estudiantiles mínimas y superables.

Estos resultados posicionan la actitud favorable como motor humano transformador de la cultura investigativa (Vaillant y Red AGE, 2019), capitalizable mediante reconocimientos institucionales específicos (Pérez y Gómez, 2021) que estableció vínculo orgánico entre formación inicial y ejercicio profesional vía competencias metodológicas pertinentes. Representan un cambio paradigmático donde la

investigación transita de obligación externa a identidad profesional emergente basada en evidencia empírica, reflexión sistemática y mejora continua (Huillca Rodríguez, 2024), empoderando una docencia paraguaya orientada a aulas diversas y complejas.

Finalmente, *el quinto objetivo específico* revela que los directivos conciben la cultura investigativa como proceso maduro en construcción estratégica, promovido mediante inmersión curricular transversal vía investigación acción como eje metodológico central, recursos humanos especializados (tutoras, talleres) y autonomía financiera concreta para UI dedicadas. Coinciden plenamente en barreras estructurales compartidas: sobrecarga temporal, limitaciones socioeconómicas, pero las posicionan como desafíos superables mediante acompañamiento progresivo y vinculación teoría práctica implementada desde el inicio de la formación, erigiéndola como "pilar identitario" constitutivo de los IFD con estrategias operativas específicas: presupuestos anuales propios, proyectos integrados al currículo y espacios de intercambio académico.

Esta perspectiva gerencial cataliza la evolución hacia la indagación contextualizada y sostenible mediante liderazgo facilitador (Sanfilippo et al., 2023), donde las UI marcan madurez institucional avanzada y transversalidad curricular impregnan todos los módulos formativos sin agravar sobrecargas existentes (Ayala, 2024). Frente a obstáculos compartidos por la comunidad educativa, los directivos aportan esperanza estratégica fundamentada, enfatizando el acompañamiento personalizado como palanca clave para transitar de resistencias iniciales estudiantiles hacia motivación intrínseca consolidada en el profesorado, alineándose plenamente con la Agenda de Investigación Educativa del MEC (Resolución 310/2020) y consolidando a los IFD como referentes de producción científica pedagógica orientada a equidad e innovación nacional.

Entre las principales limitaciones del estudio se encuentran: la focalización geográfica en dos IFD, lo cual impide la generalización de dichos resultados a nivel nacional. Por otra parte, la muestra cuantitativa moderada ($n=176$), aunque representativa del universo analizado, podría ampliarse para mayor poder estadístico; las autopercepciones subjetivas son susceptibles a sesgos de deseabilidad social, mitigados

parcialmente por triangulación cualitativa; y la ausencia de diseño longitudinal restringe la evaluación de cambios temporales en percepciones investigativas.

En cuanto a las futuras líneas de investigación, se propone realizar estudios con muestreos probabilísticos o estratificados, replicando este estudio en contextos adicionales como otros IFD de zonas rurales y urbanas para contrastar realidades regionales; implementar diseños longitudinales que sigan la evolución de competencias investigativas desde ingreso hasta egreso; experimentar intervenciones contra barreras identificadas (redistribución temporal, incentivos focalizados); y evaluar el impacto post-laboral de la FDI investigativa mediante seguimiento de egresados en aulas reales, contribuyendo a políticas nacionales de profesionalización docente basadas en evidencia empírica contextualizada.

RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones principales de esta investigación, que evidencian una cultura investigativa en fase de consolidación incipiente con fortalezas perceptuales superiores a las barreras estructurales, se formulan las siguientes recomendaciones específicas, dirigidas a los actores institucionales clave para potenciar el ecosistema investigativo en los IFD y consolidar una FDI crítica y contextualizada.

- A las autoridades del MEC: Promover políticas nacionales de investigación educativa mediante la asignación de fondos concursables específicos para UI en IFD de gestión oficial, priorizando alianzas interinstitucionales con universidades nacionales y agencias internacionales para superar las restricciones económicas. Asimismo, actualizar la Agenda de Investigación Educativa (Resolución 310/2020) incorporando líneas conforme a nuevas tendencias a nivel regional e internacional. Además, garantizar redistribución temporal de los formadores, liberándolos al menos el 10% de la carga laboral para actividades indagatorias reflexivas, y simplificar procesos administrativos burocráticos a través de plataformas digitales unificadas que agilicen aprobaciones de proyectos. Estas catalizarían la transversalización curricular de la investigación-acción desde el primer módulo de la FDI, alineándose con el ODS 4 y posicionando a Paraguay como referente regional en profesionalización docente basada en evidencia.

- A los directivos de los IFD: Implementar estrategias de difusión institucional proactivas para cerrar brechas de visibilidad entre percepciones docentes y estudiantes, como boletines mensuales de actividades investigativas, tableros digitales de proyectos de las UI y seminarios abiertos resultados de investigación o bien experiencias innovadoras de prácticas de los futuros maestros. Estas acciones consolidarían la investigación como pilar identitario, transformando los IFD en semilleros de producción científica pedagógica local, equitativa e innovadora.
- A los formadores (docentes de los IFD): Incorporar sistemáticamente la investigación-acción en todas las asignaturas como eje metodológico transversal, diseñando talleres prácticos que democratizen competencias metodológicas básicas y vinculen teoría con praxis áulica desde etapas iniciales, modelando así el rol del docente-investigador reflexivo ante futuros maestros. Participar activamente en comunidades de práctica internas para compartir experiencias investigativas, mitigar sobrecargas mediante planificación colaborativa y priorizar la orientación personalizada que eleve la confianza estudiantil, capitalizando el entusiasmo docente identificado como motor humano transformador para fomentar actitudes positivas sostenidas hacia la indagación profesional.
- A los futuros maestros (estudiantes de FDI): Aprovechar los recursos disponibles (bibliotecas digitales, talleres, UI) para iniciar proyectos indagatorios contextualizados desde el primer semestre, superando inseguridades iniciales mediante participación activa en tutorías y redes

colaborativas que articulen formación con problemáticas educativas reales paraguayas. Proyectar la continuidad investigativa post-FDI como identidad profesional emergente, integrando competencias críticas (análisis, problematización) en prácticas áulicas futuras y demandando mayor visibilidad de incentivos institucionales para sostener motivación intrínseca, contribuyendo así a una docencia reflexiva, basada en evidencia y orientada a aulas diversas.

