



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

“AUTOPERCEPCIÓN DE
COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS EN
DOCENTES DE UNA UNIVERSIDAD DE
TARAPOTO”

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR

CRISTINA ROSYBEL RAMIREZ ALVA

LIMA, PERÚ

2024

ASESOR

Dr. Herbert Robles Mori

JURADO DE TESIS

DRA. ELISA SOCORRO ROBLES ROBLES

PRESIDENTE

MG. MAURICIO ZEBALLOS VELARDE

VOCAL

MG. ANGELICA ELENA TAPIA CHAVEZ

SECRETARIO (A)

DEDICATORIA

A mamá, mi eterna fuente de inspiración y apoyo.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por su bondad y gracia a mi vida.

A los docentes de la maestría, por sus enseñanzas, acompañamiento y motivación.

A mi hermano, por inspirarme para la culminación de esta tesis.

A mi buen amigo Lore, por su apoyo y enseñanzas para hacer investigación.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Tesis autofinanciada

AUTOPERCEPCIÓN DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS EN DOCENTES DE UNA UNIVERSIDAD DE TARAPOTO

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
3	roderic.uv.es Fuente de Internet	1%
4	repositoriodspace.unipamplona.edu.co Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Nacional de Educacion Enrique Guzman y Valle Trabajo del estudiante	1%
6	archive.org Fuente de Internet	1%
7	www.unfv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	Submitted to Universidad Catolica De Cuenca Trabajo del estudiante	<1%

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	
ABSTRACT.....	
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. OBJETIVOS.....	20
III. HIPÓTESIS.....	22
IV. MARCO TEÓRICO.....	24
V. METODOLOGÍA.....	51
VI. RESULTADOS.....	65
VII. DISCUSIÓN.....	107
VIII. CONCLUSIONES.....	123
IX. RECOMENDACIONES.....	127
X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	129
XI. ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación competencias genéricas o transversales	34
Tabla 2. Operacionalización de variables	53
Tabla 3. Resultados Alfa de Cronbach	60
Tabla 4. Frecuencia y porcentajes para la variable sexo	65
Tabla 5. Frecuencia y porcentajes para la variable nivel que ejerce labor docente	66
Tabla 6. Frecuencia y porcentajes para la variable régimen de dedicación que mantiene con la universidad	67
Tabla 7. Frecuencia y porcentajes para la variable máximo grado académico alcanzado por los docentes	69
Tabla 8. Nivel autopercebido de habilidades cognitivas	70
Tabla 9. Nivel autopercebido de habilidades tecnológicas	71
Tabla 10. Nivel autopercebido de habilidades metodológicas	72
Tabla 11. Nivel autopercebido de habilidades para gestionar la investigación	72
Tabla 12. Nivel autopercebido de habilidades para el trabajo en equipo	73
Tabla 13. Nivel autopercebido de competencias investigativas	74
Tabla 14. Nivel autopercebido de la variable competencias investigativas según el sexo de los docentes	75
Tabla 15. Nivel autopercebido de la dimensión 1: Habilidades cognitivas, según el sexo de los docentes	76
Tabla 16. Nivel autopercebido de la dimensión 2: Habilidades tecnológicas, según el sexo de los docentes	77

Tabla 17. Nivel autopercebido de la dimensión 3: Habilidades metodológicas, según el sexo de los docentes	78
Tabla 18. Nivel autopercebido de la dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación, según el sexo de los docentes	79
Tabla 19. Nivel autopercebido de la dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo, según el sexo de los docentes	80
Tabla 20. Nivel autopercebido de la variable competencias investigativas según nivel en el que ejerce labor docente	81
Tabla 21. Nivel autopercebido de la Dimensión 1: Habilidades cognitivas, según nivel que ejerce labor docente	82
Tabla 22. Nivel autopercebido de la dimensión 2: Habilidades Tecnológicas, según nivel que ejerce labor docente	83
Tabla 23. Nivel autopercebido de la dimensión 3: Habilidades metodológicas, según nivel que ejerce labor docente	84
Tabla 24. Nivel autopercebido de la dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación, según nivel que ejerce labor docente	85
Tabla 25. Nivel autopercebido de la dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo, según nivel que ejerce labor docente	87
Tabla 26. Nivel autopercebido de la variable competencias investigativas según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad	88
Tabla 27. Nivel autopercebido de la dimensión 1: Habilidades cognitivas, según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad	89
Tabla 28. Nivel autopercebido de la dimensión 2: Habilidades tecnológicas, según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad	90

