

Los futuros profesores y su vinculación con la investigación educativa: de la teoría a la práctica

Educational research training of prospective teachers: from theory to practice

Formação de futuros professores em pesquisa educacional: da teoria à prática

DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2024.15.2.3723>

Haylen Perines

Universidad Internacional de Valencia
España
haylen.perines@universidadviu.com
ORCID: 0000-0002-7020-1014

Rodrigo Vega-López

Universidad Santo Tomás
Chile
rodrigovega@santotomas.cl
ORCID: 0000-0003-1288-6315

Recibido: 19/01/24

Aprobado: 25/03/24

Cómo citar:

Perines, H., & Vega-López, R. (2024). Los futuros profesores y su vinculación con la investigación educativa: de la teoría a la práctica. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 15(2). <https://doi.org/10.18861/cied.2024.15.2.3723>

Resumen

La relevancia de la investigación educativa en la formación del profesorado es una línea de investigación que está instalada en el debate internacional y que en el contexto iberoamericano ha ido cobrando notoriedad en los últimos años. El presente trabajo se plantea un doble objetivo. El primero es llevar a cabo una experiencia donde se aplican algunos aspectos de la formación en investigación educativa a partir de un modelo teórico. El segundo es conocer las valoraciones de los estudiantes sobre las acciones formativas que han llevado a cabo durante la experiencia y sobre la relevancia de la investigación educativa para la docencia. Para lograrlo se implementaron tres acciones formativas con futuros profesores de una universidad pública de Chile y posteriormente se recogieron datos a través de grupos focales (4). Los resultados muestran que los estudiantes valoran favorablemente el uso de la investigación educativa para acceder a información actualizada sobre educación, para fortalecer la toma de decisiones profesionales y para actualizar los conocimientos docentes. Entre las conclusiones se destaca la importancia de continuar implementando acciones concretas al interior de los programas formativos para que los estudiantes tengan un acercamiento oportuno a la investigación educativa.

Abstract

The relevance of educational research in teacher training is a line of research that is part of the international debate. In the Ibero-American context, it has been gaining notoriety in recent years. The present work has a double objective. The first is to carry out an experience where some aspects of training in educational research are applied based on a theoretical model. The second is to know the students' evaluations of the formative actions carried out during the experience and the relevance of educational research for teaching. In order to achieve the proposed objectives, we implemented three formative actions with pre-service teachers at a public university in Chile. Later, we collected data through focal groups. (4). The results show that students favorably value using educational research to access updated information on various educational aspects, strengthen professional decision-making, and update teaching knowledge. Among the conclusions, the importance of continuing to implement concrete actions within the training programs so that students have a timely approach to educational research is highlighted.

Resumo

A pesquisa educacional na formação de professores é relevante por ser uma linha de investigação que se insere no debate internacional e que vem ganhando notoriedade no contexto ibero-americano nos últimos anos. Este trabalho tem um duplo objetivo. O primeiro é realizar uma experiência na qual sejam aplicados alguns aspectos da formação em pesquisa educacional a partir de um modelo teórico. O segundo é conhecer as avaliações dos alunos sobre as ações de formação que realizaram durante a experiência e a relevância da pesquisa educacional para o ensino. Para conseguir isso, foram implementadas três ações de formação com

Palabras clave:

educación superior, profesor, pedagogía, investigación, formación, investigación formativa.

Keywords:

higher education, teacher, pedagogy, investigation, training, formative research.

futuros professores de uma universidade pública do Chile; posteriormente, foram coletados dados por grupos focais (4). Os resultados mostram que os estudantes avaliam favoravelmente o uso da pesquisa educacional para acessar informações atualizadas sobre educação, fortalecer a tomada de decisões profissionais e atualizar conhecimentos docentes. Entre as conclusões, destaca-se a importância de continuar a implementar ações concretas no âmbito dos programas de formação para que os estudantes tenham uma abordagem oportuna da pesquisa educacional.

Palavras-chave:

educação superior,
professor, pedagogia,
pesquisa, formação,
investigação formativa.

Introducción y fundamentación teórica

El rol que ocupa la investigación educativa en la formación del profesorado ha despertado el interés de personas investigadoras en diferentes partes del mundo (van Katwijk et al., 2019). Al respecto, es importante preguntarse por qué es relevante potenciar una formación en investigación educativa en la preparación profesional de los futuros profesores.

Uno de los argumentos sobre ello es el papel que tendría una vinculación temprana con la investigación educativa para disminuir la distancia entre la investigación y la práctica docente (por ejemplo, Galindo-Domínguez et al., 2022; McCartney et al., 2018; Perines & Murillo, 2017; Perines, 2018), lo que favorecería el uso de la investigación en contextos educativos.

También hay trabajos que mencionan la relevancia de la investigación educativa para avanzar hacia la construcción de un profesorado que tenga pensamiento crítico y que sea capaz de reflexionar sobre su práctica (Huber & Kuncel, 2016; Larenas et al., 2015). Otras investigaciones mencionan que recibir formación en el tema puede ser relevante para la confianza al momento de evaluar un artículo de investigación (Brown et al., 2022) y en la capacidad de los profesores para traducir la investigación en prácticas efectivas en el aula (Prendergast & Rickinson, 2019).

A pesar de que existe un interés creciente por este tema, lo cierto es que son escasos los trabajos que den cuenta de experiencias concretas donde los futuros maestros se vinculen con la investigación educativa dentro del aula universitaria. Con la excepción del trabajo de Sabariego Puig et al. (2020), Cabrera Borges et al. (2021) y Reyes Rodríguez (2022), en el contexto iberoamericano es todavía un tema incipiente.

En este escenario, el presente artículo expone la realización de una experiencia pedagógica con futuros profesores que participaron en actividades formativas centradas en investigación educativa y que posteriormente comunicaron sus valoraciones a través de grupos focales. El artículo expondrá lo sucedido en la etapa 1 de implementación de la experiencia y luego en la segunda etapa, centrada en la recogida de datos propiamente tal.

Para hacer el recorrido en la literatura vigente sobre experiencias formativas con investigación educativa se comenzará por los trabajos realizados en el contexto internacional y posteriormente se mencionan algunos efectuados en el escenario latinoamericano.

El primer trabajo relevante de mencionar es el de la autora Griffioen (2019) cuyos resultados corroboran la importancia de incrementar las actividades de investigación que realizan los estudiantes. A través de un estudio cuantitativo la autora concluye que la intención de los estudiantes de utilizar la investigación tiene una baja correlación con las actividades de investigación y con su contexto. Posteriormente, Perines & Hidalgo (2020) validaron, tradujeron y aplicaron con estudiantes chilenos el instrumento de Griffioen (2019). Sus hallazgos reafirman la baja correlación ya mencionada y destacan que las actividades de investigación son el aspecto que obtiene puntuaciones más bajas, donde, por ejemplo, la afirmación "los estudiantes participamos en una investigación educativa como una actividad extracurricular" es la que menos puntúa de todo el instrumento (Perines & Hidalgo, 2020, p. 269).

En este tipo de resultados queda en evidencia la necesidad de fomentar acciones donde los estudiantes puedan acercarse a la investigación educativa. En un trabajo realizado en Noruega, la autora Damşa (2018) pidió a un grupo de profesores en formación que trabajaran en actividades de investigación. Los resultados muestran que las actividades que posibilitan una conexión con la práctica son más significativas para los estudiantes. Estas actividades también generan desafíos para equilibrar las necesidades de la práctica docente con las expectativas de los programas formativos. En ocasiones puede suceder que, durante la formación se dé relevancia a la investigación educativa y se realicen actividades de en esta línea, sin embargo, posteriormente, las necesidades de la práctica pueden ser muy diferentes y estar orientadas a otras prioridades.