Estas recomendaciones, derivadas directamente de la triangulación empírica-teórica, son factibles, escalables y orientadas a maximizar el potencial transformador de los IFD, promoviendo una cultura investigativa madura que responde a las demandas nacionales de equidad e innovación educativa

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achilli, L. E. (2000). *Investigación y formación docente*. Laborde.
- Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. (2020). *Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior*. ANEAES. <https://www.aneaes.gov.py>
- Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. (2023). *Listado de instituciones acreditadas*. ANEAES. <https://www.aneaes.gov.py>
- Alvesson, M., & Sveningsson, S. (2021). *The importance of organizational culture in universities: A critical review*. Journal of Higher Education Management.
- Anijovich, R., & Mora, S. (2009). *La formación permanente del profesorado: Estrategias y recursos para la enseñanza*. Paidós.
- Arboleda, J. C. (2018). Formación, investigación y ambientes de aprendizaje. *Revista Boletín Redipe*, 7(6), 135–142. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/518>
- Archila. (2012). La investigación en argumentación y sus implicaciones en la formación inicial de profesores de ciencias. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 9(3), 361–375. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92024547005>
- Ardoino, J. (2005). *Complejidad y formación: Pensar la educación desde una mirada epistemológica* (Colección Formación de Formadores, Tomo 13). Novedades Educativas.
- ATLAS.ti. (2009). *Atlas.ti: El conjunto de herramientas del conocimiento*. ATLAS.ti.
- Ayala, A. (2024). La influencia del liderazgo transformacional en la gestión educativa. *Revista Científica Estudios e Investigaciones*, 13(2), 149–164. <https://doi.org/10.26885/rcei.13.2.149>
- Benítez, L., & Ramírez, A. (2018). Formación docente e investigación: desafíos y oportunidades. *Revista Paraguaya de Educación*, 17(2), 45–60.
- Bernal Torres, C. A. (2006). *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson.

- Berrocal Villegas, S. M., Montalvo Fritas, W., Berrocal Villegas, C. R., Flores Rosas, V. R., & Jaimes Yabar, F. A. (2022). Caracterización y desafíos de la cultura investigativa en dos universidades estatales de Lima, Perú. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 375–383. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n1/2218-3620-rus-14-01-375.pdf>
- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *ESE: Estudios sobre Educación*, 12, 13–30. <https://doi.org/10.15581/004.12.24326>
- Bolívar, A., & Imbernón, F. (2020). La investigación como eje central en la formación docente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(30). <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries>
- Bolívar, A., & Imbernón, F. (2022). Investigación y profesionalización docente: Un binomio necesario. *Educación XXI*, 25(1), 67–89.
- Briceño Núñez, C. E. (2024). Promoción de la conciencia cultural en el ámbito de la educación superior. *Ñemityrã*, 6(1), 130–140. <https://doi.org/10.47133/NEMITYRA20240601-A9>
- Buendía Arias, X. P., Zambrano Castillo, L. C., & Insuasty, E. A. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Folios*, (47), 179–195. <https://doi.org/10.17227/folios.47-7405>
- Callard, F. (2023). *Towards a critical-conceptual analysis of research culture*. Area. <https://doi.org/10.1111/area.12905>
- Calvo, G. (2023). Formación inicial docente: reflexiones para su transformación. *AULAPYAHU–Revista de Formación Docente y Enseñanza*, 1(1), 111–125.
- Canti, L., Chrzanowska, A., Doglio, M. G., Martina, L., & Van den Bossche, T. (2021). *Cultura de investigación: la ciencia del banco a la sociedad*. *Biology Open*, 10(8). <https://doi.org/10.1242/BIO.058919>
- Cardoza Sernaqué, M. A., Montenegro Camacho, L., Pulido Joo, L. A., García Farías, V. A., & Bellido Valdiviezo, O. (2023). Desarrollo de competencias investigativas en docentes universitarios: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 19(94), 328–333.

- Castillo Vega, J. M. (2021). Requerimientos actuales para contar con docentes de calidad dentro de los sistemas educativos. *Revista Científica Estudios e Investigaciones*, (50), 9–49.
- Castillo-Vega, J. M., Donaire, C., Manso, J., & Lagunes-Domínguez, A. (2022). Formación docente inicial desde una perspectiva comparada entre España, Chile y Paraguay. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(2), 1–14. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i2.pp1-14>
- Castillo-Vega, J., Ortiz-Ayala, L. I., Ferreira-Delgado, R. D., & Villalba-Benítez, S. M. (2023). Política de formación docente inicial en Paraguay: avances y principales retos en el marco de la transformación educativa. *Revista de Investigación INNOVA*. <https://doi.org/10.33890/innova.v8.n3.2023.2268>
- Castro, M. (2022). Evaluación formativa en el aprendizaje basado en proyectos: estrategias para el éxito académico. *Revista de Innovación Educativa*, 15(2), 45–57.
- Castro, M., & Molina, J. (2022). Financiamiento y calidad de la investigación en la formación docente en América Latina. *Journal of Educational Studies*, 19(3), 112–130.
- Coronel-Santos, M. A., & Ramírez-Montoya, M. S. (2020). Conectando la cultura de investigación docente con el desarrollo de competencias en estudiantes de pregrado. En *Ecosistemas tecnológicos para el fomento de la multiculturalidad* (pp. 985–990). <https://doi.org/10.1145/3434780.3436560>
- Criado, Y., Sánchez, T., & Inga, M. (2020). Los semilleros de investigación como elemento de desarrollo de la cultura investigativa universitaria. *Revista Conrado*, 16(1), 67–73.
- Cuevas, Y. (2021). Políticas docentes en América Latina: diseño, implementación y experiencias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 351–367.
- Daniels, H. (2001). *Vygotsky y la pedagogía*. Morata.
- Darling-Hammond, L. (2005). *Preparando a los maestros para un mundo en cambio: Lo que todos los educadores deben saber y ser capaces de hacer*. Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L. (2017). La formación docente en todo el mundo: ¿qué podemos aprender de la práctica internacional? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>

