

Habilidades investigativas e innovación pedagógica: una revisión sistemática

Research skills and pedagogical innovation: a systematic review

Recibido: 18/05/2026 - Aceptado: 29/07/2026

Milton Alfonso Criollo Turusina

<https://orcid.org/0000-0002-3394-1160>

mialcritu@gmail.com

Universidad Cesar Vallejo. Piura, Perú

Resumen

Las habilidades investigativas del profesorado universitario constituyen un factor estratégico para la transformación de las prácticas de enseñanza; sin embargo, persisten vacíos en torno a los mecanismos que articulan su desarrollo con la innovación pedagógica en contextos latinoamericanos. El presente estudio tuvo como objetivo examinar la relación entre las habilidades investigativas docentes y la innovación pedagógica en instituciones de educación superior, mediante una revisión documental sistemática bajo los lineamientos PRISMA 2020. Se analizaron 21 artículos seleccionados de un universo de 198 registros recuperados en Scopus y SciELO (2021-2026). Los resultados revelan cuatro hallazgos transversales: la autoeficacia investigativa actúa como mediador del cambio pedagógico; la investigación formativa constituye el puente que convierte la indagación en transformación didáctica; la formación continua y el respaldo institucional moderan de forma determinante dicha relación; y los contextos con alta carga docente limitan la transferencia de competencias investigativas al aula. Se concluye que el fortalecimiento de habilidades investigativas no produce innovación pedagógica de manera autónoma, sino que requiere condiciones institucionales habilitantes y programas de formación articulados al ejercicio docente real.

Palabras clave: Habilidades investigativas, innovación pedagógica, educación superior.

Abstract

University faculty research skills are a strategic factor in transforming teaching practices; however, gaps remain regarding the mechanisms linking their development to pedagogical innovation in Latin American contexts. This study aimed to examine the relationship between faculty research skills and pedagogical innovation in higher education institutions through a systematic document review following PRISMA 2020 guidelines. Twenty-one articles were analyzed, selected from a pool of 198 records retrieved from Scopus and SciELO (2021–2026). The results reveal four cross-cutting findings: research self-efficacy acts as a mediator of pedagogical change; formative research serves as the bridge transforming inquiry into didactic transformation; continuous professional development and institutional support significantly moderate this relationship; and contexts with heavy teaching loads limit the transfer of research competencies to the classroom. The study concludes that strengthening research skills does not autonomously generate pedagogical innovation but rather requires enabling institutional conditions and training programs aligned with actual teaching practice.

Keywords: Research skills, pedagogical innovation, higher education.

Introducción

Pocas tareas dentro de la universidad pesan tanto como la de formar docentes capaces de investigar. Puche-Villalobos y Acosta-Faneite (2025), en un estudio con 150 docentes de seminarios y metodología de la investigación de diez países sudamericanos, muestran que el desarrollo de las

competencias investigativas depende tanto de la preparación académica y pedagógica del profesorado como de las condiciones institucionales que sostienen la investigación. El problema es que la realidad de las aulas universitarias suele ir por detrás de esa exigencia. Como señalan Álvarez Ochoa et al. (2020), en una muestra de 24 docentes universitarios evaluados mediante un instrumento de 72 ítems distribuidos en siete dimensiones, las mayores dificultades aparecieron en tareas operativas del oficio investigativo, como la tabulación de datos, la selección de pruebas estadísticas y la formulación rigurosa del problema científico. El profesorado universitario resulta, por razones estructurales y empíricas, uno de los grupos más expuestos a esta brecha: la sobrecarga docente y la débil cultura investigativa institucional se combinan con los hallazgos de Barros Bastidas y Turpo Gebera (2020), quienes identificaron una relación positiva entre la formación investigativa del profesorado y su producción científica.

La literatura sobre habilidades investigativas e innovación pedagógica converge en un punto: formular preguntas, recoger y analizar datos y reflexionar de manera sistemática sobre la propia práctica son competencias que aparecen de forma recurrente como hallazgo central. Desde la perspectiva de Moreira et al. (2023), estas competencias constituyen ejes transversales del desempeño docente en la educación superior. Andrades Moya et al. (2024), en una revisión sistemática de 29 artículos de Scopus sobre docencia superior, identifican una demanda sostenida por articular mejor la investigación y la enseñanza en los planos pedagógico e institucional. Desde un enfoque multifactorial, Puche-Villalobos y Acosta-Faneite (2025) evidencian que la preparación académica de los tutores, la cultura institucional y los recursos disponibles condicionan el desarrollo de competencias investigativas y su transferencia al trabajo docente. Barros Bastidas y Turpo Gebera (2020) señalan, asimismo, que la formación doctoral y la participación sostenida en proyectos de investigación se relacionan con una mayor producción científica del profesorado. No todo el panorama es lineal, sin embargo. En la visión de Salguero Rosero y Pérez Barral (2023), en instituciones con alta carga docente y escasa cultura investigativa, la innovación pedagógica termina apoyándose más en la experiencia profesional acumulada que en una práctica investigativa formal. A juicio de Briones Mera et al. (2024), la capacitación continua y el respaldo institucional funcionan como factores moderadores de esta relación, aunque todavía no está completamente establecido el mecanismo concreto mediante el cual lo hacen.

