

Práctica Pedagógica Investigativa en la formación docente universitaria: una revisión sistemática (2019–2024)

Research Pedagogical Practice in University Teacher Training: A Systematic Review (2019–2024)

Diana Paola Hoyos Doria¹ y Ernesto Pacheco Tamayo²

¹Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT), paolahoyos.est@umecit.edu.pa, <https://orcid.org/0009-0003-8112-6907>, Panamá

²Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT), ernestopachecot@hotmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-6031-4668>, Colombia

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 19-02-2025

Revisado 20-02-2025

Aceptado 15-03-2025

Palabras Clave:

Práctica pedagógica investigativa

Formación docente

Investigación formativa

Modelos educativos

RESUMEN

El presente artículo presenta los resultados de una revisión sistemática - hermenéutica sobre la Práctica Pedagógica Investigativa (PPI) en el contexto de educación superior, realizada entre los años 2019 y 2024. El estudio tuvo como propósito identificar los principales aportes, vacíos y desafíos teóricos que caracterizan la producción científica sobre la PPI en contextos internacionales. La revisión se realizó a partir de 37 estudios seleccionados de bases de datos académicas como Scielo, Redalyc, Dialnet y Scopus. Los resultados evidenciaron tres tendencias analíticas: las perspectivas internacionales orientadas a la integración teoría-práctica-investigación y a la profesionalización reflexiva del docente; los modelos y experiencias centrados en la investigación formativa y la vinculación entre aula, comunidad y contexto; y los vacíos teóricos y desafíos institucionales relacionados con la fragmentación curricular y la débil formación metodológica. Se concluye que la PPI constituye un eje esencial para fortalecer la identidad profesional, la autonomía y la capacidad crítica de los docentes en formación, y que su consolidación requiere políticas universitarias sostenidas y modelos integrales que articulen docencia, investigación y proyección social.

ABSTRACT

This article presents the results of a systematic-hermeneutic review on Research Pedagogical Practice (PPI) in the context of higher education, carried out between 2019 and 2024. The study aimed to identify the main contributions, gaps, and theoretical challenges that characterize the scientific production on PPI in international contexts. The review was carried out based on 37 studies selected from academic databases such as Scielo, Redalyc, Dialnet, and Scopus. The results showed three analytical trends: international perspectives oriented toward the integration of theory-practice-research and the reflexive professionalization of teachers; models and experiences focused on formative research and the connection between classroom, community, and context; and theoretical gaps and institutional challenges related to curricular fragmentation and weak methodological training. It is concluded that PPI constitutes an essential pillar for strengthening the professional identity, autonomy, and critical capacity of teachers in training, and that its consolidation requires sustained university policies and comprehensive models that articulate teaching, research, and social outreach.

Keywords:

Research-based pedagogical practice

Teacher training

Formative research

Educational models

INTRODUCCIÓN

La Práctica Pedagógica Investigativa (PPI) se ha consolidado, en los últimos años, como un eje articulador esencial en la formación inicial de los docentes universitarios. En el marco de la educación superior contemporánea, caracterizada por la sociedad del conocimiento y las políticas de aseguramiento de la calidad, la PPI trasciende la noción de práctica como espacio de aplicación técnica, para convertirse en un proceso reflexivo, crítico y generador de saber pedagógico (Doria Correa et al., 2016; Hurtado de Barrera, 2012).

Desde esta perspectiva, la PPI implica la apropiación de metodologías adaptadas a las necesidades de los diferentes contextos, la construcción teórica sobre la enseñanza, el aprendizaje y la investigación en contextos reales de aprendizaje y la reflexión crítica del proceso realizado.

En este sentido, el maestro en formación asume un rol como investigador de su propio quehacer como docente, reflexionando sobre su labor, develando significados y construyendo conocimiento a partir de su experiencia pedagógica (Schön, 2017; Stenhouse, 1996; Zeichner, 2017). De esta manera la investigación formativa, es concebida como una práctica inherente al quehacer docente. Por ello, se han evidenciado diversos estudios relacionados con la temática que constituyen cimientos de la profesionalización docente, al fortalecer su capacidad crítica y reflexiva (Elliott, 1993; Freire, 1985; Vaillant, 2019).