Tabla 29. Nivel autopercebido de la dimensión 3: Habilidades metodológicas, según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad	91
Tabla 30. Nivel autopercebido de la dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación, según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad	92
Tabla 31. Nivel autopercebido de la dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo, según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad	93
Tabla 32. Nivel autopercebido de la variable competencias investigativas, según máximo grado académico alcanzado	95
Tabla 33. Nivel autopercebido de la dimensión 1: Habilidades cognitivas, según máximo grado académico alcanzado	96
Tabla 34. Nivel autopercebido de la dimensión 2: Habilidades Tecnológicas, según máximo grado académico alcanzado	97
Tabla 35. Nivel autopercebido de la dimensión 3: Habilidades metodológicas, según máximo grado académico alcanzado	98
Tabla 36. Nivel autopercebido de la dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación, según máximo grado académico alcanzado	99
Tabla 37. Nivel autopercebido de la dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo, según máximo grado académico alcanzado	101
Tabla 38. Comparaciones de las dimensiones y variable competencias investigativas, según el sexo con la Prueba U de Mann Whitney	102

Tabla 39. Comparaciones de las dimensiones y variable competencias investigativas, según el nivel de labor docente que ejerce con la Prueba U de Mann Whitney 103

Tabla 40. Comparaciones de las dimensiones y variable competencias investigativas, según el régimen que mantiene con la universidad con la Prueba U de Mann Whitney 104

Tabla 41. Comparaciones de las dimensiones y variable competencias investigativas, según el máximo grado académico alcanzado con la Prueba K-Kruskal Wallis 105

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Clasificación de competencias según su dificultad de detección	38
Figura 2. Distribución según el sexo de los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto	65
Figura 3. Distribución según nivel que ejerce labor los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto	67
Figura 4. Distribución según régimen de dedicación que mantienen con la universidad los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto	68
Figura 5. Distribución según máximo grado académico alcanzado por los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto	70

RESUMEN

El propósito de este estudio de investigación fue conocer el nivel de competencias investigativas autopercibido por docentes de una universidad en Tarapoto e identificar diferencias según sexo, nivel en el que ejerce labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico, desde sus habilidades cognitivas, tecnológicas, metodológicas, de gestión, y de trabajo en equipo. Con este fin, se empleó un enfoque de investigación cuantitativa de naturaleza descriptiva no experimental, con una población de doscientos setenta y cinco (275) docentes de las Escuelas Académicos – Profesionales de una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, y una muestra probabilística aleatoria simple de ciento sesenta y uno (161) docentes. Se utilizó el cuestionario “Escala de autoevaluación de habilidades para la investigación” diseñado por Campos et al. (2013), el mismo que fue sometido a una prueba piloto realizada a una muestra de 31 docentes de una universidad similar a la de estudio, para comprobar la confiabilidad del instrumento elegido. Asimismo, ante la Emergencia Sanitaria declarada por Decreto Supremo N.º 008-2020-SA y sus modificatorias, se aplicó el instrumento vía Google Forms. Según los resultados, los docentes se autoperciben con un nivel medio-alto respecto a sus competencias investigativas, no existiendo diferencias significativas según nivel en el que ejerce labor docente y régimen de dedicación a la universidad, pero sí según sexo y grado académico.