- Darling-Hammond, L. (2020). *Effective teacher professional development*. En Handbook of research on teacher education.
- Darling-Hammond, L. (2021). *Teacher education and the role of research in professional development*. Educational Research Journal.
- Del Rincón, D., & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. GR92.
- Denis, M., Canese, V. & Mereles, J. I. (2023). El estado de la investigación y la producción de conocimiento en la formación docente paraguaya. *Aula Pyahu*, 1(1), 103–110.
- Dewey, J. (2021). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
- Díaz Bazo, C., & Sime, L. (2009). Una mirada a las técnicas e instrumentos de investigación [diapositivas].
- Dilekli, Y. (2020). *Aprendizaje basado en proyectos* (pp. 53–68). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-3146-4.CH004>
- Dirección General de Formación Profesional del Educador. (2024). *Informe estadístico de institutos de formación docente*. Ministerio de Educación y Ciencias.
- Donaire, C. A., Castillo, J. M., & Manso, J. (2022). La profesión docente en los discursos de la UNESCO, la OCDE y la Unión Europea. *Revista Iberoamericana de Educación*, 90(1), 17–37. <https://doi.org/10.35362/rie9015350>
- Elliott, J. (1991). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Erazo Ortega, P. (2024). Competencia o cultura de la investigación en la universidad: Un estudio preliminar. *Revista Inclusiones*, 11(4), 130–149. <https://doi.org/10.58210/fprc3581>
- Escudero Muñoz, J. M. (2020). Un cambio de paradigma en la formación continuada del profesorado: escenario, significados, procesos y actores. *Curriculum: Revista de Teoría, Práctica Educativa e Investigación*, 33, 97–125. <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2020.33.06>
- Esperanza, F. J. (2006). Formación y autoformación permanente del profesorado. *Avances en Supervisión Educativa*, 3. <https://shre.ink/Az6E>

- Fabio de Garay, L. M., Rodas, C. D., Bernal Leiva, G. B., & Alvarez Meza, P. R. (2025). Desafíos en la formación de docentes investigadores que conforman las unidades de investigación de los institutos de formación docente y centros regionales de educación de Paraguay. *Revista investigaciones y estudios-UNA*, 16(1), 85-96. <https://doi.org/10.18004/rdgic.investig.estud.una.2025.junio.2916014648>
- Fandiño-Parra, Y.-J. (2022). De formación docente hacia subjetivación del maestro: Un giro epistémico necesario en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(36), 138–159. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1188>
- Fernández, J., & González, P. (2021). Metodologías activas y su impacto en el aprendizaje significativo. *Educación XXI*, 24(1), 33–48.
- Fernández, J., Ruiz, M., & Moreno, L. (2023). Internacionalización y colaboración académica: el caso de la Universidad de Barcelona. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(2), 55–70.
- Flores-Morales, J. A., & Neyra-Huamani, L. (2022). Valores e integridad académica en los procesos de investigación científica. *Fides et Ratio*, 24(24), 129–144.
- Freire, P. (2020). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en educación*. Octaedro.
- García. (2015). La investigación en la formación docente inicial: una mirada desde la perspectiva sociotransformadora. *Saber*, 27(1), 143–151. <https://goo.su/VBDIPs>
- García, L., & Molina, R. (2022). Aprendizaje basado en proyectos: una estrategia para el desarrollo de competencias transversales. *Journal of Educational Studies*, 19(3), 120–135.
- García, P., Ramírez, L., & Torres, R. (2023). Políticas de investigación en América Latina: avances y desafíos. *Revista Latinoamericana de Educación*, 22(1), 120–135.
- González, F. (2017). La investigación en la formación docente inicial en Paraguay: Tensiones y desafíos. Arandurã.
- González, J., Wagenaar, R., & Beneitone, P. (2004). Tuning–América Latina: un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, 151–164.

- González, R., & Martínez, J. (2023). Cultura organizativa en instituciones educativas: un estudio de caso. *Revista Latinoamericana de Educación*.
- González, R., & Ramírez, L. (2022). Desafíos en la integración de teoría y práctica en la formación docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 28(4), 67–82.
- González-Díaz, M., Castro-Sánchez, M., & Criado-Dávila, M. (2021). Cultura investigativa del docente en Latinoamérica en la era digital. *Comunicar*, 70, 75–84. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-06>
- Greer, C., & Shuck, B. (2020). *Adapting organizational culture in higher education: challenges and opportunities*. International Journal of Educational Management.
- Gutiérrez, F., & Lara, C. (2023). Estrategias para democratizar la investigación en la formación docente. *Educación y Sociedad*, 31(2), 98–115.
- Gutiérrez, J., & Martínez, L. (2020). *El acceso a recursos para la investigación en la formación docente: Desafíos y propuestas para las instituciones educativas*. Editorial Académica.
- Gutiérrez García, Z. del P., & Aznar-Díaz, I. (2019). El desarrollo de competencias investigativas, una alternativa para formar profesionales en pedagogía infantil como personal docente investigador. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 297–318. <https://doi.org/10.15359/ree.23-1.15>
- Hattie, J. (2009). *Aprendizaje visible: Un estudio sobre qué funciona en la educación*. Routledge.
- Hattie, J. (2021). *Visible learning into action: International case studies of impact*. Routledge.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (5.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández-Nieto, R. A. (2002). *Contributions to statistical analysis*. Universidad de Los Andes.
- Huillca, B. J., & Rodríguez, L. (2024). Pensamiento crítico reflexivo desde la experiencia docente. En Y. Chirinos et al. (Eds.), *Tendencias en la investigación universitaria: Una visión desde Latinoamérica* (Vol. XXIV, pp. 223–237). Fondo Editorial Universitario Servando Garcés. <https://doi.org/10.47212/tendencias2024vol.xxiv.16>

