



## Modelos epistemológicos para el desarrollo de competencias investigativas en docentes de Sudamérica

Epistemological models for the development of research skills in teachers in South America

**Deinny José Puche Villalobos**

deinnypuche@gmail.com

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

Universidad Central de Venezuela (UCV) Venezuela

Recibido 06 de junio 2025 | Arbitrado: 04 de julio 2025 | Aprobado 08 de agosto 2025 | publicado 05 de septiembre 2025

<https://doi.org/10.61287/propuestaseducativas.v8i16.5>

### RESUMEN

En la actualidad, investigar constituye un acto de valentía; la construcción del conocimiento exige un compromiso que requiere tiempo, formación y calidad narrativa. Durante años, la labor investigativa ha sido guiada por modelos epistemológicos tipificados que, en ocasiones, actúan como una camisa de fuerza. Por ello, este ensayo indaga en los modelos más frecuentes mediante un enfoque documental de tipo scoping. Se observó que estos modelos cuentan con literatura actualizada y facilitan una elección acorde al estilo de pensamiento del autor. No obstante, es notorio que los docentes investigadores en Sudamérica suelen optar por el paradigma positivista, dejando en un plano secundario otras vertientes como el empirismo. En última instancia, desarrollar competencias investigativas requiere adoptar un modelo que brinde una ruta segura durante todo el proceso.

**Palabras clave:** Epistemología, Empirismo, Investigación, Positivismo, Racionalismo.

### ABSTRACT

Today, research is an act of courage; the construction of knowledge demands a commitment that requires time, training, and narrative quality. For years, research has been guided by standardized epistemological models that, at times, act as a straitjacket. Therefore, this essay explores the most frequent models through a documentary scoping approach. It was observed that these models have up-to-date literature and facilitate a choice aligned with the author's style of thinking. However, it is noteworthy that teacher-researchers in South America tend to opt for the positivist paradigm, relegating other approaches such as empiricism to a secondary position. Ultimately, developing research skills requires adopting a model that provides a reliable path throughout the entire process.

**Keywords:** Epistemology, Empiricism, Positivism, Research, Rationalism.

## INTRODUCCIÓN

Fomentar una cultura investigativa es fundamental en todos los recintos educativos, ya que investigar desarrolla habilidades que permiten a los profesionales resaltar en su quehacer diario. Aunque actualmente investigar represente un desafío, son evidentes las bondades que esta práctica proporciona: capacidad de argumentación, análisis crítico, actualización constante y un acercamiento efectivo a las nuevas tecnologías. En definitiva, una sociedad que carece de investigación es una sociedad acéfala.

Por otro lado, resulta relevante que los investigadores cuenten con una formación sólida. Durante mucho tiempo se ha creído que esta competencia depende exclusivamente de los programas de posgrado; sin embargo, la literatura evidencia que esto es insuficiente. El interés por la investigación debe fomentarse desde la educación secundaria y perfeccionarse durante los estudios universitarios. Ante el auge tecnológico actual, la escritura científica enfrenta nuevos desafíos. La existencia de softwares capaces de generar textos de forma rápida y con aparente calidad ha instalado la creencia de un posible desplazamiento de las habilidades humanas; no obstante, esta premisa es profundamente debatible.

A nivel mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la

Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2025), expresa que las competencias de investigación de los docentes universitarios han sido identificadas como un componente esencial en la generación de conocimiento y el progreso tecnológico; asimismo, señala que en países como China, Alemania y el Reino Unido, la investigación se establece como una prioridad institucional, sustentada por políticas públicas que aseguran financiamiento, educación continua y conexión con los sectores productivos.

La significativa inversión en ciencia y tecnología que hacen estos países ha facilitado la consolidación de una cultura de investigación que se manifiesta en un volumen considerable de publicaciones científicas, innovaciones y patentes. No obstante, en otras regiones, la insuficiencia de recursos y la poca interacción entre la academia y la sociedad obstaculizan la consolidación de las competencias investigativas de los docentes, originando discrepancias en la generación de conocimiento y su repercusión en el progreso social.

En años recientes, entidades como la UNESCO (2025) y el Banco Mundial (2019), han subrayado la relevancia de robustecer la investigación en la educación superior, impulsando políticas que fomenten la capacitación docente en metodologías científicas. En países con economías en desarrollo, se han instaurado tácticas para mitigar la disparidad en la producción

académica a través de la formación de redes de colaboración, obtención de financiamiento externo y la implementación de programas de movilidad académica.