**PALABRAS CLAVE: COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS,
DOCENTES, AUTOPERCEPCIÓN**

ABSTRACT

The purpose of this research study was to know the level of research competencies self-perceived by teachers at a university in Tarapoto and to identify differences according to sex, level at which they carry out teaching work, dedication regime to the university and academic degree, from their cognitive, technological, methodological, management, and teamwork abilities. A quantitative research approach of a non-experimental descriptive nature was used, with a population of two hundred and seventy-five (275) teachers from the Academic – Professional Schools of a university in Tarapoto, academic semester 2022-I, and a sample simple random probabilistic of one hundred and sixty-one (161) teachers. The questionnaire “Research Skills Self-Assessment Scale” designed by Campos et al. (2013), which was subjected to a pilot test carried out on a sample of 31 teachers from a university similar to the one under study, to verify the reliability of the chosen instrument. Likewise, given the Health Emergency declared by Supreme Decree No. 008-2020-SA and its amendments, the instrument was applied via Google Forms. According to the results, teachers perceive themselves as having a medium-high level with respect to their research competencies, with no significant differences depending on the level at which they carry out teaching work and dedication to the university, but there are significant differences according to sex and academic degree.

KEY WORDS: RESEARCH COMPETENCIES, PROFESSORS, SELF-PERCEPTION

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedentes

Una breve revisión de investigaciones recientes ha proporcionado una serie de antecedentes vinculados, los cuales se presentan a continuación en este segmento.

Antecedentes internacionales

García y Cárdenas (2022) analizaron las competencias investigativas en la preparación académica de los docentes en la Universidad Católica de Cuenca, específicamente en el campus de Azogues. Los investigadores subrayan la importancia de fortalecer el aprendizaje interdisciplinario desde el quehacer investigativo en el ámbito universitario. La investigación fue de diseño no experimental, exploratorio y descriptivo; con un enfoque epistemológico mixto el cual se basó en los métodos para adquirir o generar conocimiento, así como en la relación crucial entre el objeto de estudio y el individuo que realiza la investigación en la creación de información. Se empleó las técnicas de revisión documental y la encuesta a docentes universitarios para la recolección de datos. El estudio postuló que el docente universitario es el elemento central en el desarrollo de individuos aptos, creativos, innovadores y capaces de impulsar cambios positivos, siendo la investigación una de las estrategias institucionales. Los resultados mostraron una disparidad en las competencias investigativas entre los docentes: algunos las dominan mientras que otros aún necesitan desarrollarlas, en quienes deben

apuntar como objetivo los entes encargados de capacitación docente. Las competencias de investigación más deficientes identificadas en el estudio incluyeron el manejo de análisis estadístico básico, la interpretación de resultados, la capacidad para sintetizar información en tablas o gráficos, y la comprensión de métodos para evaluar datos cualitativos. Estos hallazgos evidenciaron un claro imperativo para mejorar estas áreas específicas.

Tejedor y Pérez (2018) evaluaron el nivel de competencias investigativas de profesores universitarios y asociaron variables de su perfil profesional con su práctica investigativa. Abordaron dicho objetivo mediante un estudio cuantitativo, descriptivo, exploratorio y analítico. Entre los resultados se encuentran que los profesores cuentan con un nivel mínimo necesario de dominio global para investigar; las dimensiones que presentaron un nivel mínimo necesario fueron: dominio metodológico, comunicación escrita, búsqueda de información y comunicación oral; aquella que presentó un nivel satisfactorio fue el dominio tecnológico; y aquella que presentó un nivel insatisfactorio fue el trabajo en equipo. Asimismo, encontraron una asociación fuerte entre investigar y las siguientes variables, entre otras: la dedicación laboral de tiempo completo, poseer grado de maestría y la experiencia profesional docente. Otros hallazgos destacados incluyen que las profesoras mujeres superan a los profesores hombres en un ocho por ciento, los docentes a tiempo completo constituyeron el 52.6% de la muestra, el título académico

más común entre los profesores fue el de maestría, y la competencia con evaluación más baja, es el diseño de la investigación y gestión de financiamientos para investigar.