- Imbernón, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado: dos etapas de un mismo proceso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6, 487–499.
- Instituto de Formación Docente Nuestra Señora de la Asunción. (2023). Proyecto educativo institucional. IFD NSA. <https://www.ifdnsa.edu.py>
- Instituto Nacional de Educación Superior (INAES) (2023). *Plan Institucional de Rendición de Cuentas 2023*. INAES.
- Jarota, M. (2023). El proceso de investigación como proceso de toma de decisiones: consideraciones en el contexto de la teoría de la decisión. *Cultura-Sociedad-Educación*, 23(1), 177–190. <https://doi.org/10.14746/kse.2023.23.1.13>
- Johnson, D., & Smith, K. (2023). Innovation and academic research: The MIT model. *Journal of Higher Education*, 45(3), 78–92.
- Khoo, T. (2021). Creando espacios para el desarrollo de la cultura de la investigación. *International Journal for Academic Development*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2021.1987913>
- Kozulin, A. (2003). *La teoría de Vygotsky en el contexto educativo y cultural*. Gedisa.
- Latorre, A., Del Rincón, D., & Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ediciones Experiencia.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Aprendizaje situado: Nuevas perspectivas sobre la cognición y el aprendizaje*. Paidós.
- López, A., & Rodríguez, M. (2018). La investigación en la formación docente: estrategias y prácticas para la innovación educativa. *Educación y Sociedad*, 16(2), 45–60.
- López, C. (2021). Pensamiento crítico y aprendizaje activo en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30(2), 80–95.
- López, S., Martínez, A., & Torres, P. (2023). La brecha teoría-práctica en la educación docente: un análisis contextual. *Estudios Pedagógicos*, 40(2), 123–140.
- Luján, M., & Londoño, P. (2020). *Contextos sociales y culturales en la investigación educativa*. Universidad Pedagógica Nacional.

- Luján-Villegas, D. M., & Londoño-Vásquez, D. A. (2020). La investigación escolar en educación básica para el desarrollo de competencias científicas en docentes. *Praxis*, 16(2), 227–234. <https://doi.org/10.21676/23897856.3276>
- Mamytbayeva, Z. A., Orynbetova, E. A., Kyyakbayeva, U. K., Yeralin, K. Y., & Yeralina, A. K. (2024). Bases para conformar la cultura investigativa de los futuros docentes-educadores en las instituciones de educación superior. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 76(1), 99–117. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2024.97666>
- Marcelo, C. (2009). *Desarrollo profesional docente: Nuevas estrategias de formación*. Narcea.
- Martínez Rodríguez, D. (2022). La formación para la investigación: su enfoque cultural. *Atenas*, 1(57), 80–94. <https://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/26>
- Martínez, A., & Torres, L. (2021). *Innovative cultures in higher education: The role of adhocracy*. Journal of Educational Innovation.
- Martínez, F., & López, R. (2022). Fortalecimiento de la cultura investigativa en la UNAM: un modelo de éxito en América Latina. *Investigación y Desarrollo*, 19(3), 145–160.
- Martínez, H., Ramírez, J., & Pérez, R. (2022). Políticas de fomento a la investigación en la educación no universitaria. *Investigación Educativa*, 26(1), 88–102.
- Massot, I., Dorio, I., & Sabriego, M. (2019). Estrategias de recogida y análisis de la información. En R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (6.ª ed., pp. 321–358). La Muralla.
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2020a). *Instituto de Formación Docente Nuestra Señora de la Asunción: Políticas, líneas de investigación y plan de desarrollo de la Unidad de Investigación*. MEC.
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2020b). *Plan nacional de educación 2024: Hacia el centenario de la Escuela Nueva de Ramón Indalecio Cardozo*. MEC.
- Ministerio de Educación y Ciencias/FORMACAP (2022). *Diagnóstico colaborativo de la Formación Docente Inicial en los IFD de gestión oficial*. UNA/MEC.
- Meydan, C. H., & Akkaş, H. (2024). El rol de la triangulación en la investigación cualitativa. En *Advances in Library and Information Science* (pp. 98–129). <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-3306-8.ch006>

- Ministerio de Educación y Ciencias. (2020c). *Agenda de investigación educativa 2020–2024*. MEC. <https://www.mec.gov.py>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Universidad Surcolombiana.
- Montiel Domínguez, M. D. L. N., Aguilar Morínigo, M. M., Escobar Vielma, M., Ortiz González, Y. D. C., Benítez González, M. C., Speratti Mendoza, H. M., & Chávez Gracia, B. N. (2023). Expectativas de formación de los estudiantes de los Centros Regionales de Educación de Paraguay en 2023. *AULA PYAHU–Revista de Formación Docente y Enseñanza*, 1(2), 50–67. <https://doi.org/10.47133/rdap2023-12art4>
- Montiel, A. (2022). Investigación: competencia necesaria para el docente del siglo XXI. Tembikuaaty Rekávo (TAR): *Ciencia, Tecnología y Educación UTIC*, 1(1). <https://goo.su/F2pejk>
- Mora, Y. Y., & Rizzo, J. M. A. (2023). Formación docente y su eficacia en el aprendizaje de los estudiantes. *South Florida Journal of Development*, 4(7), 2753–2762. <https://doi.org/10.46932/sfjdv4n7-015>
- Morlote, N., & Celiseo, R. (2004). *Metodología de la investigación: Cuaderno de trabajo*. McGraw-Hill.
- Muñoz, D., & Salazar, F. (2021). Impacto del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de habilidades comunicativas. *Educación y Sociedad*, 22(4), 101–117.
- Navarro, P. (2021). El rol del docente en metodologías activas: desafíos y oportunidades. *Revista de Educación Contemporánea*, 16(1), 55–68.
- Oliveira, A., & Costa, P. (2023). Políticas de incentivo a la investigación en Brasil: el caso de la USP. *Revista Brasileira de Educação*, 30(1), 88–105.
- Ortega, S., & Villalba, T. (2023). Personalización del aprendizaje mediante proyectos interdisciplinarios. *Innovación Educativa*, 18(3), 200–215.
- Palencia Salas, V., & Verdugo Peñaloza, A. (2023). La investigación como responsabilidad docente: un análisis de las políticas educativas en Colombia y Chile. *Páginas de Educación*, 16(1), 28–46. <https://doi.org/10.22235/pe.v16i1.3060>