A pesar de lo anterior, el índice Scimago (2024), señala que países como Brasil y Chile han conseguido progresos notables en la consolidación de sus sistemas de investigación, propulsados por inversiones sostenidas y políticas públicas dirigidas al robustecimiento de la educación superior. En Brasil, el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq) y la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES) han impulsado el desarrollo de investigadores y la financiación de proyectos de gran relevancia, estableciendo así al país como el líder regional en producción científica.

En este contexto tecnológico resulta importante fomentar las competencias investigativas a nivel universitario, la investigación es fundamental para preparar a los estudiantes en sus futuras carreras, permitiéndoles contribuir eficazmente al avance del conocimiento. Al respecto, Nolzco-Labajos et al. (2022) sostienen que las universidades, como centros de innovación, fomentan una cultura científica que impulsa la creación de nuevos saberes mediante entornos rigurosos y bases metodológicas sólidas.

De acuerdo con Zabalza (2007), las competencias investigativas es una habilidad que desarrollan los docentes para producir, aplicar y difundir conocimientos científicos.

Esto conlleva el dominio de metodologías de investigación, el análisis riguroso de datos, la comunicación efectiva de resultados y la participación activa en redes de investigación. A partir de lo anterior, se afirma que dichas competencias son fundamentales no solo para la producción y difusión del conocimiento científico, sino también para su aplicación directa en la práctica educativa.

El rol del docente es determinante. Según Acosta (2024) destaca que el profesorado debe orientar el aprendizaje hacia la producción de conocimiento, lo cual exige una formación continua y actualizada en métodos pedagógicos y científicos. Por su parte, Arzuaga et al. (2023) subrayan que el desarrollo de habilidades para formular hipótesis y analizar datos no solo permite abordar problemas complejos de manera creativa, sino que fortalece el pensamiento crítico. Esta idea es respaldada por Epiquién et al. (2023), quien señala que la evaluación rigurosa de la información trasciende el ámbito científico, dotando a los profesionales de una mayor capacidad para la toma de decisiones fundamentadas.

Sin embargo, en Sudamérica, el desarrollo de competencias investigativas enfrenta limitaciones significativas. La UNESCO (2008) menciona que la falta de recursos financieros y el limitado incentivo ofrecido por las universidades dificultan el progreso en la producción científica de la región. De manera similar, la Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología (RICYT, 2017) señala que las competencias

investigativas dependen de una serie de capacidades que aún pocos profesionales en la región han logrado desarrollar con éxito. Esta situación plantea desafíos para el fortalecimiento de la investigación en Latinoamérica y la creación de un entorno académico que propicie el desarrollo científico. En este sentido, Puche (2023), señala que a nivel de Sudamérica:

Cuando se trata de la capacidad de identificar y definir los diferentes conocimientos que son requeridos en los procesos de investigación a nivel general en Sudamérica, los resultados permitieron observar: en Argentina, un 71% de los docentes cuentan con esta capacidad. En Bolivia, el 54% de los profesores la posee también, mientras que en Chile un 64% de los docentes la tienen. Contrastando, sólo un 32% de los docentes muestran la capacidad de identificar y definir los diferentes tipos de investigación (p.80).

Bajo este contexto sobre las competencias investigativas y la producción científica resulta importante que se forme constantemente a los investigadores sobre todo en las rutas y modelos epistemológicos existentes para que las investigaciones tengan consistencia y rigurosidad científica. Los modelos epistemológicos le proporcionan al investigador una ruta clara que parte del reconocimiento del estilo de pensamiento, la forma en la cual percibe la realidad y el objeto de estudio, delimitar coherentemente la forma en la cual se resolverá el problema y de consecuencia la

forma en la cual se presentan los resultados. Por tanto, la adopción de un modelo es determinante para un investigador, porque es como el DNI que garantizará el éxito de la investigación, al adoptar una identidad coherente la investigación con el investigador se consolida y pueden aportar conocimientos válidos y aprovechables.

Según Delgado & Alfonzo (2019), existe, una relación directa entre la motivación personal del docente universitario y el fortalecimiento de sus competencias investigativas, cuando los docentes se sienten valorados y cuentan con condiciones propicias, es más probable que asuman con compromiso la tarea de generar conocimiento. De no atenderse estos aspectos, los esfuerzos por mejorar la calidad educativa y la innovación científica seguirán siendo limitados y desiguales en la región.