Reiban (2018) estudió las competencias investigativas del docente universitario a través de la evaluación de diferentes perspectivas teóricas relacionadas con estas competencias en el ámbito académico. El método fue descriptivo y la técnica revisión documental. Entre los hallazgos se encuentran que, el interés en las competencias investigativas que poseen los docentes universitarios es un tema de relevancia global, siendo el continente americano el que más estudios ha generado sobre este asunto; un 60% de los artículos revisados son de naturaleza descriptiva-exploratoria. Observó la carencia de estudios sobre el tópico en bases de datos de alto impacto científico. Asimismo, identificó diversas definiciones sobre las competencias investigativas de los docentes universitarios, las cuales clasificó en tres categorías utilizando una lógica que relaciona lo general, lo particular y lo singular. No obstante, concluyó que todavía hay una falta de teorización coherente y consenso entre los expertos acerca de los elementos que definen la competencia profesional de los docentes universitarios.

Chacín (2017) analizó la formación y la práctica investigativa de los docentes de educación superior, con el objetivo de entender la importancia que estos dan a las competencias investigativas en una era caracterizada por el individualismo. Adoptó un enfoque

epistémico en el cual, la formación de competencias investigativas en la era posmoderna demanda abordajes de pensamiento que de manera creciente sean sofisticados y transdisciplinarios, dirigidos a entender e interpretar los cambiantes acontecimientos sociales en su constante evolución ontológica. Empleó la metodología fenomenológica hermenéutica en el estudio. Seleccionó seis (6) docentes universitarios de un programa de Postgrado en Educación. La técnica fue la revisión documental y entrevistas. Entre los resultados encontrados, se observó falencias, principalmente ligadas a la escasa prioridad que la universidad da a su rol investigativo, la cual se encuentra subordinada a las metas personales de los docentes, enfocadas en cumplir con requisitos académicos para obtener títulos, en lugar de servir como un pilar fundamental para la generación de conocimiento socialmente relevante. Así, la población estudiada tiene una formación investigativa escasa, altamente positivista y reduccionista, orientada al cumplimiento de requisitos y no como necesaria. Asimismo, conciben que entre las competencias investigativas que todo docente universitario debe dominar se encuentran, entre otras, el pensamiento sistémico, trabajo en equipo, manejo de TIC 's, experticia profesional, ética, competencias comunicativas, flexibilidad, creatividad y originalidad. Propone que la adquisición por parte de los docentes universitarios de competencias investigativas implica el dominio de herramientas tanto epistemológicas como metodológicas que les habiliten para acceder, crear y compartir conocimientos o saberes.

Además, que la gestión investigativa universitaria necesita ser reformulada para enfocarse en la mejora de competencias investigativas en sus docentes, todo ello desde una perspectiva educativa que esté comprometida con su contexto social.

Campos et al. (2013) se enfocaron en identificar las competencias de investigación de los profesores que forman parte de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UNED. El objetivo era entender cómo el personal académico de dicha institución se autoevaluaba en relación con sus competencias para la investigación. El método fue exploratorio - descriptivo, y la técnica empleada la encuesta. Entre los hallazgos, se observa que los docentes se autoevalúan con deficiencias particularmente en áreas como habilidades tecnológicas, gestión de la investigación, técnicas metodológicas y cumplimiento de protocolos éticos, y con fortalezas en cuanto al trabajo en equipo. Además, los resultados resaltan la necesidad de tener en cuenta el nivel de competencias investigativas durante el proceso de selección de docentes, y proponen que los docentes no sólo deben ser buenos en didáctico sino deben ser docentes investigadores para que la universidad pase de ser transmisora de conocimiento a generadora de conocimiento.

Correa (2009) realizó un estudio descriptivo transversal para evaluar el desarrollo de competencias investigativas en docentes de fisiología en Bogotá. Utilizó cuestionarios de autopercepción y entrevistas para explorar sus concepciones sobre el enfoque de

competencias. Los docentes se autoperciben con un nivel medio en varias competencias, como administración del tiempo, diseño experimental, capacidad en el análisis de datos, manejo de tecnología y resolución de problemas; y bajo en administración de recursos y planeación. destacan en el dominio de la literatura científica. En general, la percepción de los docentes universitarios sobre el desarrollo de sus competencias investigativas es de nivel medio. El autor concluyó que la falta de desarrollo en estas competencias podría afectar el desempeño docente, y que identificar estas competencias es útil para comprender las fortalezas y debilidades en investigación y enseñanza.