A su vez, existen estudios que develan que persiste una segmentación conceptual y metodológica que limita que la PPI se consolide de forma idónea en las universidades de diversos países. En este mismo sentido recientes investigaciones demuestran que existen procesos desarticulados y una insuficiente sistematización de las experiencias (Saldaña & González, 2022; Sanabria et al., 2024).

Este escenario coloca en manifiesto la necesidad de avanzar hacia modelos de PPI que articulen docencia, investigación y proyección social, en correspondencia con las demandas de una educación superior innovadora y de calidad, garantizando procesos articulados a los diferentes contextos educativos.

En este contexto, el artículo surge de una revisión sistemática de los procesos de PPI en los años 2019 a 2024 de diferentes países, con el propósito de identificar sus aportes, vacíos y desafíos en la formación docente en educación superior.

Finalmente, el artículo se estructura en cuatro apartados: el primero presenta la fundamentación teórica y metodológica de la revisión; el segundo expone el procedimiento de búsqueda, análisis y categorización de las fuentes; el tercero desarrolla los resultados comparativos entre las tendencias internacionales; y el cuarto plantea las conclusiones derivadas del estudio, destacando las implicaciones para la formación docente.

La estructura del artículo tiene como propósito plantear un enfoque articulado de la PPI, y la proyección para el fortalecimiento de la calidad educativa en educación superior.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se enmarca desde un enfoque cualitativo-hermenéutico, debido al proceso de comprensión, interpretación y sistematización de las producciones científicas que abordadas desde la PPI en el contexto de la formación docente a nivel internacional.

Esto conlleva a la aplicación rigurosa de procedimientos de búsqueda, selección y bases de datos, si como la interpretación reflexiva de los enfoques teóricos presentes en la literatura. Este proceso permite identificar tendencias y modelos de la práctica pedagógica investigativa en diferentes contextos educativos. Por ello se adopta el diseño de revisión documental, el cual permite realizar un análisis interpretativo de fuentes académicas sin restringirse a los procedimientos estadísticos de la revisión sistemática, privilegiando la profundidad analítica y la construcción teórica (Hernández & Mendoza, 2018).

Se consultaron bases de datos en educación, a saber: Scielo, Redalyc, Dialnet y Scopus, empleando los descriptores en español e inglés: práctica pedagógica investigativa, formación docente universitaria, investigación formativa, teacher education y pedagogical practice.

Los criterios de inclusión fueron los siguientes:

- Artículos, tesis o informes que abordaran la práctica pedagógica investigativa o la formación investigativa del profesorado.
- Publicaciones comprendidas entre 2019 y 2024.
- Estudios desarrollados en América Latina o con enfoque comparativo internacional.

Los criterios de exclusión correspondieron a documentos de opinión sin respaldo empírico, textos repetidos o investigaciones fuera del ámbito educativo.

En total, se analizaron 37 estudios publicados entre 2019 y 2024 que cumplían los criterios de inclusión establecidos. De ellos, 25 corresponden a investigaciones internacionales, procedentes en Perú, Ecuador, Chile, México, Argentina, Bolivia, Rusia, España, Chile, Portugal y Costa Rica. Y 12 correspondientes a Colombia.

Esta composición permitió diferir las tendencias globales de la Práctica Pedagógica Investigativa (PPI), revelando similitudes conceptuales y diferencias contextuales en la implementación de la investigación formativa en la educación superior.

Posteriormente, los documentos se depuraron en una matriz de análisis documental elaborada en Excel y NVivo, lo que permitió registrar los datos bibliográficos, los enfoques metodológicos, los aportes teóricos y los resultados principales. Esta sistematización posibilitó un análisis comparativo de las fuentes y la identificación de patrones conceptuales que derivaron en las tres categorías analíticas del estudio.