Evidentemente existen limitantes que deben superar los investigadores suramericanos que les imposibilita adentrarse a la adopción de un modelo propio, estos podrían ser: factores formativos, económicos, tiempo, motivacional entre otros. Los factores formativos juegan un papel importante porque le permite al investigador contrastar, evaluar y asumir el conocimiento como propio. Por otro lado, el factor económico es fundamental porque la investigación debe ser promovida e incentivada a nivel financiero para no sopesar sobre el investigador. El factor motivacional por el valor y sacrificio que pueda tener la investigación per se, hace que muchas veces los docentes no

seleccionen la investigación como una prioridad.

En este mismo orden de ideas, Rodríguez (2017) sostiene que los modelos epistemológicos que han implementado las universidades para el desarrollo de competencias investigativas han seguido tradicionalmente enfoques centrados en la transmisión de conocimiento teórico, metodológico y técnico. Estos modelos, en su mayoría, se basan en estructuras curriculares rígidas donde los estudiantes reciben formación sobre métodos de investigación, estadística, y redacción científica, con un énfasis en la adquisición de conocimientos predefinidos más que en la experiencia práctica de la investigación. Según Fuenmayor & Acosta (2015) las competencias investigativas se desarrollan a través de asignaturas específicas, talleres y, en algunos casos, proyectos finales que requieren la elaboración de una tesis o trabajo de investigación.

Según Doubront (2021) en muchos casos, estos modelos han sido criticados por su enfoque excesivamente teórico y por no estar suficientemente conectados con las necesidades y problemas reales que enfrentan los estudiantes e investigadores en formación. Las universidades han adoptado enfoques que muchas veces no integran suficientemente la interdisciplinariedad, la creatividad, o el trabajo colaborativo, elementos cruciales en la investigación actual.

Para Rodríguez (2018) considera que el modelo epistémico proporciona un marco teórico y conceptual que orienta cómo se adquiere, valida y organiza el conocimiento, ya que este tipo de modelo define qué se considera conocimiento válido y cómo se construye, lo cual es fundamental para la investigación, ya que guía a los investigadores en la formulación de preguntas relevantes, la selección de metodologías adecuadas y la interpretación crítica de los resultados.

Asimismo, Reiban (2018) señala que el modelo epistémico proporciona una base sólida para la enseñanza y el aprendizaje de la investigación, ya que al comprender los principios y fundamentos que subyacen a las prácticas investigativas, los educadores pueden diseñar planes de estudio que fomenten una actitud reflexiva y crítica hacia el conocimiento. Lo que permite inferir que esto no solo mejora las habilidades técnicas de los estudiantes, sino que también fomenta una comprensión más profunda del proceso de construcción del conocimiento, preparándolos para enfrentar desafíos complejos en contextos académicos y profesionales.

Por último, Puche (2025) indica que la implementación de un modelo epistemológico ha tenido un efecto positivo en el desarrollo de competencias investigativas, abarcando las áreas analítica, tecnológica y argumentativa. En la dimensión analítica, la mayoría de los participantes reporta mejoras significativas en su capacidad

para interpretar datos y discernir información relevante, lo que sugiere que el modelo ha fomentado el pensamiento crítico y la evaluación de evidencias.

Seguidamente surgen las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los modelos epistemológicos más utilizados por los docentes en Suramérica? ¿Dichos modelos se están usando correctamente? ¿Existe bibliografía que respalda dichos modelos epistemológicos? ¿La adopción de un modelo epistemológico contribuye en la coherencia investigativa?

Asimismo, el presente ensayo busca indagar sobre los modelos epistemológicos existentes para la promoción de competencias investigativas en docentes de Suramérica con la finalidad de dejar una

base clara que permita a otros investigadores leer y adoptar un modelo claro para la resolución de sus problemas investigativos.

El presente ensayo adopta un enfoque documental de tipo scoping que para Lopez-Cortes et all (2022), se caracterizan por revisar contenidos amplios respondiendo a preguntas de población-contexto-concepto enfocadas en conceptos clave, metodologías específicas y lagunas del conocimiento, con fuentes de información heterogéneas (ensayos clínicos aleatorizados, estudios observacionales, información de blogs, sitios web, entrevistas, opiniones, congresos, estudios de metodología cualitativa, etc.) y presentan como producto final una síntesis informativa de toda la evidencia recopilada.