A la luz de estos hallazgos, el título del artículo de van Katwijk *et al.* (2019) es especialmente relevante. El título dice: "Es importante pero no lo seguiremos haciendo" (p. 1). Los autores lo han titulado así porque los resultados reflejan que los futuros profesores tienen valoraciones favorables sobre la formación en investigación educativa que han recibido, pero afirman que difícilmente continuarán realizando investigaciones en el futuro. Esto se fundamenta en las necesidades que demandará el ejercicio de la docencia en la realidad de los centros educativos. Estos aspectos son interesantes de analizar y de profundizar ya que aluden a un tema poco abordado en la literatura, como es el choque entre la teoría de la formación y la práctica del ejercicio de la docencia. En las conclusiones se volverá a mencionar este tema.

Uno de los trabajos que es imprescindible de mencionar es el publicado por Sabariego Puig *et al.* (2020). Las autoras realizan una experiencia innovadora para desarrollar la competencia investigadora de un grupo de futuros maestros de una universidad española, para lo cual los estudiantes pasaron por cuatro fases:

- planificación del guion de un proyecto de investigación,
- realización de dicho proyecto,
- presentación del proyecto y
- realización de un informe final.

Entre los resultados se menciona que, en el transcurso de la experiencia realizada, el estudiantado desarrolló habilidades asociadas a la formación inicial docente como la autonomía y la resolución de problemas y, también, habilidades transversales como el pensamiento crítico y el trabajo en equipo. Las autoras vinculan la experiencia realizada con el desarrollo de la competencia investigadora apoyándose en la tipología de Moreno (2005). Con ello, evidencian el logro de tres grandes tipos de habilidades de investigación: habilidades instrumentales, habilidades metodológicas y habilidades de construcción conceptual y social del conocimiento.

En el contexto latinoamericano, es posible destacar el trabajo de las autoras Lara-Subiabre & Castillo-Mardones (2020), quienes se proponen analizar una experiencia formativa en indagación con estudiantes de pedagogía desde la perspectiva de la identidad docente. Entre los resultados se destaca que los estudiantes manifiestan mejores valoraciones sobre la utilización y aplicación de técnicas para recolectar información en el contexto escolar, en comparación con la revisión de la literatura. Este último elemento es el que perciben como el menos representativo de su identidad docente, valorando más las ideas de otros compañeros pares o personas cercanas a su contexto que las provenientes de referentes teóricos.

Por su parte, las autoras uruguayas Cabrera Borges et al. (2021) realizan un trabajo centrado en el desarrollo de habilidades investigativas desde el paradigma de la "Investigación Formativa" (Espinoza Freire, 2020) y a través de Estrategias Investigativas (EI). Para ello, los estudiantes participaron en una investigación-acción a partir de la cual las autoras recogieron datos tanto cuantitativos como cualitativos. Los resultados muestran una evolución positiva en el desarrollo de estrategias investigativas. Algunas que destacan especialmente son, por ejemplo: buscar información de diferentes fuentes, identificar la metodología apropiada para una investigación e interpretación de resultados.

En una línea similar, Imbert Romero *et al.* (2022) publican un trabajo cuyo principal objetivo general es desarrollar Estrategias Investigativas en profesores en formación, así como evaluar su grado de desarrollo. Para ello se implementaron proyectos de introducción a la investigación, fundamentados en el paradigma de la Investigación Formativa (IF). Para estas autoras, el hecho de que los estudiantes aprendan a investigar investigando puede favorecer que se conviertan en verdaderos agentes de cambio, a la vez que desarrollan competencias investigativas fundamentales. El diseño metodológico se enmarcó en la investigación-acción y se recogieron datos a través de un enfoque mixto. Los resultados evidencian una evolución positiva del nivel de las estrategias investigativas al comparar pre y post test. Los resultados obtenidos en todos los ítems mejoran tras la intervención didáctica. Las mejoras de manera estadísticamente significativa se evidencian en estrategias como desarrollo del conocimiento científico, levantamiento de evidencia científica o búsqueda de información.

A propósito de estas aportaciones es importante mencionar el concepto de Investigación Formativa, el cual se vincula de una u otra manera con el propósito de esta investigación y con el modelo teórico en el que se basa la experiencia realizada. Para Restrepo (2003), la Investigación Formativa (IF) es aquella que se realiza con la participación de estudiantes y docentes en el desarrollo curricular de un programa. Por su parte, Espinoza Freire (2020) destaca entre sus ventajas que el estudiante aprende a investigar, a la vez que se desarrolla en el plano cognitivo, procedimental y actitudinal. El autor también destaca la presencia de espacios colaborativos y cooperativos de aprendizaje significativo para los participantes. Esto implica la adecuación de los currículos, para la impartición de contenidos relacionados con la investigación, con el propósito de que los estudiantes se apropien de ella y la conecten para la solución de los problemas de investigación propios de su área. La experiencia que se relata en este artículo se enmarca en la acepción "formación en y para la investigación", que menciona Restrepo (2003).

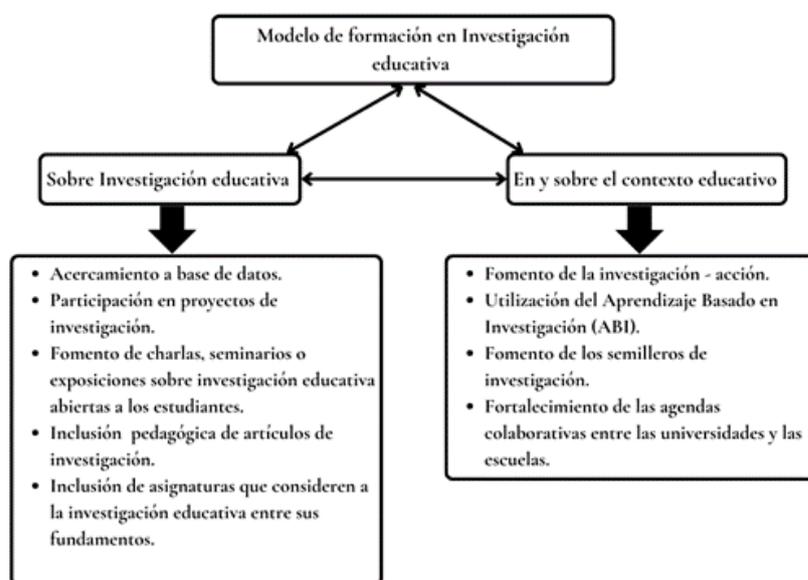
Si se retoma el relato de investigaciones o experiencias formativas con la investigación educativa es posible destacar la aportación del autor Reyes Rodríguez (2022), quien sistematiza una experiencia en la asesoría metodológica de los trabajos finales de carrera (tesis) en carreras de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de una universidad chilena. A través de un análisis FODA, se identificaron algunas debilidades y amenazas dentro del proceso, por ejemplo, la poca incidencia de la Coordinación de Investigación en la facultad en el proceso de tesis, la falta de sistematización de las revisiones para el seguimiento de los trabajos, la poca cantidad de docentes con experiencia sólida en investigación y la disminución de asignaturas asociadas a investigación.

Para abordar estos elementos se diseñaron estrategias concretas que obtuvieron resultados bastante favorables, como la consolidación de la coordinación de investigación y de la coordinación de trabajos finales de carrera, la consolidación del rol del asesor metodológico, la capacitación permanente de estudiantes y docentes, la conformación de un semillero de investigación, la participación de estudiantes en congresos y eventos científicos, la publicación de tesis en formato artículo en revistas indexadas y la participación de algunos estudiantes como ayudantes de investigación.