Las fuentes seleccionadas fueron organizadas en una matriz de análisis documental. A partir de esta organización, se desarrolló un proceso de codificación, siguiendo las orientaciones metodológicas de Flick et al., (2015) y los postulados de la teoría fundamentada (Strauss, A. y Corbin, 2017). Este procedimiento implicó la lectura y análisis detallado de los textos, identificando con ello tres categorías analíticas principales, que constituyeron el punto de partida de la revisión, a saber:

1. Tendencias internacionales de la PPI.
2. Modelos y experiencias.
3. Vacíos y desafíos.

Estas categorías, posibilitaron la construcción de una visión integral de la PPI y las tendencias globales en la formación docente.

Ahora bien, para garantizar la validez y el rigor metodológico de la revisión, se adoptaron los criterios propuestos por Lincoln & Guba, 1985: credibilidad, transferibilidad, dependencia y conformabilidad.

La credibilidad se aseguró mediante un proceso riguroso de triangulación, que integró distintas fuentes, autores y enfoques conceptuales, permitiendo contrastar y verificar la coherencia de los hallazgos emergentes. La transferibilidad se alcanzó al contextualizar los resultados dentro de los programas de formación docente universitaria, lo que posibilitó identificar la pertinencia y aplicabilidad de las tendencias analizadas en distintos escenarios educativos. En cuanto a la dependencia, esta se garantizó a través de la descripción detallada de los procedimientos de búsqueda, selección y análisis de la información, lo que asegura la replicabilidad del proceso investigativo. Finalmente, la conformabilidad se sustentó en la consistencia teórica y metodológica entre los resultados obtenidos y el marco epistemológico que orientó la investigación, garantizando que las interpretaciones respondieran a los datos y no a sesgos del investigador.

Aunque la revisión se apoyó en bases de datos académicas de alto impacto, no todas las universidades publican sistemáticamente sus investigaciones sobre la PPI. Por tanto, algunos aportes relevantes pudieron quedar fuera del corpus analizado. Sin embargo, la triangulación de fuentes internacionales permitió alcanzar una comprensión representativa del tema en el período establecido.

Tabla 1: Etapas y procedimientos del análisis documental

Etapa del proceso	Descripción del procedimiento	Resultados obtenidos / productos
1. Organización de la información	Sistematización de fuentes en matriz documental (Excel y NVivo). Registro de datos bibliográficos, enfoque metodológico, aportes teóricos y resultados.	Corpus documental depurado y clasificado.
2. Codificación temática	Lectura analítica y codificación según Flick (2015) y Strauss & Corbin (2016): abierta, axial y selectiva. Identificación de patrones y relaciones conceptuales.	Patrones conceptuales y subcategorías emergentes.
3. Categorización final	Integración de subcategorías en tres categorías analíticas globales.	1. Tendencias internacionales de la PPI. 2. Modelos y experiencias. 3. Vacíos teóricos y desafíos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis documental permitió comprender la evolución y diversidad de enfoques asociados a la Práctica Pedagógica Investigativa (PPI) en el ámbito de la formación docente universitaria. De la lectura interpretativa de las 37 fuentes seleccionadas emergieron tres categorías analíticas principales.

La Tabla 2 sintetiza los resultados globales de la revisión, diferenciando los estudios, con sus respectivos autores representativos, cantidad de investigaciones y hallazgos predominantes.

Tabla 2: Comparación de estudios internacionales y latinoamericanos sobre la Práctica Pedagógica Investigativa (2018–2025)