Con todo, esta literatura tiene huecos que conviene señalar con precisión, porque son justamente esos huecos los que justifican el presente estudio. El primero tiene que ver con la representación geográfica: casi toda la investigación disponible se ha hecho en contextos universitarios genéricos, con escasa representación de realidades educativas de la región latinoamericana en sus especificidades locales. Según lo expuesto por Mansutti Rodríguez et al. (2023), de 2193 artículos indexados en Scopus sobre investigación educativa en Ecuador entre 2017 y 2022, apenas 928, menos de la mitad, pudieron analizarse en profundidad por autoría, nivel educativo y metodología; eso ya dice algo sobre qué tan sistemática ha sido, en realidad, esta línea de estudio en el país. El segundo hueco es metodológico: son pocos los trabajos que cruzan habilidades investigativas e innovación pedagógica como variables interrelacionadas. De acuerdo con Andrades Moya et al. (2024), en su revisión Scopus, la mayoría de los diseños trata la investigación y la docencia superior como compartimentos separados, casi siempre con enfoques transversales que no permiten hablar de relaciones causales entre ambos constructos. Ese es el espacio que esta revisión documental, apoyada en el método PRISMA y sustentada en 21 estudios, intenta empezar a llenar.

Cerrar esta brecha tiene sentido por dos vías, una más teórica y otra más práctica. En el plano conceptual, el estudio amplía el modelo que vincula las habilidades investigativas docentes con la innovación pedagógica, sumando categorías como el pensamiento crítico, la autoeficacia y la cultura investigativa a un marco interpretativo pertinente para el contexto latinoamericano. Para Villegas Ardiles y Chavez Solis (2026), el fortalecimiento de las habilidades investigativas docentes genera efectos directos sobre la autoeficacia y la autorregulación del profesorado, categorías que operan como condiciones

previas de la innovación pedagógica. En el plano práctico, los hallazgos de esta revisión pueden orientar el diseño de programas de formación continua y de políticas institucionales para fortalecer las competencias investigativas del profesorado en instituciones de educación superior de la región.

De todo lo anterior se desprende el objetivo de este trabajo: examinar la relación entre las habilidades investigativas docentes y la innovación pedagógica en instituciones de educación superior, a través de una revisión documental sistemática construida bajo los lineamientos del método PRISMA. La hipótesis que guía esta búsqueda es que un mayor desarrollo de las habilidades investigativas del profesorado se asocia con mayores niveles de innovación en las prácticas pedagógicas, y que la formación continua actúa como factor moderador de esa relación. Para llegar ahí, el artículo avanza en cuatro tramos: esta introducción, el desarrollo metodológico del proceso de búsqueda y selección documental, la presentación de los resultados y, por último, la discusión de los hallazgos.

Metodología

El estudio adoptó un enfoque cualitativo de síntesis documental. De acuerdo con Quintero y Vizcaíno (2023), la revisión sistemática permite identificar, seleccionar, evaluar y sintetizar la literatura científica mediante procedimientos explícitos y reproducibles. Con base en ello, se implementó la revisión sistemática de la literatura como método de investigación, por cuanto este diseño favorece la transparencia, la replicabilidad y la consistencia del proceso de recopilación, evaluación y análisis de la evidencia (Page et al., 2021). El desarrollo del estudio se organizó en cuatro fases sucesivas: búsqueda, evaluación, análisis y síntesis.

Fase de búsqueda

Se realizó una búsqueda sistemática en Scopus y SciELO con fecha de extracción de datos en 15 de abril de 2026, empleando las siguientes cadenas de búsqueda con operadores booleanos:
Scopus: ("habilidades investigativas" OR "competencias investigativas" OR "research skills") AND ("innovación pedagógica" OR "pedagogical innovation" OR "práctica docente") AND ("educación superior" OR "higher education" OR "universidad") AND PUBYEAR > 2020
SciELO: ("habilidades investigativas" OR "investigación formativa") AND ("docentes" OR "profesorado") AND ("innovación" OR "práctica pedagógica") AND año: [2021 TO 2026]

Se aplicó el filtro de idioma para incluir artículos en español e inglés, y se estableció el período de publicación entre 2021 y 2026 para asegurar la actualidad y pertinencia temática de los registros recuperados.