## DESARROLLO

**Figura 1.** *Tipos de modelos para el desarrollo de competencias investigativas*



*Nota.* Tipos de modelos para el desarrollo de competencias investigativas

## **Empirismo**

Según Norman et al. (2020), este modelo sostiene que el conocimiento se fundamenta en la experiencia sensorial y la observación del entorno. En otras palabras, su teoría revela que el saber se adquiere mediante los sentidos y se valida a través de la experimentación. Este enfoque proporciona una base sólida para la investigación al ofrecer un marco estructurado que orienta la recolección de datos y facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante métodos organizados de asimilación.

Por su parte, Tacoronte (2020) argumenta que priorizar la verificación empírica influye significativamente en el desarrollo de competencias investigativas. Al enfatizar la observación sistemática, se asegura un proceso riguroso basado en pruebas concretas, lo cual no solo fortalece la calidad de los hallazgos, sino que promueve prácticas educativas efectivas. En este contexto, se concluye que dicho enfoque refuerza la ruta hacia una validación del conocimiento científica y verificable.

Asimismo, Lima y Nóbile (2020) sostienen que la promoción de métodos empíricos permite obtener conclusiones más precisas y fundamentadas. La implementación de estos procedimientos establece una relación directa entre los datos observables y las hipótesis, facilitando la refutación o confirmación de teorías existentes. Esto resulta vital para el avance científico, ya que fomenta una cultura que valora la recopilación de datos objetivos,

fortaleciendo la relevancia de la investigación en diversas disciplinas.

Es importante destacar que, si bien cada planteamiento aporta valor al presente ensayo, la perspectiva de Tacoronte (2020) resalta con especial énfasis el papel del empirismo como motor de generación de conocimiento. Esta visión fortalece la confiabilidad de las conclusiones, impulsando la innovación y el progreso en el ámbito académico.

## **Racionalismo**

Para Yáñez (2018), este modelo sostiene que el conocimiento se fundamenta en la razón y el pensamiento lógico, distanciándose de la experiencia sensorial. En lugar de depender de la percepción directa, el saber se origina en principios universales y verdades innatas descubiertas mediante el razonamiento. Este enfoque subraya la importancia de la deducción y la reflexión lógica, sugiriendo que ciertas verdades fundamentales son independientes de la evidencia empírica. De lo anterior, se infiere que la razón es la herramienta principal para acceder a verdades inmutables, utilizando métodos científicos basados en la lógica pura.

Por su parte, Herrera-Pérez y Ochoa-Londoño (2023) señalan que este enfoque busca la certeza absoluta, estableciendo cimientos sólidos para el desarrollo científico y filosófico. Este afán de certidumbre se traduce en un rigor metodológico que prioriza la coherencia interna y la consistencia lógica de las teorías. Bajo esta perspectiva, construir sobre bases firmes reduce ambigüedades y

permite la creación de teorías robustas, menos susceptibles a interpretaciones subjetivas y capaces de resistir el escrutinio académico.

En sintonía con esto, Castro y Rico (2020) sostienen que el conocimiento verdadero posee un carácter universal, trascendiendo diferencias culturales o experiencias individuales. Dado que la razón es una facultad inherente a todos los seres humanos, los principios lógicos y abstractos funcionan como referentes objetivos válidos en cualquier contexto.

A pesar de la relevancia de estos aportes, el investigador coincide con la postura de Herrera-Pérez y Ochoa-Londoño (2023). Su énfasis en el rigor metodológico y la búsqueda de certezas lógicas resulta fundamental para analizar la incidencia de las bases epistemológicas en la producción científica de los docentes en Sudamérica, permitiendo estructurar un marco de pensamiento sólido frente a las demandas de la academia contemporánea.

### **Positivismo**

Según Tello-Navarro y Valenzuela-Cáceres (2024), este modelo sostiene que el único conocimiento válido es el científico, fundamentado en la observación empírica y la experimentación. Bajo esta premisa, el saber debe ser objetivo, verificable y estar libre de sesgos o especulaciones subjetivas. Su planteamiento proporciona una base sólida para la investigación al enfatizar métodos sistemáticos que buscan la precisión y la validez universal.