Ámbito	Cantidad de estudios	Autores	Hallazgos predominantes
Internacional	25	(ANDRADE et al., 2020; Araya-Crisóstomo & Urrutia, 2022; Atenas et al., 2023; Basurto-Mendoza et al., 2021; Cabrera-Berrezueta et al., 2020; Castillo-Cedeño & Ramírez-Abrahams, 2022; Flores, 2024; Flores Rodríguez & Alcalá Cortés, 2019; Gamboa, 2023; González & Valencia, 2024; González-Fernández et al., 2019; Guamán Gómez et al., [s.d.]; Guinot et al., 2020; Leite & Sousa-Pereira, 2022; Melo Moreno et al., 2021; Morales González, 2022; Morales Soza, 2020; PUCUHUARANGA et al., 2019; Saldaña Gómez & González González, 2022; Sosa Guerrero, 2024; Suárez Suárez et al., 2019; Uriarte et al., 2024; Vasileva & Stepanchikov, 2024)	La PPI se concibe como un proceso reflexivo e investigativo que integra teoría, práctica y producción de conocimiento. Se destacan los modelos basados en competencias investigativas, la formación en acción y la tutoría reflexiva. Investigaciones recientes en Ecuador, Perú, Chile y México reportan experiencias de investigación formativa centradas en la reflexión pedagógica y en la vinculación entre aula, comunidad y contexto educativo
Nacional/ Colombia	12	(Araque-Suárez, 2019; Chamorro Guerrero, 2023; Franco Montoya, 2020; Guerrero et al., 2023; Guerrero-Cuentas et al., 2020; Muñoz Bravo, 2019; Quiñones Caicedo, 2022; Ripoll Rivaldo et al., 2021; Salamanca Leguizamón, 2023; Sanabria Navarro et al., 2024; Sánchez-Amaya et al., 2024; Trujillo Pulido, 2020)	Se reconoce la PPI como estrategia de articulación entre docencia e investigación en la formación universitaria. Los estudios evidencian avances en la incorporación curricular de la investigación formativa, pero persisten debilidades relacionadas con la fragmentación curricular, la escasa formación metodológica y la limitada institucionalización de la práctica investigativa.

Tendencias internacionales de la PPI

Los estudios internacionales evidencian una evolución conceptual que vincula la práctica docente con la investigación-acción y la reflexión profesional. Autores como Schön (2017), Stenhouse (1996) y Elliott (1993) destacan que el docente aprende en y desde la práctica, reconstruyendo su saber pedagógico mediante procesos sistemáticos de observación, indagación y análisis de la experiencia. En contextos como Finlandia, Singapur y Canadá, la práctica se concibe como un espacio de investigación situada, articulada al desarrollo de competencias profesionales (Darling-Hammond, 2017; Goodwin, 2013; Mayer, 2014).

Modelos y experiencias

La PPI ha obtenido gran impacto como eje articulador en los procesos formativos de los docentes. Investigaciones recientes en Ecuador, Perú, Chile, México y Colombia reportan experiencias de investigación formativa centradas en la reflexión pedagógica y en la vinculación entre aula, comunidad y contexto educativo (Araya-Crisóstomo & Urrutia, 2022; Cabrera-Berrezueta et al., 2020; Sanabria et al., 2024; Uriarte et al., 2024).

En este sentido, la PPI se establece como una ruta de integración curricular que fomenta el pensamiento crítico y promueve la construcción de saberes. No obstante, los estudios evidencian que su desarrollo continúa condicionado por la escasa articulación entre teoría y práctica, la limitada formación metodológica y la falta de acompañamiento docente en procesos investigativos (Saldaña & González, 2022; Vaillant, 2019).

Vacíos y desafíos

El análisis comparativo permitió identificar vacíos comunes a la mayoría de las investigaciones: la fragmentación conceptual en torno a la definición de PPI, la debilidad metodológica en la formación investigativa, y la insuficiente institucionalización de la práctica investigativa como política educativa universitaria.

Estos hallazgos evidencian la necesidad de fortalecer la investigación formativa como eje articulador de la formación profesional, consolidar redes interuniversitarias de investigación pedagógica y promover modelos integrales que integren docencia, investigación y extensión.

Del mismo modo, se identifican tendencias recientes que apuntan hacia la resignificación de la PPI como un escenario de transformación social, en donde el docente en formación asume un rol como investigador de su propia práctica. Este planteamiento, basado en la reflexión crítica y la construcción de conocimiento, contribuye al fortalecimiento de una práctica con identidad propia, orientada en la mejora de la formación de docentes desde los diferentes contextos.