Se admitieron artículos científicos originales y de revisión publicados en revistas arbitradas e indexadas; quedaron excluidos las tesis, los informes técnicos y los documentos sin proceso de revisión por pares.

Fase de evaluación

Se revisaron los títulos y los resúmenes de los 198 registros recuperados (Scopus: n = 118; SciELO: n = 80) para verificar su correspondencia con el objetivo del estudio.

Se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión predefinidos: disponibilidad de texto completo, metodología declarada, resultados verificables y pertinencia directa con las habilidades investigativas docentes o la innovación pedagógica en educación superior.

Los artículos que no satisfacían los criterios fueron descartados, consignando en cada caso el motivo de exclusión en la matriz de extracción.

Fase de análisis

Se efectuó la lectura a texto completo de los artículos preseleccionados para extraer la información relativa al diseño metodológico, la población, las variables y los hallazgos centrales de cada estudio.

La información fue registrada en una matriz de extracción con los campos: autoría, año de publicación, base de datos de origen, tipo de estudio, hallazgo principal y categoría temática emergente.

Fase de síntesis

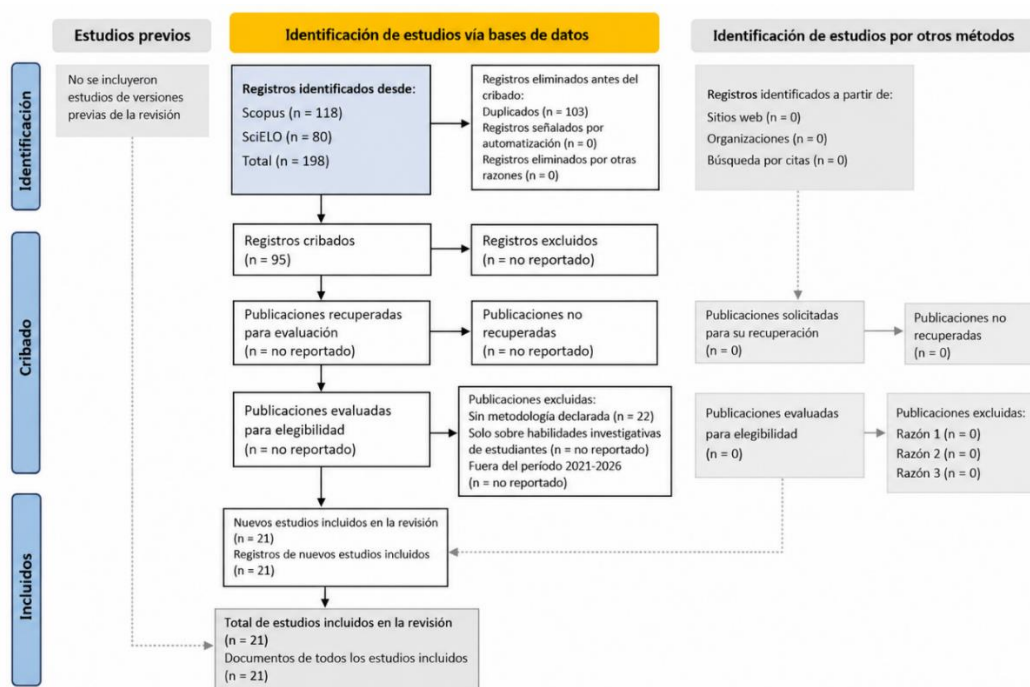
Se identificaron los patrones de convergencia, las divergencias conceptuales y los vacíos explicativos entre los estudios del corpus.

Los hallazgos se ordenaron en categorías temáticas construidas de manera inductiva, a partir de las cuales se formularon las proposiciones interpretativas que sustentan las conclusiones del trabajo.

El corpus de análisis se conformó a partir de 198 registros recuperados en Scopus (n = 118) y SciELO (n = 80). Según lo expuesto por Page et al. (2021), una revisión sistemática requiere declarar con exactitud los criterios de elegibilidad y los motivos de exclusión en cada fase, a fin de que el proceso sea auditable y reproducible; bajo ese lineamiento, la muestra quedó integrada por 21 artículos que cumplieron de manera cabal con los criterios establecidos. De los 198 registros identificados, se eliminaron 15 duplicados antes del cribado, quedando 183 registros cribados por título y resumen; de estos, 109 fueron excluidos por falta de pertinencia temática o por situarse fuera del período de búsqueda, con lo que 74 publicaciones pasaron a la fase de evaluación a texto completo. En esta fase, 53 fueron excluidas por dos razones declaradas: ausencia de pertinencia temática directa con las variables del estudio (n = 31) y falta de metodología declarada (n = 22). No se excluyeron registros mediante herramientas de aprendizaje automático; todo el proceso fue realizado por revisión humana (Rethlefsen et al., 2021).