Finalmente, es fundamental mencionar el modelo de la autora chilena Perines (2020) quien realiza la propuesta teórica en la cual se basa la experiencia presentada en este artículo. Su trabajo, titulado "Modelo de formación en investigación educativa para futuros profesores" (2020), sostiene que para lograr una formación en investigación educativa los estudiantes deben tener la posibilidad de participar en una serie de actividades tanto curriculares como extracurriculares. El modelo se muestra en la Figura 1.

Figura 1

Modelo de formación en investigación educativa para futuros profesores



Nota. Fuente: Perines, 2020.

Como se puede apreciar en la Figura 1, el modelo se sustenta en dos grandes ejes. El primero es "sobre la investigación educativa" y se refiere a que los estudiantes deben tener la posibilidad de conocer la investigación educativa desde distintos puntos de vista. El segundo eje, denominado "en y sobre el contexto educativo", se enfoca en la vinculación investigativa de los futuros profesores con las escuelas y su quehacer cotidiano. Los estudiantes deben tener la posibilidad de observar problemáticas que emergen en los centros educativos desde la perspectiva de la investigación.

Acá nuevamente se observa un vínculo con el paradigma de la Investigación Formativa, específicamente con la acepción "Investigación para la transformación en la acción o en práctica" (Restrepo, 2003), ya que el segundo eje del modelo, denominado "en y sobre el contexto educativo" tiene como foco la vinculación con actividades prácticas y con los procesos reflexivos que se requieren para optimizar la realidad educativa.

En el modelo se aprecian acciones que dependen de distintos agentes para poder implementarse. Algunas dependerán de las decisiones institucionales a nivel macro, otras de los estamentos internos de las facultades y departamentos. También habrá acciones que dependan de la acción del profesor de asignatura o del claustro de profesores de una determinada carrera.

Ya que esta investigación se llevó a cabo en Chile, es importante hacer una breve mención a lo que señalan los lineamientos ministeriales respecto a la inclusión de la investigación educativa en la formación del profesorado. A principios del año 2021, el Consejo Nacional de Educación (CNE) aprobó los Estándares Pedagógicos para las carreras de pedagogía.

Al analizar estos estándares, es posible observar que hay alguna mención a la investigación, lo cual significa un avance en esta materia y algo que se debería consolidar a través del tiempo. Por ejemplo, uno de los descriptores del estándar dos dice lo siguiente: "Demuestra habilidades de investigación, comunicación y pensamiento crítico y actitudes relacionadas con la ética, la rigurosidad y el cuestionamiento, respecto a la disciplina que enseña" (Ministerio de Educación, Gobierno de Chile, 2022a, p. 12). Para enseñanza media (Educación Secundaria) se muestran elementos más específicos, ya que existe el estándar de investigación para algunas de las pedagogías. Por ejemplo, en Pedagogía en Lenguaje se indica lo siguiente:

El estándar de investigación recoge estos desafíos y propone a las/os futuros docentes el desarrollo de competencias propias de investigación y el conocimiento de herramientas y estrategias que les permitan enseñar a investigar: plantear interrogantes, buscar y seleccionar información, contrastarla, organizarla y comunicarla. Asimismo, algunos énfasis centrales de este estándar son: el uso de tecnologías digitales, los resguardos éticos del proceso de investigación y el aprendizaje de un lenguaje académico. (Ministerio de Educación, Gobierno de Chile, 2022b, p. 78)

Esto se vuelve más específico en las carreras de ciencias, por ejemplo, en Pedagogía en Biología se incluye un estándar de habilidades de investigación científica (estándar A).

La presencia de estos elementos dentro de los estándares ratifica la importancia que tiene un temprano acercamiento a la investigación educativa por parte de los futuros profesores y la puesta en práctica de acciones concretas para llevarlo a cabo.

Metodología

A nivel metodológico esta investigación se divide en dos etapas. La primera es el desarrollo de la experiencia, donde los estudiantes participaron en una serie de actividades. La segunda parte es el desarrollo de la investigación a partir de dicha experiencia, donde se recogieron datos empíricos desde una perspectiva fenomenológica y a través de cuatro grupos focales.

Etapa 1: desarrollo de la experiencia

El objetivo de esta primera etapa es llevar cabo una experiencia donde se apliquen aspectos teóricos sobre la formación en investigación educativa con futuros maestros. Para ello se utilizó el modelo de la autora Perines (2020) explicado anteriormente. De todo lo expuesto en el modelo, esta experiencia se centró en algunas de las acciones factibles de llevar a cabo dentro del desarrollo curricular de una asignatura y a través de la gestión directa del profesor. Es por ello que no se han considerado acciones como, por ejemplo, "inclusión de asignaturas que consideren a la investigación dentro de sus fundamentos" o "fortalecimiento de las agendas colaborativas entre las universidades y las escuelas", las cuales dependen de decisiones institucionales que van más allá de lo que pasa en el aula.

Así, las acciones del modelo que han sido consideradas en la experiencia son tres: acercamiento a bases de datos, fomento de charlas, seminarios o exposiciones sobre investigación educativa abiertas a los estudiantes e inclusión pedagógica de artículos de investigación. Su desarrollo y temporalidad se explican en la Tabla 1. Se intentó incluir también la utilización del Aprendizaje Basado en Investigación (ABI) lo cual se vio obstaculizado por los periodos de ausencia de los estudiantes debido a huelgas universitarias.

Tabla 1

Acciones formativas llevadas a cabo con el estudiantado

| Actividad | Desarrollo de la actividad | Temporalidad |
|---|---|---------------------------------------|
| Acercamiento a bases de datos | <p>Se revisan definiciones generales de los conceptos: investigación, investigación educativa, bases de datos y toma de decisiones en función de evidencia científica.</p> <p>Se realiza un taller para orientar la búsqueda de información Web of Science, Scielo y Scopus. El estudiantado realizó búsquedas a través del uso de palabras clave y utilizando diferentes filtros y operadores booleanos. Se les sugiere que las investigaciones seleccionadas no excedan los cinco años de antigüedad.</p> <p>Los estudiantes acceden a las bases de datos, a través de orientaciones didácticas pertinentes a su área de formación disciplinar.</p> | Dos sesiones (de 45 minutos cada una) |
| Charlas, seminarios o exposiciones sobre investigación educativa abiertas a los estudiantes | <p>Se invita a una doctora experta en el tema de la evaluación de los aprendizajes. Ella realiza una charla centrada en la retroalimentación durante la formación inicial docente titulada "Retroalimentación efectiva en el aula". Se contextualiza el rol de la retroalimentación para el desarrollo de habilidades integrales en los estudiantes y, en específico, para resguardar la validez y confiabilidad de los procesos evaluativos en el aula escolar y universitaria.</p> <p>Los estudiantes le realizan preguntas a la experta al final de su exposición.</p> | Una sesión (60 minutos) |

| Actividad | Desarrollo de la actividad | Temporalidad |
|--|---|--|
| Inclusión pedagógica de artículos de investigación | Los estudiantes realizan una búsqueda de artículos de investigación referidos a la evaluación de los aprendizajes a partir de su área de formación profesional: Pedagogía en Inglés y Pedagogía en Educación Parvularia. Posteriormente, analizan los artículos en grupos a través de lineamientos entregados por el profesor. Desglosan los artículos paso a paso y parte por parte. Realizan comentarios en voz alta al resto de la clase. | Tres sesiones (de 45 minutos cada una) |

Etapa 2: desarrollo de la investigación

El objetivo de esta segunda etapa es conocer las valoraciones de los estudiantes sobre las acciones formativas que han llevado a cabo durante la experiencia y sobre la relevancia y utilidad de la investigación educativa para la docencia. Para ello, se llevó a cabo un estudio cualitativo fenomenológico para conocer el valor que los participantes les dan a las experiencias vividas (Corbin & Strauss, 2008).