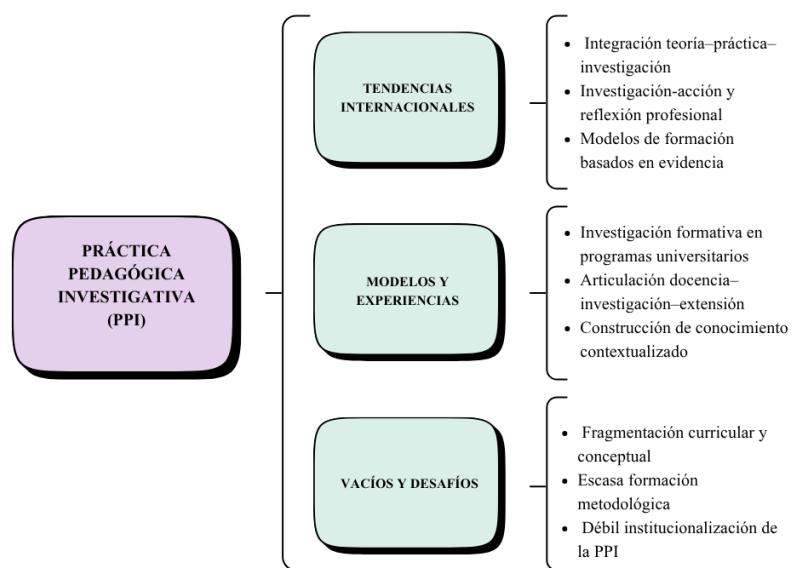


Fig. 1: Estructura de categorías analíticas emergentes. Elaboración propia (2025)

El análisis realizado permitió representar gráficamente la relación entre las tres categorías procedentes del estudio. En la Figura 1 la estructura conceptual resultante, en la que la PPI se configura entre las tendencias internacionales, modelos y experiencias y vacíos y desafíos, mostrando una interacción entre los niveles macro y micro de la formación docente.

Los modelos analizados reflejan un proceso de resignificación de la práctica docente en diferentes contextos, donde la investigación formativa se consolida como una dimensión esencial de la profesionalización docente.

No obstante, dicho avance no ha sido homogéneo, algunas universidades han fortalecido estructuras de acompañamiento, redes académicas y modelos de práctica reflexiva, y otras continúan en la búsqueda de enfoques y metodologías que respondan a sus necesidades institucionales.

El análisis de antecedentes pone en evidencia que la PPI se configura como un espacio de construcción epistemológica en el que convergen las dimensiones pedagógica, investigativa y axiológica. La reflexión crítica, la sistematización de experiencias y el uso de la teoría fundamentada se destacan como recursos valiosos para generar conocimiento desde el aula y fortalecer la identidad profesional docente (De la Espriella & Gómez, 2020; Strauss y Corbin, 2017).

En consecuencia, las instituciones de educación superior, tanto a nivel internacional como en Colombia, están llamadas a avanzar hacia el desarrollo de modelos integrales que garanticen la continuidad formativa, la evaluación reflexiva y la producción de saber pedagógico con proyección social.

CONCLUSIÓN

La revisión de los antecedentes sobre la Práctica Pedagógica Investigativa permitió comprenderla como un componente esencial en la formación de docentes al interior de las instituciones de educación superior, al articular los procesos de enseñanza, reflexión crítica y construcción de conocimiento pedagógico.

Los resultados revelan que la PPI trasciende la idea tradicional de aplicar metodologías en el aula, transformándose en una práctica que impulsa la comprensión profunda del quehacer docente y su constante resignificación desde un enfoque reflexivo e investigativo.

A nivel internacional, los estudios analizados coinciden reconocer una concepción consolidada de la práctica pedagógica entendida como investigación-acción, donde la experiencia docente se convierte en fuente de conocimiento y desarrollo profesional.

Por su parte, en el caso de Colombia, la PPI muestra un fortalecimiento del proceso de forma gradual. Varias universidades del país han avanzado en la resignificación de sus PPI como componente transversal de sus programas de licenciatura. Sin embargo, persisten dificultades derivadas de la fragmentación curricular, limitaciones metodológicas y la limitada articulación entre teoría, práctica e investigación.