- Paredes, M. (2020). *Investigación e innovación en los IFD: Perspectivas y desafíos*. Dirección General de Investigación Educativa, Ministerio de Educación y Ciencias.
- Pérez Dávila, F. L. (2023). Políticas educativas, investigación y práctica docente: una relación urgente en América Latina. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 4648–4663. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4788
- Pérez, A., & Gómez, M. (2021). Cultura investigativa en la educación: definición y elementos constitutivos. *Revista de Estudios Educativos*, 35(2), 123–145.
- Pérez, A., & Sánchez, M. (2023). Desigualdad de recursos y sus efectos en la investigación educativa en zonas rurales. *Revista de Educación Rural*, 15(2), 55–72.
- Pérez, M. (2022). Cultura tipo clan en universidades: un estudio comparativo. *Revista de Estudios Universitarios*, 48(1), 112–130.
- Pérez, R., & Hernández, A. (2022). Autenticidad y relevancia en el aprendizaje basado en proyectos. *Revista de Pedagogía Aplicada*, 27(2), 88–102.
- Pozuelo, J. (2014). *Análisis crítico de la formación permanente del profesorado como factor clave para la integración eficaz de las TIC en la educación* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.
- Ramírez, F., & López, S. (2023). La relación entre cultura organizativa y calidad educacional en universidades peruanas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14(39), 120–145.
- Ramos-Galarza, C. A. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3), 1–6. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Restrepo, B., & González, M. (2017). La cultura investigativa en la universidad: fundamentos y perspectivas. *Revista Colombiana de Educación*, (73), 15–33.
- Restrepo, J. (2021). Impacto de la cultura investigativa en el rendimiento académico. *Educación y Sociedad*, 19(2), 158–174.
- Reyes-Rodríguez, Y., & Concepción-Pérez, E. (2022). Estrategia pedagógica para desarrollar competencias investigativas en los docentes de ciencias médicas. *Revista Docentes 2.0*, 14(2), 15–21. <https://doi.org/10.37843/rtd.v14i2.301>

- Ríos, D., & Herrera, E. (2021). Resistencia al cambio en las instituciones formadoras de docentes. *Perspectivas en Educación*, 18(3), 75–91.
- Rivarola, D. M. (2000). *La reforma educativa en el Paraguay* (Serie Políticas Sociales N.º 40). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Rivas, M. (2017). *La investigación en la formación docente: Enfoques y perspectivas para la mejora de la práctica pedagógica*. Educativa.
- Rivas, M. (2017). La investigación en la formación docente: Enfoques y perspectivas para la mejora de la práctica pedagógica (Vol. 1, pp. 1–250). Educativa.
- Rodríguez Revelo, E. (2024). Formación docente integral: desafíos y oportunidades. *Revista Scientific*, 9(Ed. Esp. 2), 10–18. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E2.0.10-18>
- Roulston, K. (2018). *Entrevistas en la investigación cualitativa*. En Encyclopedia of applied linguistics. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.WBEAL0572.PUB2>
- Ruiz, J., & Martín, G. (2023). Desarrollo de habilidades de indagación a través del aprendizaje basado en proyectos. *Journal of Active Learning*, 25(1), 45–60.
- Ruiz, M., & Moreno, L. (2022). Colaboración científica transnacional: experiencias en España y América Latina. *Educación y Ciencia*, 27(4), 66–80.
- Sabriego, M. (2019). El proceso de investigación. En R. Bisquerra (Coord.) *Metodología de la investigación educativa* (6.ª ed.). La Muralla.
- Sánchez, M., & Ramírez, E. (2023). Estrategias colaborativas en el aprendizaje basado en proyectos: un enfoque integral. *Revista de Educación y Tecnología*, 29(4), 150–165.
- Sanfilippo, F., Pomeroy, C., & Bailey, D. N. (2023). Alineación departamental e institucional. En F. Sanfilippo, C. Pomeroy, & D. N. Bailey (Eds.), *Liderazgo de centros de salud académicos* (Vol. 1, pp. 189–192).
- Sarceda-Gorgoso, M. C., Santos-González, M. C., & Rego-Agraso, L. (2020). Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación secundaria. Profesorado: *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(3), 402–421. <https://doi.org/10.30827/PROFESORADO.V24I3.8260>
- Semenchuk, V. V. (2023). Fundamentos de la regulación jurídica de las relaciones públicas en relación con los resultados de las actividades de investigación. *Lex*

- Russica*, 76(5), 120–135. <https://doi.org/10.17803/1729-5920.2023.198.5.120-135>
- Silva, J., & Pereira, C. (2021). Investigación y desarrollo tecnológico en Brasil: perspectivas desde la Universidad de São Paulo. *Journal of Latin American Studies*, 33(2), 45–60.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata.
- Tamayo, M., & Restrepo, M. (2011). *Cultura investigativa en la universidad*. Universidad ICESI.
- Tatto, M. T., Burn, K., & Menter, I. (2021). The theory–practice gap in teacher education: a global perspective. *International Journal of Teacher Education*, 37(1), 22–40.
- Tatto, M. T., Savage, C., Liao, W., Marshall, S. L., Goldblatt, P., & Contreras, L. M. (2021). El surgimiento de políticas de rendición de cuentas de alto riesgo en la preparación de docentes. *Education Policy Analysis Archives*, 24, 21. <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2322>
- Taylor, H. (2022). The role of industry collaboration in academic research. *Innovation and Society*, 18(2), 99–115.
- UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54675/MHHZ2237>
- UNESCO. (2019a). *Informe mundial sobre políticas docentes*. UNESCO.
- UNESCO. (2019b). *Políticas para el fortalecimiento de la investigación educativa en América Latina*. UNESCO.
- UNESCO. (2019c). *Global education monitoring report 2019: Migration, displacement and education – Building bridges, not walls*. UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54676/FPIJ5460>
- UNESCO. (2023). *La financiación de la educación*. UNESCO. <https://unesco.org/es/education-policies/financing>
- Vaillant, D. (2018). *Formación docente en América Latina: desafíos y perspectivas*. UAM.
- Vaillant, D. (2020). *Innovación y tecnología en la educación del futuro*. Universidad de Chile.