La investigación tiene un diseño fenomenológico porque busca explorar y comprender la experiencia que han tenido los estudiantes a través de las acciones formativas descritas. Su riqueza radica en los significados que los participantes atribuyen a lo que han vivido en el transcurso de las actividades.

Los participantes son 32 futuros profesores de una universidad pública chilena que cursan la asignatura Teoría Evaluativa, correspondiente al primer semestre del tercer año de la carrera. Con ellos, se organizaron cuatro grupos focales de ocho participantes cada uno y con una duración aproximada de 45 minutos.

El acercamiento a estos futuros profesores fue a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia y los grupos focales se dividieron de acuerdo con la especialidad de los estudiantes: hubo dos *grupos focales* con estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia y dos de Pedagogía en Inglés. Se preguntó qué estudiantes querían participar de forma voluntaria y con ellos se fijó el día y horario correspondiente. Posteriormente, se procedió a explicarles los propósitos de la investigación y a gestionar los consentimientos informados.

Las preguntas que guiaron los grupos focales se basaron en las siguientes categorías: presencia de la investigación educativa en el itinerario formativo, valoraciones de cada una de las experiencias, relevancia de la investigación educativa en la formación docente y eventual utilidad de las acciones formativas desarrolladas en el ejercicio docente. Estas categorías emergen del marco teórico y van en coherencia a los objetivos planteados. En la Tabla 2 se muestran algunas de las preguntas planteadas a los participantes en coherencia con las categorías mencionada.

Tabla 2

Algunas de las preguntas realizadas a los participantes en los grupos focales

| Categoría | Algunas de las preguntas planteadas |
|---|---|
| Presencia de la investigación educativa en el itinerario formativo y eventual | Las acciones o actividades que estuvieron realizando en esta asignatura: ¿les parecieron muy nuevas o ya formaban parte de su carrera en los años que llevan en la universidad? |

| Categoría | Algunas de las preguntas planteadas |
|---|--|
| Valoraciones de cada una de las experiencias | ¿Qué opinión tienen de las acciones formativas que se han estado llevando a cabo en la asignatura respecto a la investigación educativa? De las tres acciones o actividades en las que participaron ¿cuál les llamó la atención?, ¿por qué? |
| Relevancia de la investigación educativa en la formación docente | ¿Creen que son actividades importantes para la formación de un futuro profesor?, ¿por qué? |
| Utilidad de las acciones formativas desarrolladas en el ejercicio docente | De las tres experiencias realizadas, ¿alguna de ellas les queda como enseñanza o como algo de utilidad para el ejercicio docente una vez que estén trabajando? |

Una vez que los grupos focales fueron transcritos se procedió a su análisis, que siguió algunos de los principios de la teoría fundamentada (Glaser, 1992) en particular los relacionados con la codificación de los datos y la comparación constante entre estos. El primer paso consistió en crear una unidad hermenéutica en el programa Atlas.Ti 8, donde se cargaron los documentos transcritos. A continuación, se codificaron los documentos basándose en:

1. las categorías derivadas del marco teórico,
2. las categorías emergentes.

A través de este proceso se identificaron más de 50 códigos, los cuales fueron jerarquizados según la frecuencia con la cual aparecían mencionados. Finalmente, fueron 30 los reconocidos como los más importantes y con los cuales se procedió a realizar un agrupamiento de acuerdo con su cercanía temática y en coherencia a las relaciones internas entre ellos.

De esta forma se identificaron tres familias de códigos, también llamadas familias semánticas: valoración de la experiencia en comparación a experiencias previas con el tema, valoraciones sobre las actividades realizadas y consecuencias de haber vivido la experiencia tanto en el presente como en el futuro. En base a estas tres familias se redactan los resultados.

Resultados

Para respaldar los resultados alcanzados se usan algunas citas de los participantes. Para diferenciar a cada uno de los grupos focales se les abrevia de la siguiente forma:

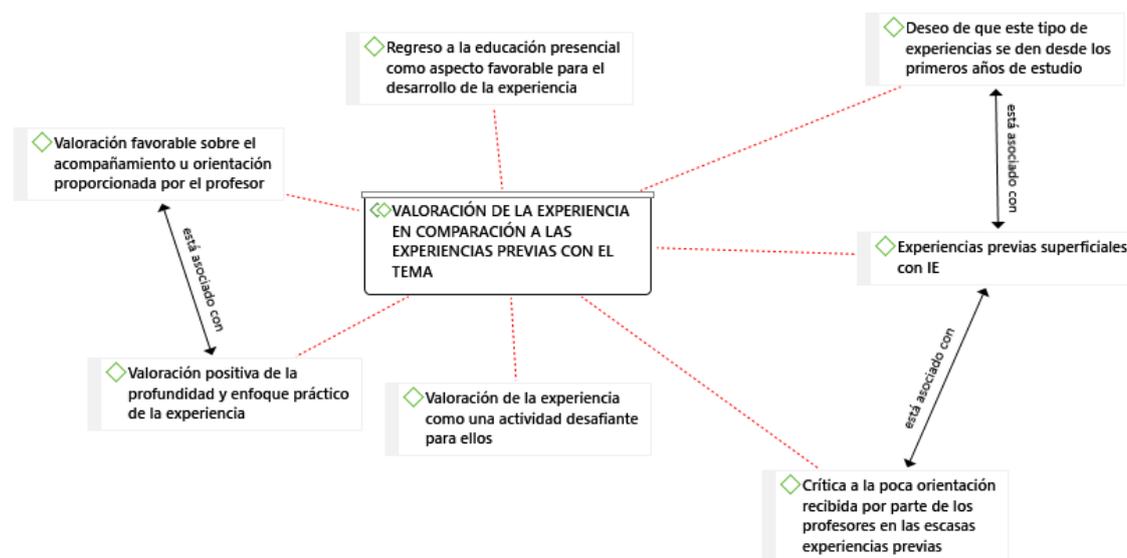
- FGEP1: Grupos focales Educación Parvularia 1¹
- FGEP2: Grupos focales Educación Parvularia 2
- FGPI1: Grupos focales Pedagogía en Inglés 1
- FGPI2: Grupos focales Pedagogía en Inglés 2

Valoración de la experiencia en comparación a experiencias previas con el tema

Esta familia de códigos, que se muestra en la Figura 2, se centra en las valoraciones que los estudiantes realizan de la experiencia vivida en comparación con las que han tenido anteriormente en el transcurso de la carrera.

Figura 2

Familia semántica 1 y sus códigos asociados



Nota. Elaboración propia partir del software Atlas.ti 8.

Algo que prevalece en las valoraciones del estudiantado es que identifican a esta experiencia como algo prácticamente nuevo para ellos. Señalan que lo que habían hecho anteriormente era escaso y que no lograba la profundidad ni el alcance de lo que hicieron ahora. Algunos de ellos ni siquiera recuerdan con mucha claridad haber pasado por algo similar. Uno de sus testimonios es el siguiente:

Si bien mis compañeras dicen que hemos usado artículos de investigación, yo ni si quiera recuerdo que los hayamos usado, porque sí recuerdo haber buscado información, pero no recuerdo haber hecho antes lo que hemos hecho en esta asignatura. (FGEP1)

Otros indican que en asignaturas previas habían tenido la posibilidad de consultar artículos, pero sin recibir orientación sobre cómo realizar una búsqueda más exhaustiva e incluso actualizada de literatura del área de educación.