Estos aspectos señalan la necesidad de consolidar modelos integrales y coherentes que reconozcan al docente en formación como investigador de su práctica y generador de saber pedagógico.

La revisión también permitió reconocer vacíos conceptuales y desafíos que exigen compromisos sostenidos por parte de las instituciones de educación superior. Entre ellos, resulta prioritaria la formulación de políticas que consoliden la práctica pedagógica investigativa, el fortalecimiento de comunidades académicas orientadas a la reflexión sobre la docencia, y la sistematización de experiencias que enriquezcan la producción teórica y práctica del campo pedagógico.

En conclusión, la PPI se reafirma como un espacio de formación integral y transformación profesional que estimula la autonomía, la creatividad y la capacidad crítica del docente en formación. Su desarrollo demanda un esfuerzo conjunto entre universidades, programas de licenciatura y redes académicas comprometidas con una pedagogía situada, crítica y emancipadora. De esta manera, el estudio ofrece una base conceptual y empírica que contribuye al avance de nuevas investigaciones orientadas a la consolidación de prácticas investigativas sólidas en la educación superior.

REFERENCIAS

- ANDRADE, C. F., SIGUENZA, J. P., & CHITACAPA, J. P. (2020). Capacitación docente y educación superior: propuesta de un modelo sistémico desde Ecuador. *Revista espacios*, 41.
- Araque-Suárez, C. (2019). The challenges of the globalized world, the university researcher and his pedagogical practice. *Aibi, Revista de Investigacion Administracion e Ingenierias*, 7(2), 50–56. <https://doi.org/10.15649/2346030X.577>
- Araya-Crisóstomo, S. P., & Urrutia, M. (2022). Aplicación de un modelo educativo constructivista basado en evidencia empírica de la neurociencia y sus implicancias en la práctica docente. *Información tecnológica*, 33(4). <https://doi.org/10.4067/s0718-07642022000400073>
- Atenas, J., Havemann, L., Rodés, V., & Podetti, M. (2023). Critical data literacy in praxis: An open education approach for academic development. *Edutec*, 84, 49–67. <https://doi.org/10.21556/edutec.2023.85.2851>
- Basurto-Mendoza, S., Moreira-Cedeño, J. A., Velásquez-Espinales, A. N., & Rodríguez-Gámez, M. (2021). Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación como enfoque innovador en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *polo del conocimiento*, 6, 828–845.
- Cabrera-Berrezueta, B., García-Herrera, D. G., & Cárdenas-Cordero, N. (2020). *La investigación formativa en Educación Superior modelo para docentes y estudiantes*. 4, 67–74.
- Castillo-Cedeño, R., & Ramírez-Abrahams, P. (2022). *LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE DOCENTE PARA LA PRIMERA INFANCIA DESDE LA INTEGRACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA*. <https://orcid.org/0000-0002-8648-1989>
- Chamorro Guerrero, M. C. (2023). *Modelo formativo-reflexivo de evaluación basado en metas inteligentes (SMART), técnicas alternativas de valoración y herramientas TIC para fortalecer el aprendizaje del inglés en estudiantes universitarios de Nariño- Colombia*. 1–16.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *Revista Europea de Formación Docente*, 291–309.
- de la Espriella, R., & Gómez Restrepo, C. (2020). Teoría fundamentada. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(2). <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.08.002>
- Doria Correa, R., Pacheco Lora, L., Flórez Nisperuza, P., Alarcón Contreras, G., Doria Rojas, M. L., Lacharme, A., & Valencia, N. (2016). *DOCUMENTO DE AJUSTE A LINEAMIENTOS DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS*.
- Elliott, John. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.