Por su parte, Moreno et al. (2024) caracterizan al positivismo por su búsqueda de neutralidad a través de la observación cuidadosa y la experimentación controlada. Esta perspectiva refuerza la necesidad de aplicar rigor metodológico para validar hipótesis mediante la experiencia sensorial, evitando que los hallazgos se vean alterados por apreciaciones personales.

Asimismo, Karagrigoriou et al. (2024) proponen unificar la ciencia y la filosofía bajo una metodología común basada en la lógica de la investigación. Su enfoque aspira a reducir la complejidad de los fenómenos a sus elementos más simples, explicándolos a través de leyes universales. Esto implica que cualquier teoría debe someterse a pruebas empíricas para establecer su validez, priorizando siempre lo observable.

A pesar de la relevancia de estos aportes, la postura de Tello-Navarro y Valenzuela-Cáceres (2024) resulta fundamental para esta investigación. Su énfasis en la objetividad y en el uso de métodos sistemáticos para adquirir conocimiento verificable permite estructurar un análisis riguroso sobre la producción científica, asegurando que los resultados se fundamenten en evidencias concretas y no en percepciones aisladas.

### **Constructivismo**

De acuerdo con Uriarte et al. (2024), este modelo sostiene que el conocimiento se construye activamente mediante la interacción del individuo con su entorno y la interpretación de sus propias vivencias. Desde esta perspectiva, el saber no es una

representación objetiva de la realidad externa, sino una construcción social y subjetiva. Por ello, la realidad se entiende como un proceso dinámico y en constante evolución, influenciado por el diálogo, los antecedentes personales y el contexto social, alejándose de la noción de verdad absoluta.

En este orden, Chávez (2024) destaca que el constructivismo, como enfoque educativo, se aleja de la recepción pasiva de información. El aprendizaje se convierte en un proceso donde el estudiante es el protagonista, buscando comprender el mundo a partir de sus experiencias previas y su interacción directa con el medio. Para este autor, la interpretación personal es el motor que permite al individuo desarrollar su propio marco de conocimiento.

Asimismo, Tapia et al. (2024) resaltan que el individuo construye esquemas mentales y representaciones de la realidad mediante la reflexión crítica sobre sus vivencias. Bajo este enfoque, el aprendizaje colaborativo —basado en el intercambio de ideas y el trabajo en equipo— permite enriquecer las perspectivas individuales y co-construir un conocimiento más profundo. Esta visión sugiere que el saber no se transmite, sino que emerge de la interacción activa y la reflexión.

Tras analizar estos planteamientos, el investigador otorga mayor preponderancia a la postura de Chávez (2024). Su enfoque específicamente educativo resulta de gran relevancia para diagnosticar las competencias investigativas en los docentes

de Sudamérica, ya que permite evaluar cómo la formación y la capacitación influyen directamente en el desarrollo de su producción científica.

#### Pragmatismo

Para Puche (2023), el valor del conocimiento reside en su utilidad práctica para abordar problemas concretos y tomar decisiones informadas. Bajo esta óptica, el saber no solo debe ser teóricamente válido, sino que su importancia se mide por su eficacia y aplicabilidad en la mejora de la experiencia humana dentro de contextos reales. Así, el pragmatismo promueve un enfoque adaptativo que busca soluciones efectivas y beneficios directos en el bienestar y desarrollo de las personas.

Por su parte, Castro y Rico (2020) fundamentan este modelo en la experiencia como base del conocimiento. Desde su perspectiva, la verdad no es una propiedad absoluta e inmutable, sino que se define en términos de sus consecuencias prácticas y su capacidad para ofrecer soluciones tangibles. En lugar de perseguir verdades universales, este enfoque prioriza el impacto del conocimiento en el mundo real, estableciendo su valor a través de los efectos positivos que genera en la vida cotidiana.

Asimismo, Idoyaga et al. (2024) conciben el pensamiento como una herramienta para la acción y la adaptación al entorno. Un aspecto distintivo de su planteamiento es el reconocimiento del conocimiento como algo provisional y sujeto a revisión; las teorías son instrumentos que pueden ser modificados o

reemplazados por otros más efectivos. De este modo, el pragmatismo trasciende la validez abstracta para privilegiar aquello que transforma la realidad y optimiza la experiencia humana.