Es en este punto donde comparan a los profesores que han tenido durante su carrera, señalando que el profesor con el cual realizaron la experiencia mostró interés por orientarlos, explicarles detenidamente las actividades y resolver sus dudas. Por el contrario, los estudiantes relatan que algunos de los profesores con los cuales habían trabajado anteriormente entregaban las instrucciones de forma general, sin hacer un seguimiento más sistemático del trabajo que como alumnos iban realizando.

En la misma línea, algunos de los participantes destacan favorablemente haber tenido esta experiencia dentro del regreso a la presencialidad, después de la pandemia de Coronavirus. Consideran que esto facilitó la comunicación y el *feedback* con el

profesor de la asignatura y que se generó un ambiente más idóneo para llevar a cabo de las actividades y aprender de ellas:

Como dijeron mis compañeras, sí se había trabajado la investigación, pero no tan a fondo y tal vez por todo lo online. De forma presencial considero que es todo mejor, porque el docente nos orientó bastante en detalles como, por ejemplo, artículos que nos podían servir, con artículos más útiles para nuestra carrera. Por ejemplo, nos mostró el Google Académico, yo no sabía de eso. (FGEP2)

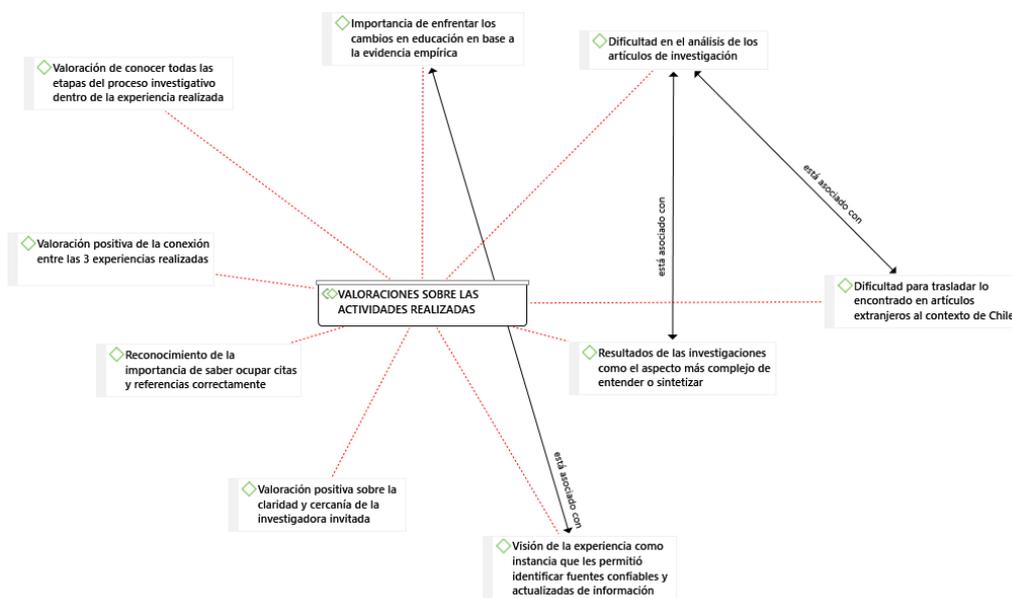
Por otra parte, los estudiantes consideran de suma importancia que este tipo de experiencias puedan ser llevadas a cabo desde los primeros años de la carrera universitaria. Algunos dicen explícitamente: "Ojalá hubiera conocido esto antes". Con "esto", en muchos casos, se refieren a haber accedido a bases de datos en las cuales poder conocer artículos de investigación publicados en revistas indexadas. Varios de ellos mencionan que antes de esta experiencia buscaban información en internet y que para respaldar trabajos universitarios se apoyaban prácticamente en cualquier texto encontrado sin fijarse en la procedencia y actualidad de este:

(...) esta fue la segunda vez que un profesor en una asignatura nos enseñó cómo buscar un artículo. La anterior fue en segundo año, pero esta fue la primera vez que nos mostraron la página, nos explicaron qué era la indexación, las revistas, las bases de datos, la importancia de las bases de datos. Entonces, anteriormente era buscar y lo que nosotros creyéramos que nos funcionara, y los profesores tampoco se preocupaban de que lo interiorizáramos bien. (FGPI1)

Valoraciones sobre las actividades realizadas

La segunda familia identificada en el análisis de datos es la que se presenta en la Figura 3, la cual se centra en las valoraciones que los estudiantes tienen de las tres actividades realizadas.

Figura 3
Familia semántica 2 y sus códigos asociados



Nota. Elaboración propia partir del software Atlas.ti 8.

Uno de los aspectos que llamó la atención del estudiantado es que, al consultar literatura sobre su área en diferentes bases de datos, la mayoría corresponde a autores de otros continentes: comentaron que vieron muy pocos artículos de autores latinoamericanos. Este asombro aumentó aún más al ver los pocos artículos desarrollados en Chile, ya que en algunos casos encontraban trabajos de autores chilenos pero que participaban en investigaciones realizadas en otros países, cuyos datos empíricos no eran recogidos en el contexto nacional: "Siento que igual fue difícil porque no hay tantos artículos en la web sobre educación inicial o Educación Parvularia, parece no ser un tema que se estudia en el país" (FGEP1).

A mí me llamó la atención que había muy pocas investigaciones en Latinoamérica, (...) cuando estábamos buscando en WOS, habían 50 o 60 investigaciones que tenían la palabra Sudamérica o Chile y ni siquiera eran investigaciones realmente de acá, sino que era como que tenía un autor que era de acá y que contribuyó de cierta manera a la investigación. (FGPI1)

Por otra parte, las valoraciones de la experiencia son bastante positivas. La generalidad de los estudiantes reconoce que las actividades realizadas fueron relevantes y vieron en ellas aspectos importantes para su formación profesional. Uno de los aspectos destacados es que tener contacto con artículos de investigación incrementa sus conocimientos pedagógicos y les permite argumentar mejor sus visiones y decisiones sobre el ámbito educativo. También señalan que esta experiencia les ha permitido conocer todas las etapas del proceso investigativo: "Vamos a tener la visión de que alguien estudió todo ese tema, tuvo una hipótesis, lo puso a prueba, entonces podremos aplicarlo en nuestras experiencias como futuros docentes" (FGPI2).

Pero me llamó la atención que hay varios artículos que nos pueden ayudar, como futuros docentes, para la práctica porque contribuyen de cierta manera a leer conocimiento por así decir: me llamó la atención que hay varios artículos para apoyarnos. (FGPI2)

Otro ámbito muy destacado por el estudiantado es que la experiencia de conocer las bases de datos como Scopus y Web of Science les permitió identificar fuentes confiables y actualizadas de información, lo que en algunos casos significó algo nuevo para ellos. A propósito de esto último, les pareció valioso poder filtrar la búsqueda de literatura, especialmente la posibilidad de buscar artículos de los últimos cinco años.

Esto se relaciona con otro de los aspectos mencionados por los estudiantes: la importancia de enfrentar los cambios que surgen en el ámbito educativo en base a la evidencia empírica. Estas actividades les permitieron tomar consciencia de la importancia que esto tiene para fundamentar las decisiones que se tomen en el ejercicio de la docencia: "Anteriormente mirábamos un artículo y lo usábamos enseguida, no buscábamos si estaba indexado, si estaba respaldado, no analizábamos con más calma su contenido, lo usábamos como una fuente y listo" (FGPI2).