- Flick, Uwe., Amo, T. del., & Blanco, Carmen. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.
- Flores, F. (2024). TPACK model: its application in the analysis of the integration of ICT into university teaching. Narrative, context and teaching praxis. *Praxis Educativa*, 28(3), 1–20. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280308>
- Flores Rodríguez, V. G., & Alcalá Cortés, N. B. (2019). Resultados de la evaluación del modelo educativo para la formación por competencias laborales en los alumnos de la División de Ingenierías de la Universidad de Guanajuato / Results of the Evaluation of the Educational Model for the Training by Labor Competences in the Students of the Engineering Division of the University Of Guanajuato. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18), 582–612. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.437>
- Franco Montoya, J. C. (2020). Sistema integral de formación para la enseñanza de la investigación. Em *Sistema integral de formación para la enseñanza de la investigación*. <https://doi.org/10.47286/9789585518636>
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*.
- Gamboa, A. S. (2023). CONOCIMIENTOS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN LA INTEGRACIÓN DE TIC EN LA ENSEÑANZA: UN ANÁLISIS DESDE EL MODELO TPCK. *Ventana Científica*, 13, 21.
- González, G., & 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>
- González-Fernández, R., Zabalza-Cerdeiriña, M. A., Medina-Domínguez, M., & Medina-Rivilla, A. (2019). Initial training model for childhood education teachers: Competencies and beliefs for their training. *Formacion Universitaria*, 12(2), 83–96. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000200083>
- Goodwin, A. L. (2013). Quality teachers, Singapore style. Em *Teacher Education around the World: Changing Policies and Practices*. <https://doi.org/10.4324/9780203817551>
- Guamán Gómez, V. J., Herrera Martínez, L., Enrique, E., Freire, E., Superior, I., Jubones, T. E., Gómez, G., & Martínez, H. ([s.d.]). *THE INVESTIGATIVE COMPETITIONS AS IMPERATIVE FOR THE FORMATION OF KNOWLEDGE IN THE CURRENT UNIVERSITY Cita sugerida (APA, séptima edición)*.
- Guerrero, C., Correal-Cuervo, R., Bohórquez-Olava, C., Burgos-Díaz, J., Jaimes-Bernal, C., & Montañez-Torres, C. (2023). Educational model, pedagogical practices and teaching assessment of professors in higher education. *Educacion y Humanismo*, 25(45), 205–226. <https://doi.org/10.17081/eduhum.25.45.6594>
- Guerrero-Cuentas, H. R., Morales-Ortega, Y., Nuñez-Rios, G. P., & Medina-Fonseca, E. D. (2020). Impacto de la resignificación de la práctica pedagógica investigativa y del currículo de graduados de pedagogía de instituciones de educación superior en Barranquilla-Colombia. *Formación universitaria*, 13(2), 29–38. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000200029>
- Guinot, M. C., Segú, M., & Espinosa, P. (2020). *PROPIUESTA DE UN MODELO DE SISTEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA EN EL ÁMBITO DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPACIÓN (IAP)* (p. 176–188). <https://doi.org/10.36367/ntqr.4.2020.176-188>
- Hernández Sampieri, Roberto., & Mendoza Torres, C. Paulina. (2018). *Metodología de la investigación : las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Hurtado de Barrera, J. (2012). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación* (Quiron, Org.). Recuperado de: https://issuu.com/jorgeleonardosalazarrangeli/docs/jacqueline_hurtado.
- Leite, C., & Sousa-Pereira, F. (2022). Condições de socialização com a docência em Portugal: análise do modelo de formação e perfil de formadores. *Revista Electrónica Educare*, 26(3), 1–24. <https://doi.org/10.15359/ree.26-3.23>
- Lincoln, Y., & Guba, B. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills.
- Mayer, D. (2014). Forty years of teacher education in Australia: 1974–2014. *Journal of Education for Teaching*, 40(5). <https://doi.org/10.1080/02607476.2014.956536>
- Melo Moreno, P., Méndez Barra, M., & Pérez Villalobos, C. (2021). Elementos institucionales y contextuales asociados al mejoramiento de las prácticas pedagógicas docentes: Modelo explicativo desde la percepción docente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(43), 181–205. <https://doi.org/10.21703/rexe.20212043melo10>
- Morales González, B. (2022). Instructional design according to the ADDIE model in initial teacher training. *Apertura*, 14(1), 80–95. <https://doi.org/http://doi.org/10.32870/Ap.v14n1.2160>