Al analizar estos aportes, el investigador confiere mayor relevancia a la postura de Castro y Rico (2020). Su énfasis en la experiencia como eje de los procesos formativos resulta fundamental para identificar los enfoques epistemológicos que fomentan la apertura a nuevas evidencias. Esta visión es clave para que los docentes sudamericanos logren cuestionar sus propios sesgos y fortalezcan su capacidad de producción científica basada en resultados transformadores.

## CONCLUSIONES

Cada modelo aporta elementos esenciales para comprender la realidad investigativa; por ello, el investigador debe saber posicionarse con criterio al adoptar uno de los enfoques sugeridos. La interiorización de estos marcos no solo fortalece el rigor académico, sino que consolida las competencias investigativas en todos los recintos educativos donde se genera conocimiento.

La ruta epistemológica es la columna vertebral de cualquier estudio. Con frecuencia, los errores metodológicos y las aplicaciones incorrectas emergen de un desconocimiento de la vía seleccionada y de una falta de coherencia epistémica. Investigar implica un compromiso ético y

profesional que trasciende la simple recopilación de datos; el investigador debe ser capaz de contrastar y poner a prueba las teorías, una labor que solo es posible desde una postura epistémica sólida y bien fundamentada.

Es imperativo reconocer que no existe un modelo superior a otro. El éxito de una investigación reside en la adopción de un esquema bien sustentado, argumentado y dotado de un orden lógico que responda al raciocinio del autor. En este sentido, los investigadores sudamericanos deben persistir en su formación epistemológica, no solo para optimizar sus procesos, sino para romper con la reproducción de errores sistémicos.

Se pudo observar que las investigaciones en el continente generalmente se incursionan sobre los modelos positivistas y constructivistas agrupando investigaciones numéricas y cualitativas. Por el contrario, son pocas las investigaciones que se rigen con un modelo pragmático que busca mezclar los paradigmas cuantitativos y cualitativos y se evidencia resistencia e incompatibilidad, aunque existen autores como Arias (2023), que asumen y consideran la posibilidad de los trabajos mixtos y los recomienda para las investigaciones sociales.

En el contexto venezolano, se pudo constatar que para los estudios de doctorado son poco frecuentes las investigaciones cuantitativas y pragmáticas, los documentos estudiados sumen posiciones cualitativas que llevan al investigador a producir generalmente constructos teóricos. Por otro

lado, en países como Perú, Chile y Ecuador los investigadores borden modelos epistemológicos más positivistas para sus estudios doctorales.

Con relación a la buena utilización hay un sinfín de trabajos, unos con rutas de investigación coherente desde la problemática hasta los resultados y otros que no tienen coherencia. Se evidenció un error, ya que no está soportado en la literatura, varios investigadores hablan de un paradigma postpositivista para referirse al paradigma cualitativo y esto puede hacer que el lector se confunda ya que los conceptos son incompatibles.

Por otro lado, es necesario adentrarnos correctamente en el paradigma pragmático, saber utilizar los métodos cuantitativos y cualitativos es muy necesario para poder realizar trabajos mixtos. Muchos errores se encuentran debido a la confusión del investigador en cuanto a la selección de instrumentos de investigación acordes a la realidad problemática.

Con relación a la bibliografía, es evidente que existe mucha bibliografía actualizada que respaldan los cinco modelos documentados en este artículo, esto es verdaderamente un aspecto positivo para los investigadores que quieren realizar estudios de posgrado ya que pueden leer autores que adoptan modelos epistemológicos relacionados al que se desearía asumir. De esta manera, es evidente que la adopción de un modelo epistemológico es la ruta al éxito de una investigación, puesto que el mismo

proporciona las herramientas, los instrumentos para la resolución del problema.

Surge la necesidad que las universidades, especialmente los programas de doctorados, no sean una camisa de fuerza que limite al investigador a adoptar un modelo que no es compatible con la realidad que quiere investigar. Es notorio que candidato a doctor debe proponer una teoría, constructo o ley que nazca de su intelecto y no fruto de una repetición adoctrinada por las universidades.

Finalmente, en el ámbito de los estudios de posgrado, es necesario superar doctrinas y formas perpetuadas por la inercia académica. Se debe permitir a los investigadores explorar nuevas formas de adquisición del conocimiento, respondiendo así a las transformaciones sociales, científicas y económicas que definen el mundo actual.