Por último, resultan ser de relevancia para el presente estudio, los hallazgos de Mendoza-Llanos, et.al. (2020), quienes probaron que las docentes mujeres dan mayor importancia a sus competencias frente a los docentes hombres, siendo las competencias relacionadas a innovación las más valoradas por ellas; estos autores propusieron que las diferencias en los niveles de competencias percibidos entre géneros se deben a presiones sociales y de productividad. Asimismo, Manzanal Martínez et.al. (2022) hallaron resultados similares respecto a los niveles de valoración superiores de docentes mujeres frente a docentes hombres respecto a sus competencias, siendo las competencias comunicativas y metodológicas las que presentan diferencias significativas según sexo.

Antecedentes nacionales

León (2022) realizó un estudio que se centró en analizar las competencias investigativas de los docentes universitarios desde la perspectiva del pensamiento crítico, en un enfoque teórico. La estrategia metodológica que empleó fue la revisión bibliográfica, en la que consultó investigaciones y artículos de revistas especializadas publicados en los últimos cinco años. Los hallazgos indicaron que desde el siglo XX, tanto la universidad como la sociedad han estado preocupadas por la imperiosa necesidad de educar a individuos que puedan tener un impacto duradero y contribuir en la edificación de una sociedad más equitativa y justa. También destacó que, durante las últimas dos décadas, las instituciones de educación superior han fallado en incorporar efectivamente el aspecto investigativo en las aulas. Esto se debe principalmente a que los docentes universitarios se han reusado a adoptar la investigación como una práctica intrínseca a su labor docente. Por ello, concluye que la universidad necesita reconsiderar cómo los docentes interactúan con los estudiantes y qué mejoras son necesarias para realzar la calidad académica. Además, postuló que el pensamiento crítico es la competencia investigativa más importante para formar profesionales capaces no solo de dominar su campo, sino también de impactar críticamente en su entorno; y es clave para impulsar la innovación.

Garro et al. (2022) evaluaron el grado de dominio de las habilidades investigativas en posgraduados de Perú y Ecuador, empleando un enfoque pedagógico centrado en la formación social. La

estrategia metodológica utilizada se basó en un enfoque deductivo de naturaleza descriptiva. Los hallazgos sitúan a la población estudiada en un nivel intermedio o resolutivo, lo cual señala que, aunque poseen habilidades investigativas aceptables, carecen de eficiencia, creatividad e innovación en su expresión. Además, identificaron restricciones en varias competencias esenciales para la investigación científica, como organizar y evaluar críticamente los hallazgos de la investigación científica, gestión e implementación de proyectos de investigación, y trabajos multidisciplinarios.

Casimiro, et al. (2021) ejecutaron un estudio enfocado en las competencias investigativas de los docentes en las instituciones universitarias de Lima. Su objetivo principal fue detallar los rasgos de dichas competencias desde el punto de vista de los estudiantes. La estrategia metodológica adoptada fue de naturaleza cuantitativa y tuvo un enfoque descriptivo. Para recopilar los datos se utilizó la técnica de la entrevista, y se empleó un cuestionario que incorporaba una escala de Likert como instrumento. El grupo de participantes estuvo compuesto por estudiantes de nueve universidades, abarcando cuatro facultades distintas: Educación, Ingeniería, Salud y Ciencias Sociales y Humanidades. Los resultados del estudio revelaron que, de acuerdo con las opiniones de los alumnos de las universidades que formaron parte de la muestra, los docentes exhiben un nivel satisfactorio en competencias como la organización, la comunicación y la colaboración en el contexto investigativo.