- Vaillant, D. (2021). *El papel de la inteligencia artificial en la docencia*. Instituto de Educación ORT Uruguay.
- Vaillant, D., & Red AGE. (2019). *Docencia y tecnología: nuevos retos educativos*. Red AGE.
- Vargas, L. A., Toapanta Otavalo, M. de J., & Peña Ortiz, G. P. (2024). El impacto del aprendizaje basado en problemas en el desarrollo del pensamiento matemático crítico en estudiantes de educación básica. *Ciencia Latina*, 8(5), 1035–1065. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13482
- Vargas, P., & Ramírez, L. (2021). Promoción de la investigación en la formación docente: estrategias y desafíos. *Revista de Innovación Educativa*, 29(4), 120–135.
- Vera, C. (2016). *La investigación educativa como eje del desarrollo profesional docente*. Instituto Superior de Educación.
- Villalba, V. G. (2024). Estrategias didácticas y perfil de egreso: reflexiones desde la experiencia de institutos de formación docente de gestión oficial del Caaguazú. *AULA PYAHU–Revista de Formación Docente y Enseñanza*, 2(3), 4–20. <https://doi.org/10.47133/rdap2024-23art1>
- Villalobos, A., & Melo, Y. (2006). El proceso de formación de un investigador: vivencias y reflexiones. *Revista Investigación y Postgrado*, 21(2), 39–52.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.
- Wenger, E. (1998). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Paidós.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. (2002). *Cultivar comunidades de práctica: una guía para gestionar el conocimiento*. Gestión 2000.
- Wertsch, J. V. (1991). *Voces de la mente: un enfoque sociocultural de la acción mediada*. Morata.
- Zeichner, K. M. (1993). *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la escolaridad*. Morata.

ANEXOS

1.5. Solicitud de permiso

Asunción, 29 de noviembre de 2024

Mgtr. Ingrid Duarte

Directora General del IFD “Ladislao Lile González”

PRESENTE

El que suscribe, Enrique Max Torres Benítez, con C.I N.º 3382813, estudiante del segundo año del Programa de Maestría en Educación de la Universidad Iberoamericana de Asunción, se dirige a usted con el debido respeto, a los efectos de solicitar su **CONSENTIMIENTO, PERMISOOAUTORIZACIÓN** para desarrollar una investigación en su institución en el marco de la Tesis de Maestría, dirigida por el Dr. José María Castillo, la cual lleva como título **“FACTORES ASOCIADOS AL DESARROLLO DE LA CULTURA INVESTIGATIVA EN DOS INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE DE GESTIÓN OFICIAL EN PARAGUAY, 2025”**, cuyo objetivo generalesAnalizar los factores que inciden en el desarrollo de la cultura investigativa en dos Institutos de Formación docente (IFD) de gestión oficial en Paraguay, 2025, planteando sea la vez, cinco objetivos específicos:

- Determinar los recursos y estrategias institucionales utilizadas para promover la cultura investigativa en los IFD estudiados.
- Describir las barreras existentes en la implementación de prácticas investigativas en los IFD.
- Considerar la percepción de los formadores y directivos de los IFD respecto a la investigación cómo componente de la FDI.

- Determinar las percepciones de los futuros maestros sobre el desarrollo de la investigación en su formación docente inicial.
- Establecer diferencias en el desarrollo de la cultura investigativa entre los IFD estudiados.

En el marco de estos objetivos, se desea aplicar instrumentos a actores educativos de la institución, tales como: el cuestionario (*estudiantes de la FDI, docentes y tutores de prácticas*), la entrevista (*directivos, estudiantes de la FDI, docentes*) y el grupo de discusión (*estudiantes de la FDI*).

Cabe resaltar que, la información recogida será eminentemente con fines académicos y de absoluta confidencialidad.

A la espera de una respuesta favorable a lo peticionado, en este proceso formativo tan importante y complejo, se despide de usted, augurándole éxitos en sus funciones.

Atentamente.

Enrique Max Torres Benítez
Estudiante

Asunción, 29 de noviembre de 2024

Dra. Myrian Celeste Benítez González

Directora General del IFD “Nuestra Señora de la Asunción”

PRESENTE

El que suscribe, Enrique Max Torres Benítez, con C.I N° 3382813, estudiante del segundo año del Programa de Maestría en Educación de la Universidad Iberoamericana de Asunción, se dirige a usted con el debido respeto, a los efectos de solicitar su **CONSENTIMIENTO, PERMISO O AUTORIZACIÓN** para desarrollar una investigación en su institución en el marco de la Tesis de Maestría, dirigida por el Dr. José María Castillo, la cual lleva como título **“FACTORES ASOCIADOS AL DESARROLLO DE LA CULTURA INVESTIGATIVA EN DOS INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE DE GESTIÓN OFICIAL EN PARAGUAY, 2025”**, cuyo objetivo general es Analizar los factores asociados al desarrollo de la cultura investigativa en dos Institutos de Formación docente (IFD) de gestión oficial en Paraguay, 2025, planteándose a la vez, cinco objetivos específicos:

- Determinar los recursos y estrategias institucionales utilizadas para promover la cultura investigativa en los IFD estudiados.
- Describir las barreras existentes en la implementación de prácticas investigativas en los IFD.
- Considerar la percepción de los formadores y directivos de los IFD respecto a la investigación como componente de la FDI.
- Determinar las percepciones de los futuros maestros sobre el desarrollo de la investigación en su formación docente inicial.

- Establecer diferencias en el desarrollo de la cultura investigativa entre los IFD estudiados.