Resultados y discusión

Figura 1. Diagrama del método PRISMA.



Nota. Proceso de selección documental basado en los lineamientos PRISMA 2020. Bases de datos consultadas: Scopus y SciELO. Fecha de extracción: enero de 2026. Período: 2021-2026.

Nota. Proceso de selección documental basado en los lineamientos PRISMA 2020 (Page et al., 2021). Bases de datos consultadas: Scopus y SciELO. Fecha de extracción: 15 de abril de 2026. Período: 2021-2026.

La relación entre las habilidades investigativas del profesorado universitario y los procesos de innovación pedagógica ha recibido atención creciente en la producción académica reciente, aunque los mecanismos que articulan ambas variables continúan siendo objeto de análisis. El examen sistemático de los 21 estudios seleccionados permitió identificar cuatro núcleos temáticos: la autoeficacia investigativa como mediador del cambio pedagógico; la investigación formativa como eje articulador del desarrollo docente; la formación continua y el respaldo institucional como condiciones moderadoras; y las tensiones de contexto que limitan la transferencia de competencias al aula.

Tabla 1. *Síntesis de los estudios incluidos en la revisión sistemática (2021-2026).*

Autor / Año	Base	Tipo	Hallazgo principal	Categoría
Villegas Ardiles y Chavez Solis (2026)	SciELO	Revisión sistemática	Las habilidades investigativas fortalecen la autoeficacia y la autorregulación del profesorado, activando ciclos de mejora pedagógica sostenida.	Autoeficacia docente
Berrocal Contreras et al. (2024)	SciELO	Mixto	Las comunidades de aprendizaje articuladas a la planeación curricular elevan significativamente las competencias investigativas y la calidad didáctica.	Formación continua
Briones Mera et al. (2024)	Scopus	Documental	El respaldo institucional y la capacitación continua moderan de forma determinante la relación entre investigación e innovación pedagógica.	Factores institucionales
González y Valencia (2024)	Scopus	Mixto descriptivo	Más del 60% del profesorado en formación inicial declara poseer habilidades investigativas, aunque su aplicación pedagógica efectiva requiere acompañamiento institucional sostenido.	Formación inicial docente
Meléndez (2024)	SciELO	Cualitativo	Los posgrados con énfasis investigativo fortalecen la práctica docente: el profesorado egresado reporta mayor reflexividad y diversificación de estrategias pedagógicas.	Formación posgradual
Rodríguez-Ojeda et al. (2024)	Scopus	Revisión sistemática	El desarrollo profesional orientado a la innovación pedagógica mejora la calidad educativa cuando integra componentes reflexivos, colaborativos y anclados al contexto institucional.	Innovación pedagógica
Vega Fajardo y Vargas Amézquita (2024)	Scopus	Sistemática bibliométrica	Los factores académicos, institucionales y motivacionales explican el desarrollo desigual de habilidades investigativas en el profesorado universitario.	Cultura investigativa
Moreira et al. (2023)	Scopus	Revisión sistemática	Las competencias investigativas se consolidan como ejes transversales del desempeño docente y dotan de sustento empírico la toma de decisiones pedagógicas.	Competencias pedagógicas

Autor / Año	Base	Tipo	Hallazgo principal	Categoría
Salguero Rosero y Pérez Barral (2023)	SciELO	Documental	La investigación formativa articula transmisión de conocimiento, competencias investigativas e innovación pedagógica, con dificultades estructurales en su gestión.	Investigación formativa
Corona Meza (2023)	SciELO	Revisión sistemática	La investigación formativa en universidades latinoamericanas requiere articulación curricular explícita y comunidades de práctica para convertirse en eje real de la docencia.	Investigación formativa
Arteaga Ponce et al. (2025)	SciELO	Revisión sistemática	La investigación formativa emerge como estrategia clave para mejorar las competencias docentes y la calidad educativa, con implicaciones directas para la innovación pedagógica.	Competencias docentes
Barros Bastidas y Turpo Gebera (2022)	SciELO	Empírico	La formación doctoral y la participación en proyectos de investigación se relacionan con una mayor producción científica y con la integración de la investigación en la actividad docente.	Producción científica
Dávila Morán et al. (2022)	SciELO	Descriptivo	Las habilidades investigativas del profesorado universitario muestran correlación positiva con la producción intelectual, aunque persisten déficits estructurales en varias instituciones peruanas.	Diagnóstico regional
Andrades Moya et al. (2024)	SciELO	Revisión sistemática	La revisión de 29 artículos en 17 contextos internacionales identifica la necesidad de articular investigación y docencia en los planos pedagógico, político, estudiantil y social.	Articulación investigación-docencia
Serrano et al. (2024)	SciELO	Descriptivo	Las competencias investigativas del profesorado universitario presentan brechas significativas vinculadas a la ausencia de políticas internas de promoción científica y cultura investigativa débil.	Cultura investigativa institucional
Puche-Villalobos y Acosta-Faneite (2025)	SciELO	Cuantitativo no experimental	En 150 docentes sudamericanos, los factores institucionales y la preparación académica muestran variaciones que condicionan el desarrollo de las competencias investigativas.	Factores multifactoriales
Reyes Narváez y Oyola Canto (2024)	SciELO	Descriptivo	Las competencias investigativas en docentes universitarios de ciencias de la salud muestran niveles medios, con la redacción científica y el análisis de datos como dimensiones más deficitarias.	Diagnóstico competencias