## REFERENCIAS

- Acosta Faneite, S. F., Villalobos Fernández, L., & Gutiérrez Villalobos, J. (2024). Las competencias investigativas de los docentes universitarios y la producción científica de los estudiantes. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 5(10), 83-97. <https://doi.org/10.59654/b6xgyr55>.
- Arias, F. (2023). El paradigma pragmático como fundamento epistemológico de la investigación mixta. Revisión sistematizada. *Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica E Investigativa*, 12(2), 11-24. <https://doi.org/10.54753/eac.v12i2.2020>.

- Arzuaga, M., Cabrera, J., & Álvarez, A. (2023). Competencias investigativas en educación superior en Latinoamérica: análisis de publicaciones indexadas. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(1). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202023000100012&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202023000100012&script=sci_arttext&tlng=en).
- Banco Mundial. (2019). Gestión de la educación. <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/brief/education-management>.
- Castro, M., & Rico, M. (2020). Pensamiento griego y kantiano como precursores del modelo científico en tanto categoría epistemológica. *Dikaiosyne: revista semestral de filosofía práctica*, (35), 46-62. [http://www.ulpiano.org.ve/revistas/bases/articulo/texto/DIKAIOSYNE/35/dikaiosyne\\_2020\\_35\\_45-62.pdf](http://www.ulpiano.org.ve/revistas/bases/articulo/texto/DIKAIOSYNE/35/dikaiosyne_2020_35_45-62.pdf).
- Chávez, W. (2024). Tendencias investigativas en el Decanato de Humanidades y Arte." Lisandro Alvarado". *Red de Investigación Educativa*, 16(1), 13-24. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10424471>.
- Consejo Superior de Investigaciones Científicas. (2024). El CSIC y el CNQP de Brasil firman un acuerdo de intercambio de personal y de impulso de proyectos de colaboración. <https://www.csic.es/es/actualidad-del-csic/el-csic-y-el-cnqp-de-brasil-firman-un-acuerdo-de-intercambio-de-personal-y-de-impulso-de-proyectos-de-colaboracion>.
- Delgado Nery De Vita, Y. M., & Alfonzo Mendoza, R. R. (2019). Competencias Investigativas del Docente Construidas durante la Formación Universitaria. *Revista Científica*, 4(13), 200–220. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.13.10.200-220>.
- Doubront, L. (2021). Abordaje epistemológico en la investigación educativa para la aproximación, constructo, modelo o perspectiva teórica. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 5(18), 354–372. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.152>.
- Epiquién, M., Oc, O. J., Farje, J. D. y Silva, Y. A. (2023). Investigación formativa en el desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(4), 402-414. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i4.41264>.
- Fuenmayor, A., & Acosta, S. (2015). Actitud de los estudiantes del quinto año de bachillerato hacia la investigación científica. *Revista Multiciencias*, 15(4), 444-451. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/multiciencias/article/view/22415>.
- Herrera-Pérez, J., & Ochoa-Londoño, E. (2023). Una mirada del racionalismo al constructivismo en la generación de conocimiento en la escuela. *Encuentros*, 21(01-Enero-junio), 126-141. <http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/2849>.
- Idoyaga, I., Varela Belloso, G. L., Moya, C. N., Meroni Toledo, G., Gasdía, V., Riestra Albericci, G. J. & Quintero, T. (2024). Informe final del proyecto: Innovaciones para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias naturales mediados por tecnologías digitales.