En el marco de estos objetivos, se desea aplicar instrumentos a actores educativos de la institución, tales como: el cuestionario (*estudiantes de la FDI, docentes y tutores de prácticas*), la entrevista (*directivos, estudiantes de la FDI, docentes*) y el grupo de discusión (*estudiantes de la FDI*).

Cabe resaltar que, la información recogida será eminentemente con fines académicos y de absoluta confidencialidad.

A la espera de una respuesta favorable a lo peticionado, en este proceso formativo tan importante y complejo, se despide de usted, augurándole éxitos en sus funciones.

Atentamente.

Enrique Max Torres Benítez
Estudiante

1.6. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS (P/ESTUDIANTES)

"Esta encuesta busca mejorar la formación investigativa en IFD oficiales. Sus respuestas son anónimas y contribuirán a diseñar mejores políticas educativas. ¡Gracias por participar!"

Bloque 1: Datos Sociodemográficos

En este apartado pretendemos obtener información sobre la institución a la que perteneces, los rasgos que te identifican, así como aspectos referidos a tu formación e intereses profesionales.

1. IFD al que pertenece:

- ☐ Nuestra Señora de la Asunción
- ☐ Prof. Ladislaa Lilé González

2. Edad:

- ☐ 18-27 años
- ☐ 28-37 años
- ☐ 38-47 años
- ☐ +48 años

3. Sexo:

- ☐ Femenino
- ☐ Masculino
- ☐ Prefiero no responder

4. Indique el semestre de su formación actual:

- ☐ 1er semestre
- ☐ 2do semestre
- ☐ 3er semestre
- ☐ 4to semestre
- ☐ 5to semestre
- ☐ 6to semestre

5. Te dedicas exclusivamente a estudiar la carrera:

- ☐ Sí, tengo dedicación exclusiva.
- ☐ No, lo compagino con un trabajo.
- ☐ No, lo compagino con otros estudios.
- ☐ No, lo compagino con un trabajo y con otros estudios.

6. Recibiste alguna ayuda económica para realizar el curso:

- ☐ No, estudio con recursos familiares.
- ☐ No, trabajo para costear los estudios.
- ☐ Sí, recibo una ayuda económica o beca de estudio.

Afirmaciones referidas a los factores asociados al desarrollo de la cultura investigativa en dos Institutos de Formación Docente (IFD) En este Bloque 2 queremos conocer tu percepción sobre: **Recursos y estrategias institucionales**. Para lo cual solicitamos indiques tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. Para ello ten en cuenta la siguiente escala: (0 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo).

0 = Totalmente en desacuerdo ;1 = En desacuerdo; 2 = Ligeramente en desacuerdo; 3 = Ligeramente de acuerdo; 4 = De acuerdo;5 = Totalmente de acuerdo

Bloque 2: Recursos y estrategias institucionales

7. La institución cuenta con recursos suficientes para apoyar la investigación (biblioteca, acceso a internet, laboratorios).

8. Se ofrecen capacitaciones o talleres para fortalecer las habilidades investigativas del personal.

9. Existen políticas claras (reglamentos, normativas) que promueven la investigación en la institución.

10. La institución impulsa la participación activa en proyectos o actividades de investigación.

11. Se articulan teoría y práctica en los proyectos de investigación dentro del instituto.

En este **Bloque 3** queremos conocer tu percepción sobre: **Barreras y dificultades para la investigación**. Para lo cual solicitamos indiques tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. Para ello ten en cuenta la siguiente escala: (0 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo).

0 = Totalmente en desacuerdo ;1 = En desacuerdo; 2 = Ligeramente en desacuerdo; 3 = Ligeramente de acuerdo; 4 = De acuerdo;5 = Totalmente de acuerdo

12. La carga laboral limita el tiempo disponible para dedicarse a la investigación.

13. La falta de recursos económicos afecta negativamente las posibilidades de investigar.

14. Considero que tengo formación adecuada para realizar trabajos de investigación.

15. Existe motivación o reconocimiento (certificados, menciones) institucional por las actividades de investigación.

16. Existen trabas administrativas o de gestión que dificulten investigar.

En este **Bloque 4** queremos conocer tu percepción sobre: **La investigación en la formación docente**. Para lo cual solicitamos indiques tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. Para ello ten en cuenta la siguiente escala: (0 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo).

0 = Totalmente en desacuerdo ;1 = En desacuerdo; 2 = Ligeramente en desacuerdo; 3 = Ligeramente de acuerdo; 4 = De acuerdo;5 = Totalmente de acuerdo

17. La investigación es un componente fundamental en la formación de futuros docentes.

18. Participar en investigaciones mejora mis competencias profesionales como futuro docente.

19. La institución apoya activamente el desarrollo de la investigación durante la formación inicial.

20. Considero relevante aplicar conocimientos de investigación en la práctica docente futura.

21. La formación en investigación es adecuada e integrada en el currículo académico.

En este **Bloque 5** queremos conocer tu percepción sobre: **Actitud e interés hacia la investigación**. Para lo cual solicitamos indiques tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. Para ello ten en cuenta la siguiente escala: (0 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo).

0 = Totalmente en desacuerdo ; 1 = En desacuerdo; 2 = Ligeramente en desacuerdo; 3 = Ligeramente de acuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo

22. Me siento motivado/a para participar en proyectos de investigación dentro del instituto.

23. La investigación contribuye a mejorar la calidad educativa en nuestra institución.

24. La metodología de investigación que aprendo es aplicable a situaciones reales en el aula.

25. Considero que la investigación es una herramienta esencial para la mejora continua docente.

26. Estoy interesado/a en seguir desarrollando competencias investigativas tras la formación inicial.

1.7. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS (P/DOCENTES)

"Esta encuesta busca mejorar la formación investigativa en IFD oficiales. Sus respuestas son anónimas y contribuirán a diseñar mejores políticas educativas. ¡Gracias por participar!"