Moreno (2020) efectuó una investigación exploratoria con la finalidad de destacar la relevancia de potenciar competencias de investigación en los docentes como un medio para enriquecer la educación a nivel universitario. Se revisó la literatura científica cómo método de investigación; la técnica el fichaje y el instrumento la ficha sincrética. Entre sus hallazgos, sugiere que los docentes de educación superior deben estar preparados para ser flexibles ante los cambios. Además, que es fundamental que estos adquieran competencias de investigación, ya que desempeñan un papel como investigadores en universidades que se han transformado debido a la influencia de la sociedad globalizada. A su vez, argumentó que el fomento de competencias investigativas conlleva a un progreso en la calidad de la educación universitaria, alineada con una educación orientada a competencias y de alta calidad, y que favorece un aprendizaje que tiene aplicaciones prácticas en la vida y una educación arraigada en valores éticos.

Quezada, et al. (2020) tuvo como propósito descubrir las competencias investigativas que los docentes universitarios identifican en sí mismos a través de su propia percepción. El enfoque fue cuantitativo, de tipo descriptivo, y se realizaron entrevistas con base a un cuestionario elaborado. El estudio involucró a un grupo de 36 docentes pertenecientes a universidades en Piura. Estos docentes fueron categorizados en tres tipos de competencias investigativas: las básicas, que se relacionan con los conocimientos derivados de la metodología de

la investigación científica, redacción académica y estadística; las complementarias, que se enfocan en la difusión de trabajos de investigación en revistas; y las avanzadas, que se centran en la colaboración en equipos multidisciplinarios. Se observó que ninguno de los docentes había participado en investigaciones multidisciplinarias. Sin embargo, se llegó a la conclusión de que los docentes universitarios se consideran a sí mismos como investigadores y representan un modelo a seguir en la formación de estudiantes como futuros investigadores.

Por último, resultan ser de relevancia para el presente estudio, los hallazgos de Barrientos (2013), quien demostró la existencia de una relación alta y proporcional entre las características de los docentes universitarios, las cuales abarcan su grado académico y participación en proyectos, y el nivel de conocimiento en investigación. Asimismo, Sanchez y Rodriguez (2021) determinaron que el sexo, la edad, el máximo grado académico alcanzado y los años de experiencia docente no constituyen variables que difieren significativamente al momento de analizar dimensiones de competencias tecnológicas, no obstante, postularon que, si bien las diferencias en el nivel de competencias según las características de los docentes no son significativas, pueden servir como objeto de estudios futuros para describir el desarrollo de las competencias tecnológicas e incentivar su formación.

1.2. Planteamiento del problema

En el marco de la nueva Ley Universitaria - Ley N.º 30220, las universidades han priorizado el impulso de la investigación científica como función obligatoria e inherente a su quehacer educativo, constituyéndose a sí mismas como actores clave en la generación de conocimiento científico a nivel nacional, ya que son responsables de más del 70% de la producción científica en el país (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica [CONCYTEC], 2019).

Hoy en día, las universidades en Perú generan cuatro veces más publicaciones científicas que antes de la implementación del proceso de licenciamiento institucional (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU], 2021). No obstante, pese a los esfuerzos normativos para aumentar la producción científica, los datos estadísticos revelan que aún existen brechas en la producción científica del país, siendo que los indicadores disminuyen aún más a nivel regional. El 39% de universidades se encuentran en Lima y el 61% restante están distribuidos en todas las regiones del país, empero, investigación científica se realiza en su mayoría en Lima y en las universidades privadas (Ministerio de Educación [MINEDU], 2023). En concordancia, en el periodo 2012 – 2017, el 79 % de la producción nacional se encuentra concentrada en Lima, y es la única región con capacidad de producir más de 1000 trabajos anuales (CONCYTEC, 2019). Sumado a ello, el 69% de investigadores

universitarios registrados en RENACYT pertenecen a Lima metropolitana y el Callao, mientras que, sólo el 3.2 % se encuentran dispersos en la región selva (SUNEDU, 2020), siendo esta, la región que concentra la menor cantidad de investigadores en el territorio nacional.