Entonces uno puede ver con esta herramienta que allá afuera hay muchos artículos y revistas donde nosotros, a futuro, podemos basarnos porque son muchas investigaciones meticulosas que hablan sobre cómo debemos actuar, qué actitudes tenemos que tener en el momento de estar en clases, qué enseñar, cómo no enseñar, entonces es una herramienta para nosotros como estudiantes y también para cuando seamos docentes. (FGPI1)

La forma correcta de ocupar citas y referencias bibliográficas también fue un aspecto mencionado por los estudiantes. Si bien ninguna de las actividades de esta experiencia se centró específicamente en las normas APA, sí fueron abordando algunos aspectos

al respecto, especialmente cuando revisaron los artículos de investigación. Con la ayuda del profesor se detuvieron en algunos elementos como el orden de los autores dentro del paréntesis, la forma de incorporar citas textuales y los detalles propios de la construcción de la lista de referencias. Algunos de los estudiantes destacaron favorablemente estas acciones, especialmente por su importancia para construir adecuadamente textos académicos o científicos: "Lo de citar, lo de hacer las referencias correctamente, lo del APA, todo eso es muy importante, acá vimos más ejemplos prácticos desde los cuales aprender y no solo el manual teórico donde se explica" (FGEP2).

Desde la especificidad de las acciones formativas realizadas, los estudiantes destacan favorablemente la conexión que pudieron observar entre las tres actividades: acceso y revisión de bases de datos, charla de una investigadora invitada y análisis de artículos de investigación. Algunos de ellos mencionan que las tres se complementaron y les permitieron conocer distintas aristas de la investigación educativa.

Hay estudiantes que valoraron la cercanía de la investigadora invitada, la cual les expuso un tema propio de la asignatura "Teoría Evaluativa" con un fuerte respaldo empírico y bibliográfico. Más allá del contenido, la invitada mostró una actitud afable, disponibilidad para recibir preguntas y una gran disposición para responderlas:

Las tres actividades se entrelazan porque buscar artículos de la forma en que usted nos orientó, analizar artículos para ver si la información nos sirva para algo, todo eso es genial, y más todavía con el tema de la retroalimentación que nos explicaba la especialista. (FGEP1)

La doctora invitada nos explicó todo con mucha claridad, además el tema de la retroalimentación es esencial para nuestra labor docente cuando terminemos la carrera. Ella no fue solo teoría, sino que entregó explicaciones sencillas y cercanas sobre el tema, y fue muy amable con nuestras preguntas. (FGEP2)

Finalmente, respecto a esta familia es importante mencionar que algunos de los estudiantes manifestaron que, si bien les pareció interesante revisar artículos de investigación, tuvieron ciertas dificultades para analizarlos parte por parte. Una de las dificultades que enfrentaron fue lo difícil que se les hacía relacionar los resultados de artículos publicados en el extranjero al contexto de Chile.

Algunos de ellos manifestaban que los hallazgos obtenidos en contextos internacionales podían ser abismalmente diferentes a los que se pudiesen obtener en Chile. Esto debido principalmente a los problemas que enfrenta la educación en Chile en términos de desigualdad, segregación en las escuelas, desmotivación del profesorado, etc.

Otra de las dificultades que expresaron los participantes es que cuando fueron analizando los artículos parte por parte les costaba un poco entender el apartado de resultados, especialmente por el lenguaje especializado utilizado:

Porque, por ejemplo, nosotros nunca vamos a ver a alguien de Dinamarca investigando una problemática de acá porque al final no sería una investigación fidedigna, porque él no está viviendo la realidad que se está viviendo acá. La realidad de Chile puede ser muy diferente. (FGPI1)

A nosotras nos costó un poco entender los resultados porque el lenguaje era un poco confuso, tal vez muy técnico y porque hablaba del programa Atlas.

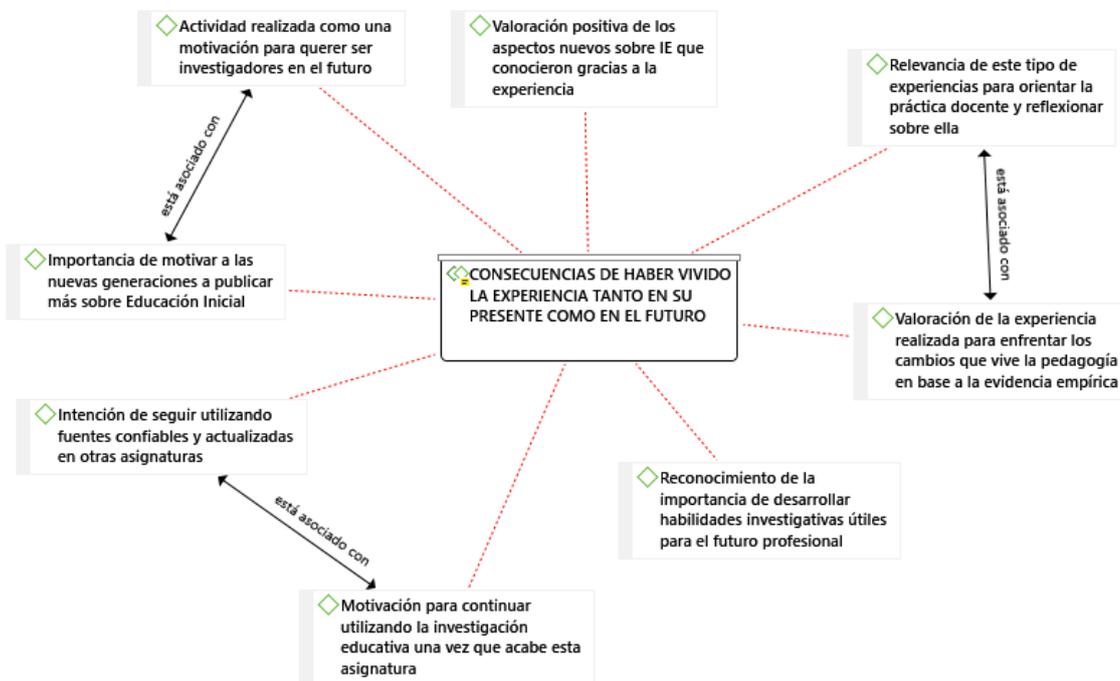
ti que no sabíamos qué era, luego buscamos en internet y supimos a qué se refería. (FGEP2)

Consecuencias de haber vivido la experiencia tanto en su presente como en el futuro

La tercera familia identificada a través del análisis de datos corresponde las consecuencias de haber vivido la experiencia tanto para su presente como para su futuro, que es presentada en la Figura 4.

Figura 4

Familia semántica 3 y sus códigos asociados



Nota. Elaboración propia partir del software Atlas.ti.

Uno de los aspectos importantes que surge a partir de esta familia semántica es que los estudiantes observan que la investigación educativa es útil para orientar la práctica docente y que les permite reflexionar sobre ella. Esto se aprecia ante el escenario de enfrentar los cambios que vive la pedagogía y tomar decisiones profesionales a partir de la evidencia empírica obtenida en el uso de la IE, así como el desarrollo de nuevos conocimientos gracias a la experiencia que han llevado a cabo:

La investigación empírica nos ayuda a identificar las falencias y las fortalezas del sistema evaluativo y educativo, por ende, eso nos ayuda a pensar y reflexionar qué estrategias nos ayudan a mejorar en el futuro o qué estrategias tienen buenos resultados en las clases y qué estrategias no lo tienen y cómo podemos mejorar. (FGPI1)

Por otra parte, algunos estudiantes sienten la motivación de realizar investigaciones en el futuro a partir de la necesidad e importancia de que existan más publicaciones en español que surjan desde el contexto nacional, pues la evidencia que existe en

su área de formación, si bien es relevante, surge principalmente desde otros países: "A mí me llamó la atención que había muy pocas investigaciones en Latinoamérica, menos aún en Chile. Ojalá nosotros como futuras generaciones podamos aportar más en ese sentido" (FGPI2).