Bloque 1: Datos sociodemográficos

1. IFD al que pertenece:

- ☐ Nuestra Señora de la Asunción
- ☐ Prof. Ladislao Lile González

2. Edad:

- ☐ 20-30 años
- ☐ 31-41 años
- ☐ 42-52 años
- ☐ +53 años

3. Sexo:

- ☐ Femenino
- ☐ Masculino
- ☐ Prefiero no responder

4. Indique su experiencia en la docencia:

- Menos de 5 años
- 5 - 10 años
- 11 - 16 años
- 17- 22 años
- Más de 23 años

5. Máximo Nivel de Estudios Alcanzado:

- Profesorado
- Licenciatura
- Especialización
- Maestría
- Doctorado

Afirmaciones referidas a los factores asociados al desarrollo de la cultura investigativa en dos Institutos de Formación Docente (IFD). En este **Bloque 2** queremos conocer tu percepción sobre: **Recursos y estrategias institucionales**. Para lo cual solicitamos indiques tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. Para ello ten en cuenta la siguiente escala: (0 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo).

0 = Totalmente en desacuerdo ; 1 = En desacuerdo; 2 = Ligeramente en desacuerdo; 3 = Ligeramente de acuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo

6. La institución cuenta con recursos suficientes para apoyar la investigación (biblioteca, acceso a internet, laboratorios).

7. Se ofrecen capacitaciones o talleres para fortalecer las habilidades investigativas del personal.

8. Existen políticas claras (reglamentos, normativas) que promueven la investigación en la institución.

9. La institución impulsa la participación activa en proyectos o actividades de investigación.

10. Se articulan teoría y práctica en los proyectos de investigación dentro del instituto.

En este **Bloque 3** queremos conocer tu percepción sobre: **Barreras y dificultades para la investigación**. Para lo cual solicitamos indiques tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. Para ello ten en cuenta la siguiente escala: (0 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo).

0 = Totalmente en desacuerdo ; 1 = En desacuerdo; 2 = Ligeramente en desacuerdo; 3 = Ligeramente de acuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo

11. La carga laboral limita el tiempo disponible para dedicarse a la investigación.

12. La falta de recursos económicos afecta negativamente las posibilidades de investigar.

13. Considero que tengo formación adecuada para realizar trabajos de investigación.

14. Hay poca motivación o reconocimiento institucional por las actividades de investigación.

15. ¿Existen trabas administrativas o normativas que dificulten la investigación docente?

En este **Bloque 4** queremos conocer tu percepción sobre: **La investigación en la formación docente**. Para lo cual solicitamos indiques tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. Para ello ten en cuenta la siguiente escala: (0 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo).

0 = Totalmente en desacuerdo ; 1 = En desacuerdo; 2 = Ligeramente en desacuerdo; 3 = Ligeramente de acuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo

16. La investigación es un componente fundamental en la formación de futuros docentes.

17. Participar en investigaciones mejora mis competencias profesionales como docente.

18. La institución apoya activamente el desarrollo de la investigación durante la formación inicial.

19. Considero relevante aplicar conocimientos de investigación en la práctica docente futura.

20. La formación en investigación es adecuada e integrada en el currículo académico.

En este **Bloque 5** queremos conocer tu percepción sobre: **Actitud e interés hacia la investigación**. Para lo cual solicitamos indiques tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. Para ello ten en cuenta la siguiente escala: (0 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo).

0 = Totalmente en desacuerdo ; 1 = En desacuerdo; 2 = Ligeramente en desacuerdo; 3 = Ligeramente de acuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo

21. Me siento motivado/a para participar en proyectos de investigación dentro del instituto.

22. La investigación contribuye a mejorar la calidad educativa en nuestra institución.

23. La metodología de investigación que aprendo es aplicable a situaciones reales en el aula.

24. Considero que la investigación es una herramienta esencial para la mejora continua docente.

25. Estoy interesado/a en seguir desarrollando competencias investigativas tras la formación inicial.

En este **Bloque 6** queremos conocer tu percepción sobre: **Percepción del contexto institucional**. Para lo cual solicitamos indiques tu grado de acuerdo o desacuerdo con

las siguientes afirmaciones. Para ello ten en cuenta la siguiente escala: (0 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo).

0 = Totalmente en desacuerdo ;1 = En desacuerdo; 2 = Ligeramente en desacuerdo; 3 = Ligeramente de acuerdo; 4 = De acuerdo;5 = Totalmente de acuerdo

(solo para docentes)

26. La dirección y coordinación académica fomentan activamente la cultura de investigación.

27. ¿Observa diferencias en el apoyo a la investigación entre su IFD y otros de la región?

28. Se promueve la colaboración entre docentes para desarrollar proyectos de investigación.

29. Se reconoce el apoyo a las publicaciones de pósters, eventos y webinarios para la presentación de resultados de investigación.

30. ¿La institución realiza evaluaciones o diagnósticos sobre de la cultura investigativa?

1.8. GUÍA DE ENTREVISTA PARA LOS DIRECTIVOS DE IFD

1. ¿Cómo definiría la importancia de la investigación en la Formación Docente Inicial en su institución?
2. ¿Qué recursos y estrategias instituyen para promover la cultura investigativa en su IFD?
3. ¿Cuáles son, a su criterio, las principales barreras que enfrentan docentes y estudiantes para participar en actividades investigativas?
4. ¿De qué manera considera que la institución apoya a los futuros docentes en el desarrollo de habilidades investigativas?
5. ¿Cómo percibe la motivación y actitud de estudiantes y docentes hacia la investigación?
6. ¿Qué políticas o normativas internas están vigentes para fortalecer la investigación en su instituto?
7. ¿Existen diferencias significativas en el desarrollo de la cultura investigativa con respecto a otras instituciones similares?
8. ¿Qué rol desempeña la dirección en incentivar la investigación y el desarrollo profesional en esta área?
9. ¿Cómo se integran los resultados de las investigaciones en el proceso formativo del alumnado?
10. ¿Cuáles son los principales desafíos institucionales para consolidar una cultura investigativa sólida y sostenible?

Links de los instrumentos:

<https://forms.gle/cj1G5Lp78JzECK7C9> (Estudiantes)

<https://forms.gle/1HyvyA8m14kK7t588> (Docentes)