- Edición. Agencia Nacional de Investigación e Innovación  
<https://redi.anii.org.uy/jspui/handle/20.500.12381/3522>.
- Karagrigoriou, A., Rabelo, V., & Oliveira, I. (2024). Epistemologia (s) na governança corporativa: Existe realmente escolha?. *Revista de Administração de Empresas*, 64, e2022-0449.  
<https://www.scielo.br/j/rae/a/4qwJFfmWqHMvFr3j7MybvTM/?lang=pt#>.
- Lima, C., & Nóbile, M. (2020). A construção do conhecimento segundo a epistemologia genética: reflexões sobre a teoria e prática na escola. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 16(36), 1-17.  
<https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1663>.
- Lopez-Cortes, O, Betancourt-Núñez, A, Bernal, M, y Vizmanos, B. (2022). Scoping reviews: una nueva forma de síntesis de la evidencia. *Investigación en educación médica*, 11(44), 98-104. Epub 06 de enero de 2023.  
<https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2022.44.22447>.
- Moreno, J., Mena, A., & Zerpa, L. (2024). Modelos de aprendizaje en la transición hacia la complejidad como un desafío a la simplicidad. *Sophía*, (36), 69-112.  
<https://revistas.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/7395>.
- Nolazco-Labajos, F. A., Guerrero Bejarano, M. A., Carhuancho-Mendoza, I. M., & Saravia Ramos, G. del P. (2022). Competencia investigativa estudiantil durante la pandemia. *Revista De Ciencias Sociales*, 28, 228-243.  
<https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38834>.
- Norman, R., Angarita J., & Díaz C. (2020). Modelos epistémicos, investigación y método. *Revista Oratores*, (13), 120-131.  
<https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/oratores/article/view/416>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2025). El papel de la educación superior en las estrategias nacionales de inteligencia artificial: una revisión comparativa de políticas. UNESCO IESALC.  
<https://www.iesalc.unesco.org/es/articles/el-papel-de-la-educacion-superior-en-las-estrategias-nacionales-de-inteligencia-artificial-una>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) & Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). (2008). Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES 2008). Cartagena de Indias, Colombia.  
<https://brunner.cl/2008/07/declaracion-de-cartagena-de-indias-sobre-la-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe/>.
- Puche, D, y Acosta, S. (2025). Modelo para el desarrollo de competencias investigativas en docentes universitarios. *Revista Oratores*, 1(23), 118–145.  
<https://doi.org/10.37594/oratores.n23.1644>.
- Puche, D. (2023). Competencias investigativas de los profesores universitarios en Suramérica.

- Revista *Dialogus*, (12), 72-91. <https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/dialogus/article/view/1193>.
- Puche, D. (2024) Desarrollo de competencias investigativas: Un análisis desde los modelos epistemológicos en la Educación Superior en Latinoamérica. *REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA* 15, (44) 151-176 <https://doi.org/10.5281/zenodo.13664509>.
- Puche, D. (2024) Desarrollo de competencias investigativas: Un análisis desde los modelos epistemológicos en la Educación Superior en Latinoamérica. *REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA* 15, (44) 151-176 <https://doi.org/10.5281/zenodo.13664509>.
- Reiban, R. (2018). Las competencias investigativas del docente universitario. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(4), 75-84. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202018000400075&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000400075&lng=es&tlng=es).
- Rodríguez, L. (2017). Problematización de la complejidad de los sistemas de pensamiento: un modelo epistemológico para la investigación empírica de los paradigmas. *Revista latinoamericana de metodología de las ciencias sociales*, 7(2), e025-e025. <https://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/RELMECSe025>.
- Rodríguez, R. (2018). El estructuralismo como modelo epistémico que busca explicar la realidad social. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, 24(2), 147-155. <https://doi.org/10.54642/rvac.v24i2.16867>.
- SCImago Lab. (2024). SCImago Journal & Country Rank. Recuperado el 16 de abril de 2026, de <https://www.scimagojr.com>.
- Tacoronte, M. (2020). Helen Longino. Una epistemología contextual, empirista y pluralista. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (15), 51-70. <https://buleria.unileon.es/handle/10612/15431>.
- Tapia, E., Reyes, N., & Canchingre, M. (2024). La filosofía del modelo educativo por competencias con enfoque constructivista, investigativo e intercultural de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas. *Maestro y Sociedad*, 21(2), 519-526. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6396>.
- Tello-Navarro, F., & Valenzuela-Cáceres, M. (2024). Análisis de “La disputa del positivismo en la sociología alemana” de Adorno y Popper. *Cinta de moebio*, (79), 13-22. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717554X2024000100013&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717554X2024000100013&script=sci_arttext&tlng=pt).
- Uriarte, E., Cárdenas, D., Campos, G., Castillo, W., Gutierrez, J., Wong, M., & Inga, H. (2024). Modelo de Investigación formativa para las competencias investigativas en los estudiantes de una Escuela Profesional de una Universidad, Lambayeque. Perú. *Revista de Climatología Edición Especial Ciencias Sociales*, 24, 904. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/133427>.
- Yáñez, P. (2018). Estilos de pensamiento, enfoques epistemológicos y la generación del

conocimiento científico. Revista espacios, 39(51).

<https://revistaespacios.com/a18v39n51/18395118.html>.

Zabalza, M. (2007). La didáctica universitaria. Bordón. Revista De Pedagogía, 59(2 y 3). Recuperado a partir de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/36676>.