El uso de fuentes actualizadas y considerar criterios de indexación aparecen como habilidades investigativas importantes para su proceso de aprendizaje, ya que estimula el análisis crítico de la información y lo relacionan con las futuras etapas de su formación. Algunos de los estudiantes consideran que es una herramienta de utilidad para los desafíos académicos posteriores:

Sí, por lo mismo que ya le decíamos. Porque ahora, tal vez, el artículo que vayamos a usar en futuros trabajos que tengamos que hacer vamos a ver la actualidad del artículo, si está o no indexado. Entonces lo que hemos aprendido lo vamos a seguir usando para próximos trabajos o tareas que tengamos que hacer. (FGEP1)

Un aspecto relevante es la valoración de la experiencia como el logro de un aprendizaje significativo. Además, las habilidades aprendidas fueron aplicadas en otras sus asignaturas, hecho que estimula el proceso de metacognición posterior a la experiencia:

Y se nota también un aprendizaje muy significativo porque claramente vamos a utilizar lo aprendido y ya desde las primeras clases íbamos absorbiendo cosas y las íbamos aplicando en todas nuestras otras asignaturas. Nos íbamos dando cuenta sobre cómo realmente debíamos hacerlo y lo aplicábamos. (FGEP2)

La valoración de la experiencia se relaciona con los aprendizajes desarrollados en los procesos y en el fortalecimiento de habilidades que podrán utilizar en las asignaturas futuras dentro de su formación inicial, así como en sus participaciones en investigaciones posteriores. Además, se reconocen diversos usos de la IE para la resolución de problemas que enfrentarán en su práctica educativa y como herramienta que estimula la reflexión y el análisis crítico de la realidad.

Discusión y conclusiones

Este trabajo confirma lo señalado por autoras como Griffioen (2019) y Perines & Hidalgo (2020) respecto a que son escasas las actividades de investigación que realizan los estudiantes. Esto ha quedado en evidencia cuando los estudiantes hacen la clara comparación entre lo que han vivido antes y después de la experiencia que sustenta este artículo.

Si bien recuerdan y reconocen algunas acciones investigativas que llevaron a cabo, en general se quedan en situaciones muy puntuales o poco trascendentes. Es por ello que valoran positivamente la experiencia, tal como se ha detallado en el apartado de resultados.

Por otra parte, hemos visto que los participantes de este estudio valoraron conocer "de cerca" el trabajo de una investigadora que les dio una charla y se quedaron con una muy buena impresión acerca de ella. Estos resultados coinciden con los alcanzados por Perines & Murillo (2017) respecto a la favorable opinión que los futuros profesores tienen sobre los investigadores educativos, a quienes ven como

profesionales que aportan elementos importantes para el perfeccionamiento de las prácticas educativas.

Este elemento es importante de considerar en el tránsito de convertirse en profesores. Es interesante preguntarse si esta misma opinión favorable se mantendrá dentro del ejercicio docente. Por el momento, la evidencia muestra que las valoraciones de los profesores que ya ejercen la profesión son más bien críticas, especialmente por la lejanía con que observan el trabajo de quienes investigan, por la escasa utilidad práctica que ven en sus hallazgos y por las temáticas tan alejadas del contexto escolar que utilizan los investigadores en sus publicaciones (Taylor, 2013; Perines, 2017, 2018; VanderLinde & van Braak, 2010; van Schaik et al., 2018).

Respecto a la vinculación entre lo vivido en la experiencia y la práctica docente, los resultados de este trabajo van en la línea de los hallazgos de Damşa (2018) donde los estudiantes se implican más y mejor con la investigación cuando existe la posibilidad de conectar las experiencias con la realidad de las aulas. Los participantes de este trabajo buscan dicha conexión y afirman que es importante seguir leyendo investigación, seguir informándose sobre cómo mejorar su futura práctica e incluso algunos se muestran motivados a ser investigadores en un futuro.

Con estas apreciaciones tan positivas no se observó en estos estudiantes la expresión de que "es importante pero no lo seguiremos haciendo", que menciona van Katwijk et al. (2019, p. 1) en su trabajo. Pareciera que los estudiantes de este estudio se muestran más optimistas al respecto.

Si bien esta investigación no se centró en la búsqueda o contrastación de habilidades investigativas específicas en la experiencia realizada, hay puntos de encuentro entre los resultados de este trabajo y de los obtenidos por Sabariego Puig et al. (2020). El trabajo de estas autoras destaca entre las habilidades investigativas a la autonomía y la resolución de problemas, mientras que entre las habilidades transversales subrayan el pensamiento crítico y el trabajo en equipo. Por su parte, en este estudio se mencionan este tipo de habilidades, especialmente cuando los estudiantes reconocen que esta experiencia fortaleció su autonomía a la hora de realizar la búsqueda y selección de información, como también el pensamiento crítico respecto al contenido de los artículos que leyeron.

Por su parte, Cabrera Borges et al. (2021) e Imbert Romero et al. (2022) destacan que una de las estrategias investigativas que fue importante en sus respectivos trabajos es la de "buscar información de diferentes fuentes". Este elemento fue altamente mencionado y valorado por los estudiantes de esta investigación. Recordemos que la búsqueda de artículos de investigación en bases de datos especializadas significó, para ellos, una acción novedosa, que les abrió un nuevo campo de acción para la búsqueda de información fidedigna y actualizada sobre el área de educación.

En la línea de los trabajos de las autoras mencionadas anteriormente, es importante destacar que este artículo tiene puntos de encuentro con el paradigma de la Investigación Formativa. Esto se sustenta en que la prioridad de la experiencia fue que los estudiantes conocieran a la investigación educativa en primera persona y no solo de forma teórica. Si bien es una experiencia limitada solo a tres acciones, es valioso realizar esta conexión para seguir abriendo caminos investigativos con un fuerte componente formativo y donde el estudiantado sea el protagonista, en línea a lo sostenido por Espinoza Freire (2020).

Entre las debilidades de este trabajo se puede mencionar que solo se han abordado ciertos elementos del modelo teórico de Perines (2020). Si bien se ha fundamentado el porqué de las decisiones tomadas al respecto, sería interesante ampliar este estudio abordando otros elementos tanto de este modelo como de otros que pueden ir surgiendo en la literatura. También sería interesante indagar en las competencias, habilidades o estrategias investigativas que se están desarrollando a través de las acciones formativas implementadas en la experiencia.

Otra futura línea de investigación que puede surgir a partir de este estudio es el llamado choque que se produce entre lo adquirido en la formación docente y la ejecución concreta de la profesión en el aula. Este tema puede ser abordado desde distintas perspectivas y desde diferentes líneas de investigación. Respecto a lo que aquí se ha dicho, sería relevante hacer un estudio con los estudiantes que participaron en la investigación para que después de uno o dos años en el ejercicio de la docencia entregaran sus valoraciones sobre la utilización de la investigación educativa y/o de las acciones formativas que se llevaron a cabo en la experiencia. Por ejemplo, ¿será que estos futuros profesores adquirirán el hábito de consultar literatura vigente para fundamentar sus decisiones pedagógicas, o bien esta acción se convertirá en un recuerdo propio del periodo universitario?