Autor / Año	Base	Tipo	Hallazgo principal	Categoría
Castro Sandoval y Silva Monsalve (2023)	SciELO	Investigación-acción	Un plan de formación en habilidades investigativas mediado por tecnologías digitales produce mejoras sostenidas en la práctica pedagógica cuando se combina con retroalimentación experta continua.	Formación mediada por TIC
Beltrán Molina et al. (2022)	SciELO	Cuantitativo	El desempeño docente en competencias investigativas se correlaciona positivamente con el logro de habilidades investigativas de los estudiantes de posgrado, evidenciando un efecto de modelado.	Desempeño docente investigativo
Orama Sánchez y Mena Lorenzo (2022)	SciELO	Cualitativo	La formación de habilidades científico-investigativas en docentes en ejercicio requiere estrategias diferenciadas según el nivel de desarrollo previo y el contexto institucional.	Formación diferenciada
Ochoa Jaramillo (2025)	SciELO	Revisión documental	La clasificación de competencias investigativas en la educación superior revela cinco dimensiones transversales: conceptual, metodológica, tecnológica, comunicativa y ética, articuladas al ejercicio docente.	Taxonomía competencias

Nota. Elaboración propia a partir de los estudios seleccionados mediante protocolo PRISMA 2020.

Desde el plano teórico, las habilidades investigativas reubican al docente como agente activo de producción y validación del conocimiento pedagógico. Desde la perspectiva de Villegas Ardiles y Chavez Solis (2026), el dominio de competencias para formular preguntas situadas, recolectar información de manera metódica y reflexionar sobre la propia práctica genera en el profesorado una percepción de autoeficacia que se traduce en mayor apertura a la experimentación didáctica. Este planteamiento converge con la constatación de que las competencias investigativas proveen fundamento empírico a las decisiones pedagógicas, propiciando ciclos de mejora que trascienden el trabajo individual (Moreira et al., 2023). De acuerdo con Vega Fajardo y Vargas Amézquita (2024), el manejo de métodos de recolección y análisis de datos potencia la capacidad del docente para formular diagnósticos del aula, diseñar intervenciones basadas en evidencia y evaluar sus resultados con rigor sistemático. Esta dimensión taxonómica de las competencias investigativas ha sido sistematizada recientemente por Ochoa Jaramillo (2025), quien identifica cinco dimensiones transversales, entre ellas la metodológica y la ética, como articuladores del ejercicio docente en la educación superior.

En lo que concierne a la investigación formativa como eje articulador, la evidencia revisada muestra que este componente opera como un puente pedagógico entre la indagación sistemática y la transformación didáctica. La investigación formativa alcanza su mayor potencial cuando se integra de manera transversal en los planes formativos, en lugar de reducirse a una asignatura metodológica aislada (Arteaga Ponce et al., 2025). Como señala Corona Meza (2023), en el contexto universitario latinoamericano este componente requiere articulación curricular explícita y comunidades de práctica con respaldo institucional para materializarse como eje real del quehacer docente. La gestión de la investigación formativa vincula la transmisión y la producción del conocimiento con el desarrollo de competencias investigativas y la renovación de la práctica pedagógica, aunque enfrenta obstáculos estructurales asociados con la ausencia de una orientación metodológica institucional clara (Salguero Rosero y Pérez Barral, 2023). En línea con ello, Andrades Moya et al. (2024) concluyen que la articulación entre investigación y docencia debe consolidarse en los planos pedagógico, político, estudiantil y social.