- Morales Soza, M. G. (2020). TPACK para integrar efectivamente las TIC en educación: Un modelo teórico para la formación docente. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 3(1), 133–148. [https://doi.org/https://doi.org/10.5377/recsp.v3i1.9796](https://doi.org/10.5377/recsp.v3i1.9796)
- Muñoz Bravo, J. O. (2019). Las Escuelas Normales, orientan la formación de maestros superiores, comprometidas con la educación y la Práctica Pedagógica Investigativa. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 23(23), 139–171. <https://doi.org/10.22267/rhec.192323.62>
- PUCUHuaranga, T. N., HILARIO, N. E., & HUAMÁN, L. A. (2019). *Modelo de evaluación del perfil de egreso en estudiantes de educación* Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Quiñones Caicedo, A. F. (2022). *La práctica pedagógica investigativa integral en las licenciaturas en educación de la Universidad de Nariño. Situación y perspectivas*. 41, 181–195.
- Ripoll Rivaldo, M., Palencia Domínguez, P., & Cohen Jiménez, J. (2021). Práctica pedagógica, un espacio de conceptualización y experimentación en la formación inicial del educador. *Revista de ciencias sociales (Universidad del Zulia)*, 27, 351–363.
- Salamanca Leguizamón, C. (2023). *Experiencia de planificación en gestión académica para el desarrollo de la práctica pedagógica investigativa en la formación profesional docente*. 18, 135–149.
- Saldaña Gómez, D., & González González, L. (2022). La práctica pedagógica en educación superior: una mirada desde los actores de la carrera de Educación Inicial (UNAE- Ecuador). *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(46), 312–327. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.017>
- Sanabria Navarro, J. R., Castillo Gómez, M. E., & Hoyos Babilonia, L. del C. (2024). análisis en el programa de educación física, recreación y deportes de la Universidad de Córdoba, Colombia. *Revista Educación y Pedagogía Contemporánea*.
- Sánchez-Amaya, T., Santana-Gaitán, L. C., & Velasco-Forero, M. J. (2024). Evaluación de la práctica pedagógica en el contexto de la educación superior en Colombia. *Educar em Revista*, 40. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.94436>
- Schön, D. A. (2017). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315237473>
- Sosa Guerrero, L. (2024). The MTSK model as a support for professional growth of teacher educator. *Revista en didáctica de las matemáticas*, 18(5), 523–549. <https://doi.org/https://doi.org/10.30827/pna.v18i5.29828>
- Stenhouse, L. . (1996). *La investigación como base de la enseñanza*. Ediciones Morata.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2017). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas de procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. *Revista ARJÉ*, 11(20).
- Suárez Suárez, G., Morales Calatayud, M., María, L., & Álvarez, B. (2019). Modelo de formación pedagógica para profesores de la Universidad Metropolitana del Ecuador. Em *Revista Cubana de Medicina Militar* (Vol. 48, Número sup).
- Trujillo Pulido, J. C. (2020). *Modelación de la práctica pedagógica y educativa. Un estudio de caso en enseñanza superior*. www.ucundinamarca.edu.co
- Uriarte, E., Castro, D., Dermali, G., Alvarado, W., Tuñóque, J., Delgado, M., & Macalopu, H. (2024). Modelo de Investigaci'on formativa para las competencias investigativas en los estudiantes de una Escuela Profesional de una Universidad, Lambayeque. Per'. *Revista de Climatología*, 24.
- Vaillant, D. (2019). Initial secondary teacher education in Latin America: Dilemmas and challenges. *Profesorado*, 23(3), 35–52. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9516>
- Vasileva, R., & Stepanchikov, D. (2024). PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR TRAINING PHYSICS IN INSTITUTIONS OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION AND VOCATIONAL EDUCATION. *Zhytomyr Ivan Franko state university journal. Pedagogical sciences*, 2(117), 76–87. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.2\(117\).2024.7](https://doi.org/10.35433/pedagogy.2(117).2024.7)
- Zeichner, K. M. (2017). Independent Teacher Education Programs. Em *La lucha por el alma de la formación docente* (1o ed, p. 32).