Para finalizar este artículo es relevante enfatizar en la importancia que tiene el contacto temprano de los futuros profesores con la investigación educativa. La investigación no solo tiene entre sus propósitos producir nuevos conocimientos. Si bien es fundamental que lo haga también debe ayudar a que la educación progrese y a que los agentes educativos puedan optimizar sus prácticas a la luz de sus hallazgos. Por otra parte, la introducción de actividades de investigación educativa también contribuye al desarrollo de habilidades o estrategias relevantes para un profesional en formación y que le serán de utilidad en el ejercicio docente.

El mundo laboral está en constante cambio y debemos ser capaces de formar a profesionales actualizados, con espíritu crítico y con la capacidad de observar su entorno de forma problemática. Es de esperar que se incrementen este tipo de experiencias, que se instalen en los itinerarios de las carreras y que poco a poco se vaya consolidando el uso de la literatura científica desde los procesos de gestación del profesorado del futuro.

Notas:

¹ También llamada Educación Infantil en otros países.

Aprobación final del artículo:

Dra. Verónica Zorrilla de San Martín, editora responsable de la revista.

Contribución de autoría:

Haylen Perines: conceptualización, curación de datos, análisis formal, diseño de metodología, administración, programación y desarrollo de software y algoritmos, supervisión, validación, escritura del borrador, revisión del manuscrito.

Rodrigo Vega: curación de datos, investigación, gestión de recursos, visualización, escritura del borrador, revisión del manuscrito.

Disponibilidad de los datos:

El conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentra disponibles para su uso público. Los datos de la investigación estarán disponibles para los revisores, si así lo requieren.

Referencias

- BROWN C., MACGREGOR S., FLOOD J., & MALIN, J. (2022). Facilitating Research-Informed Educational Practice for Inclusion. Survey Findings From 147 Teachers and School Leaders in England. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.890832>
- CABRERA BORGES, A., REBOLLO, C., & RODRÍGUEZ, M. (2021). Desarrollo de estrategias investigativas a través de un diseño de investigación acción. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 8(16).
- CORBIN, J., & STRAUSS, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452230153>
- DAMŞA, C. (2018). Research and Development Tasks in Teacher Education: Institutional Framing and Student Experiences. En P. Maassen, M. Nerland & L. Yates (Eds.), *Reconfiguring Knowledge in Higher Education*, (pp. 149-167). Springer.
- ESPINOZA FREIRE, E. E. (2020). La investigación formativa. Una reflexión teórica. *Conrado*, 16(74), 45-53.
- GALINDO-DOMÍNGUEZ, H., PERINES, H., VERDE TRABADA, A., & VALERO ESTEBAN, J. M. (2022). Understanding the pedagogical gap between the educational research and the reality of teachers: an analysis of the difficulties and proposals. *Educación XX1*, 25(2), 173-200. <https://doi.org/10.5944/educxx1.29877>
- GLASER, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. Sociology Press.
- GRIFFIOEN, D. M. (2019). The influence of undergraduate students' research attitudes on their intentions for research usage in their future professional practice. *Innovations in Education and Teaching International*, 56(2), 162-172. <https://doi.org/10.1080/14703297.2018.1425152>
- HUBER, C. R., & KUNCEL, N. R. (2016). Does College Teach Critical Thinking? A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 86(2), 431-468. <https://doi.org/10.3102/0034654315605917>
- IMBERT ROMERO, D., PÉREZ SALATTO, M., RODRÍGUEZ INFANZÓN, M. E., NIETO VÁSQUEZ, S., & REBOLLO KELLEMBERGER, M. C. (2022). Investigación Formativa y desarrollo de Estrategias Investigativas. *Revista F@ro*, 1(35), 57-70.
- LARA-SUBIABRE, B. A., & CASTILLO-MARDONES, P. (2020). Valoración de una experiencia formativa de indagación desde la mirada de la identidad docente. *Perspectivas Docentes*, 31(74), 9-20. <https://doi.org/10.19136/pd.a31n74.3856>
- LARENAS, C. H. D., RODRÍGUEZ, M. I. S., HERNÁNDEZ, V. S., SOLAR, M. C., & MORALES, J. V. (2015). Temas Clave en la Formación de Profesores en Chile desde la Perspectiva de Docentes y Directivos. *Revista Complutense de Educación*, 26(3). https://doi.org/10.5209/rev_rced.2015.v26.n3.44300
- MCCARTNEY, E., MARWICK, H., HENDRY G., & FERGUSON, E.C. (2018) Eliciting student teacher's views on educational research to support practice in the modern diverse classroom: a workshop approach, *Higher Education Pedagogies*, 3(1), 342-372, <https://doi.org/10.1080/23752696.2018.1498748>

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, GOBIERNO DE CHILE (2022a). *Estándares de la profesión docente carreras de Pedagogía en Lenguaje Educación Media*. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, GOBIERNO DE CHILE (2022b). *Estándares de la profesión docente Educación General Básica*. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP.
- MORENO, M. G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 520-540.
- PERINES, H. (2017). Las murallas invisibles entre la investigación educativas y los docentes. *Ciencia y Educación*, 1(1), 11-21. <https://doi.org/10.22206/CYED.2017.V1i1.PP11-21>
- PERINES, H. (2018). ¿Por qué la investigación educativa no impacta en la práctica docente? *Estudios sobre Educación*, 34, 9-27. <https://doi.org/10.15581/004.34.9-27>
- PERINES, H. (2020). El camino hacia un modelo formativo en investigación educativa al interior de las carreras de pedagogía. *Revista de Estudios y Experiencias en educación*, 19(41), 241-256. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201941perines13>
- PERINES, H., & HIDALGO, N. (2020). ¿Qué valoraciones tienen los futuros profesores sobre la investigación educativa? Validación del Cuestionario de Actitudes de Investigación en Educación Vocacional. En *Primer Congreso Caribeño de Educación* (pp. 267-274). Instituto Superior de Formación Salomé Ureña, Santo Domingo, República Dominicana.
- PERINES, H., & MURILLO, J. (2017). Percepciones de los docentes en formación sobre la investigación educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 251-268. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100015>
- PRENDERGAST, S., & RICKINSON, M. (2019). Understanding school engagement in and with research. *The Australian Educational Researcher*, 46, 17-39. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0292-9>
- RESTREPO, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas (Col)*, (18), 195-202.
- REYES RODRÍGUEZ, A. D. (2022). Asesoría metodológica en trabajos finales de carrera en Educación. Una experiencia en pregrado. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 3(1), 115-133. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v3i1.12342>
- SABARIEGO PUIG, M., CANO HILA, A. B., GROS SALVAT, B., & PIQUÉ SIMÓN, B. (2020). Competencia investigadora e investigación formativa en la formación inicial del docente. *Contextos Educativos*, (26), 239-259. <https://doi.org/10.18172/con.4326>
- TAYLOR, M. (2013). Social science teachers' utilization of best evidence synthesis research. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 48(2), 34.
- VAN KATWIJK, L., BERRY, A., JANSEN, E., & VAN VEEN, K. (2019). "It's important, but I'm not going to keep doing it!": Perceived purposes, learning outcomes, and value of pre-service teacher research among educators and pre-service teachers.

Teaching and Teacher Education, 86, 102868. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.022>.

VAN SCHAİK, P., VOLMAN, M., ADMIRAAL, W., & SCHENKE, W. (2018). Barriers and conditions for teachers' utilisation of academic knowledge. *International Journal of Educational Research*, 86, 50-63. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.05.003>

VANDERLINDE, R., & VAN BRAAK, J. (2010). The gap between educational research and practice: Views of teachers, school leaders, intermediaries and researchers. *British Educational Research Journal*, 3(2), 299-316. <https://doi.org/10.1080/01411920902919257>