Respecto a la formación continua y el respaldo institucional, la revisión pone de manifiesto que estas condiciones son determinantes del grado en que las habilidades investigativas se transfieren a la práctica pedagógica. En la visión de Berrocal Contreras et al. (2024), las comunidades de aprendizaje docente articuladas a la planeación curricular producen incrementos significativos en las competencias investigativas del profesorado, siempre que cuenten con continuidad temporal y recursos institucionales suficientes; cuando operan de manera discontinua o desconectada del currículo real, sus efectos se reducen a mejoras superficiales sin proyección pedagógica duradera. De modo convergente, el apoyo directivo, la disponibilidad de tiempo protegido para investigar y el acceso a fuentes académicas especializadas amplifican el impacto de las competencias investigativas sobre la práctica docente (Briones Mera et al., 2024). A juicio de Rodríguez-Ojeda et al. (2024), el desarrollo profesional orientado a la innovación pedagógica mejora la calidad educativa de manera verificable cuando integra dimensiones reflexivas y colaborativas ancladas al contexto institucional real. Esta evidencia se consolida con el hallazgo de Castro Sandoval y Silva Monsalve (2023); quienes demuestran que los planes de formación en habilidades investigativas mediados por tecnologías digitales producen mejoras sostenidas en la práctica pedagógica cuando se combinan con retroalimentación experta continua.

La trayectoria formativa del profesorado se revela como una variable con notable capacidad explicativa. Los docentes egresados de posgrados con énfasis en investigación reportan mayor reflexividad sobre su propia práctica y una mayor diversificación de estrategias pedagógicas, lo que sitúa la formación posgradual como una condición favorable para transferir las competencias investigativas al aula (Meléndez, 2024). Barros Bastidas y Turpo Gebera (2022) muestran que la formación doctoral y la participación activa y sostenida en proyectos de investigación se relacionan con una mayor producción científica del profesorado y con la integración de la investigación en su actividad docente. El efecto de modelado que ejerce el docente investigador sobre sus estudiantes ha sido documentado por Beltrán Molina et al. (2022), quienes reportan una correlación positiva entre el desempeño docente en competencias investigativas y el logro de esas mismas habilidades en estudiantes de posgrado. En la formación inicial, más del 60 % del estudiantado de pedagogía declara poseer habilidades investigativas, aunque su aplicación pedagógica efectiva resulta insuficiente sin un acompañamiento institucional que articule esas competencias con el desempeño real en el aula (González y Valencia, 2024).

La cuarta categoría analítica, relativa a las tensiones contextuales y los límites de la transferencia, introduce matices críticos indispensables. En opinión de Dávila Morán et al. (2022), los déficits en competencias investigativas que persisten en el profesorado universitario latinoamericano no se explican únicamente por carencias formativas individuales, sino también por condiciones estructurales: sobrecarga de la función docente, escasa financiación de la investigación y una cultura institucional que no reconoce la producción científica como parte constitutiva del rol docente. Serrano et al. (2024) documentan que las brechas en competencias investigativas del profesorado universitario se vinculan con la ausencia de políticas internas de promoción científica y con culturas investigativas institucionales débiles. Orama Sánchez y Mena Lorenzo (2022) señalan que la formación de habilidades científico-investigativas en docentes en ejercicio requiere estrategias diferenciadas según el nivel de desarrollo previo y el contexto institucional. Reyes Narváez y Oyola Canto (2024) añaden que las dimensiones más deficitarias corresponden a la redacción científica y al análisis de datos, lo que orienta los ejes prioritarios de los programas de formación docente en investigación. Puche-Villalobos y Acosta-Faneite (2025), en una muestra de 150 docentes sudamericanos, identifican una baja prioridad de los indicadores institucionales en varios países y variaciones en la preparación académica de los tutores, resultados que evidencian la influencia de las condiciones institucionales y formativas sobre el desarrollo de competencias investigativas.

El conjunto de la evidencia analizada permite proponer cuatro relaciones interpretativas. La primera sugiere que la autoeficacia investigativa puede actuar como variable mediadora entre la formación

en investigación y la innovación pedagógica. La segunda plantea que la investigación formativa constituye un mecanismo pedagógico que favorece la transformación didáctica cuando se articula explícitamente con la planeación curricular. La tercera indica que la formación continua alcanza mayor impacto cuando responde a las demandas curriculares reales de la institución, en lugar de operar como una capacitación desvinculada del ejercicio docente. La cuarta señala que los factores estructurales, entre ellos la carga horaria, la cultura investigativa institucional y las políticas de incentivo a la producción científica, condicionan la transferencia de las competencias investigativas al aula.

Conclusiones

La evidencia reunida en esta revisión sistemática muestra una asociación consistente entre las habilidades investigativas del profesorado universitario y la innovación pedagógica, aunque dicha relación no opera de manera directa ni automática. Los 21 estudios analizados mediante el protocolo PRISMA 2020 sugieren que esta asociación puede estar mediada por la autoeficacia investigativa del docente y condicionada por las circunstancias institucionales en las que desempeña su labor. Este hallazgo desplaza el problema del plano exclusivamente individual al organizacional: el fortalecimiento de la innovación pedagógica en las instituciones de educación superior latinoamericanas no depende únicamente de la capacitación del profesorado, sino también de las condiciones estructurales que permiten trasladar esa formación a la práctica real.

Los resultados sugieren que la autoeficacia investigativa puede operar como uno de los mecanismos mediadores centrales de la relación estudiada. El profesorado que percibe mayor dominio de los procedimientos de indagación sistemática tiende a mostrar una mayor disposición para revisar críticamente su práctica, experimentar con alternativas pedagógicas y tomar decisiones de enseñanza sustentadas en evidencia. Por ello, los programas de formación docente deberían superar el modelo centrado exclusivamente en la transmisión de contenidos metodológicos y ofrecer experiencias de investigación aplicada a problemas auténticos del aula, acompañadas de retroalimentación técnica sostenida. Cuando el docente incorpora la investigación como una herramienta propia de su trabajo, la formación investigativa puede favorecer procesos genuinos de innovación pedagógica.

En consecuencia, se recomienda que las instituciones de educación superior latinoamericanas orienten sus políticas de desarrollo profesional docente en torno a tres ejes de acción. En primer lugar, diseñar comunidades de aprendizaje docente articuladas a la planeación curricular, con continuidad temporal y recursos garantizados, de modo que la investigación formativa deje de operar como actividad aislada y se convierta en una práctica integrada al quehacer pedagógico cotidiano. En segundo lugar, crear condiciones estructurales que faciliten la práctica investigativa del profesorado: reducción de la sobrecarga horaria, tiempo protegido para investigar, acceso a bases de datos académicas especializadas e incentivos institucionales que reconozcan la producción científica como una función docente legítima y valorada. En tercer lugar, fortalecer los programas posgraduales con un componente investigativo explícito y vinculado al ejercicio docente real, dado que la evidencia sistematizada identifica la trayectoria formativa del profesorado como una condición relevante para la innovación pedagógica en el aula.

El presente trabajo reconoce como limitación el número de estudios incorporados a la síntesis ($n = 21$), que, si bien cumple el mínimo establecido para revisiones sistemáticas, deja abierta la posibilidad de ampliar el corpus mediante la inclusión de otras bases de datos como Web of Science, ERIC o Dialnet en futuras indagaciones. Se requieren también estudios empíricos con diseño longitudinal o cuasiexperimental que permitan establecer relaciones causales entre las habilidades investigativas del profesorado y la innovación pedagógica, y que determinen si los mecanismos explicativos documentados en la literatura internacional operan de manera diferenciada en contextos universitarios con alta heterogeneidad docente. Afrontar esa tarea constituye el paso necesario para que los hallazgos de esta revisión se conviertan en política educativa regional con sustento empírico verificado.

Referencias

- Álvarez Ochoa, R. I., Román-Collazo, C. A., Conchado-Martínez, J. y Cordero-Cordero, G. (2020). Habilidades investigativas en docentes de educación superior: un acercamiento a la realidad. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 8(1), 70-77. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v8i1.370>
- Andrades Moya, J., Castrillón Correa, E. M. y Pérez Álvarez, E. (2024). Principales hallazgos y conclusiones que plantean los estudios sobre investigación en educación superior: una revisión sistemática. *Estudios Pedagógicos*, 50(3), 13-38. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052024000300013>
- Arteaga Ponce, Y. V., Sabando Vélez, P. C. y Malpartida Romaní, J. D. (2025). Investigación formativa en docentes: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(2), 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16587646>
- Barros Bastidas, C. y Turpo Gebera, O. (2020). La formación en investigación y su incidencia en la producción científica del profesorado de educación de una universidad pública de Ecuador. *Publicaciones*, 50(2), 167-185. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i2.13952>
- Barros Bastidas, C. y Turpo Gebera, O. (2022). Formación en investigación y producción científica: trayectorias y sentidos del profesorado de una universidad pública de Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 699-707. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000400699&script=sci_arttext
- Beltrán Molina, R. P., Amésquita Vera de Cuba, J. P. y Turpo Gebera, O. (2022). Desempeño docente en las competencias investigativas de estudiantes de maestría. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(4), 262-271. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.4.747>
- Berrocal Contreras, D., Díaz, A. M. y Pereira Hernández, S. (2024). Comunidades de aprendizaje docente para mejoramiento de competencias investigativas y planeación curricular. *Enunciación*, 29(1), 16-41. <https://doi.org/10.14483/22486798.21142>
- Briones Mera, A. R., Meza Alcivar, E. G., Fritz Nahin, S. D. y Marcías Martínez, D. A. (2024). Competencias de innovación e investigación en las universidades públicas. *Revista Venezolana de Gerencia*, 29(106), 776-792. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.106.20>
- Castro Sandoval, J. C. y Silva Monsalve, A. M. (2023). Fortalecimiento de las habilidades investigativas en docentes implementando un plan de formación apoyado en las tecnologías digitales. *Páginas de Educación*, 16(2). <https://doi.org/10.22235/pe.v16i2.3124>
- Corona Meza, W. (2023). Caracterización de los componentes de la investigación formativa en la universidad contemporánea en Latinoamérica. *Revista Educación*, 47(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.51880>
- Dávila Morán, R. C., Martin-Bogdanovich, M. M., Ferrer Mejía, M. L. y López Gómez, H. E. (2022). Habilidades investigativas y producción intelectual en docentes de una universidad pública peruana. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 495-504. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000400495&script=sci_arttext
- González, G. y Valencia, O. (2024). Desarrollo de las habilidades investigativas en la formación inicial docente: caso de la Universidad Pedagógica Veracruzana (México), ciclo escolar 2022-2023. *Revista Innova Educación*, 6(1), 20-36. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2024.01.002>
- Mansutti Rodríguez, A., Arias Sinchi, M. y Loaiza Sánchez, K. (2023). Un pequeño gigante: la investigación educativa en Ecuador desde Scopus (2017-2022). *Boletín Observa UNAE*, (4), 6-45. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/observaUNAE/article/view/854>
- Meléndez, P. (2024). Habilidades investigativas desarrolladas en el posgrado y su influencia en la docencia. *Educación Superior y Sociedad*, 36(2). <https://doi.org/10.54674/ess.v36i2.921>

- Moreira, M. A., Arcas, B., Sánchez, T., García, R., Melero, M. J., Cunha, N., Viana, M. y Almeida, M. E. (2023). Teachers' pedagogical competences in higher education: A systematic literature review. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 20(1), 90-123. <https://doi.org/10.53761/1.20.01.07>
- Ochoa Jaramillo, J. (2025). Clasificación de competencias investigativas en la educación superior. *Runae*, (12), 50-65. <https://doi.org/10.70141/runae.12.1112>
- Orama Sánchez, Y. y Mena Lorenzo, J. A. (2022). La formación de las habilidades científico-investigativas en las escuelas pedagógicas. *Conrado*, 18(87), 486-495. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n87/1990-8644-rc-18-87-486.pdf>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., et al. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Puche-Villalobos, D. J. y Acosta-Faneite, S. F. (2025). Desarrollo de competencias investigativas en docentes: un enfoque multifactorial. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 9, e9781. <https://doi.org/10.32541/recie.v9.781>
- Quintero, J. y Vizcaíno, G. (2023). Importancia de las revisiones sistemáticas y metanálisis en la era de la información digital. *Investigación Clínica*, 64(3), 263-266. <https://doi.org/10.54817/ic.v64n3a00>
- Rethlefsen, M. L., Kirtley, S., Waffenschmidt, S., Ayala, A. P., Moher, D., Page, M. J., Koffel, J. B. y PRISMA-S Group. (2021). PRISMA-S: An extension to the PRISMA statement for reporting literature searches in systematic reviews. *Journal of the Medical Library Association*, 109(2), 174-200. <https://doi.org/10.5195/jmla.2021.962>
- Reyes Narváez, S. E. y Oyola Canto, M. S. (2024). Competencias de investigación en docentes de ciencias de la salud. *Comuni@cción*, 15(3), 236-247. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.3.1162>
- Rodríguez-Ojeda, F. J., Chinga-Mármol, P. K., Ron-Barahona, V. M. y Salinas-Domínguez, R. (2024). Innovación pedagógica a través del desarrollo profesional docente: impacto en la calidad educativa. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 4(1). <https://doi.org/10.62486/latam2024235>
- Salguero Rosero, J. R. y Pérez Barral, O. (2023). Aproximaciones teóricas y metodológicas para la gestión de la investigación formativa. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 19, 217-235. <https://doi.org/10.37135/chk.002.19.13>
- Serrano, M. S., Castellanos, S. J. y Andrade, D. J. (2024). Competencias en investigación del profesorado universitario: desafíos en la construcción de la cultura investigativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 30(1), 381-397. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9370045>
- Vega Fajardo, J. X. y Vargas Amézquita, S. L. (2024). Habilidades investigativas en educación formal: una revisión sistemática y bibliométrica. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-877>
- Villegas Ardiles, W. y Chavez Solis, F. (2026). Habilidades investigativas como catalizador del desarrollo profesional docente: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(3). <https://doi.org/10.5281/zenodo.17239599>