A nivel de universidades, sólo el 22% tienen una producción científica distinta de cero (Cervantes et al., 2019), mientras que el 65 % de las casas de estudio de educación superior no superan los 50 trabajos publicados (CONCYTEC, 2019). Al 2020, sólo 10 universidades peruanas figuran en Web of Science (WoS) con un volumen de producción científica superior a 100 publicaciones. Por otro lado, al 2021, 25 universidades de las 143 universidades a nivel nacional reconocidas por SUNEDU aparecen en la base de datos Scopus, de las cuales, sólo 16 han superado los 100 documentos publicados (Sociedad LR, 2021). Las universidades que figuran en las bases de datos científicas en mención, pertenecen en su mayoría a la región costa del Perú, y en menor proporción, a la región sierra, pero en ningún caso, a la región selva.

La situación descrita implica que las universidades, en cumplimiento de su misión de aportar en el desarrollo del conocimiento en diversas áreas, busquen estrategias para mantenerse al frente de los estándares nacionales e internacionales, entre las cuales se contempla la gestión eficiente de los recursos designados

para la investigación y el desarrollo, así como la capacitación y especialización de su cuerpo docente.

El rol del docente universitario es clave en la formación de profesionales y futuros investigadores; no obstante, los datos sobre los docentes universitarios en el Perú reflejan elementos que podrían cuestionar su desempeño en roles de asesoramiento y evaluación de proyectos de investigación. Así, en el 2014, únicamente la mitad de los docentes universitarios había realizado al menos una publicación a lo largo de su carrera (Pereyra et al., 2014); otrosí, en el 2016, el 65% de los investigadores en el Perú son docentes investigadores que realizan labores investigativas, los que representan el 2,6 % del total de docentes universitarios del Perú (Cervantes et al., 2019). Asimismo, se tiene que el 75,1 % de los docentes son contratados a tiempo parcial para el dictado de clases, y usualmente, no se contratan para realizar investigación (Cervantes et al., 2019), por lo que se dispersa el foco de atención para el despliegue de labores investigativas en el quehacer docente.

En este contexto, el departamento de San Martín, ubicado en la región selva, constituye sólo el 0.1% de la producción científica nacional, con 11 documentos publicados en el periodo 2012-2017, y con 0.8 investigadores por cada mil personas que conforman la Población Económicamente Activa (CONCYTEC, 2019). Asimismo, según MINEDU (2023), este departamento ocupa el puesto 18 de 26 respecto a cantidad de investigadores a nivel nacional, el puesto 3 de

5 departamentos de la región selva respecto a cantidad investigadores, y concentra el 4% de docentes universitarios a nivel nacional; siendo que, sólo el 7% del total de docentes universitarios que desempeñan funciones en San Martín están registrados como investigadores en RENACYT. Este dato suscita interrogantes sobre las razones detrás de la escasa participación de docentes en actividades de investigación y producción científica en esta zona del Perú. Es relevante destacar que la ciudad de Tarapoto alberga las sedes principales y administrativas de las universidades operativas en la región de San Martín, desde donde los docentes se trasladan para cumplir sus funciones en otras ciudades aledañas.

Al explorar las razones detrás de la escasa participación de los docentes universitarios en actividades de investigación un elemento esencial a considerar es el conocimiento respecto a sus competencias investigativas. Niveles elevados de competencias investigativas facilitan a los docentes la confianza para llevar a cabo investigaciones de manera efectiva y así contribuir con la producción científica (Pirela y Prieto, 2006), no obstante, pocos son los referentes metodológicos para abordar su evaluación y desarrollo. Según Tobón (2013), la evaluación de estas competencias constituye metodología efectiva para fortalecer la conexión entre la universidad y la sociedad, y se integra en los procesos formativos, introduciendo los conceptos de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. La autoevaluación, en particular, emerge como un punto de partida clave, donde los

individuos pueden evaluar sus propias competencias. Este enfoque no solo proporciona una perspectiva individual, la cual aborda la manera en que una persona se percibe a sí misma en este contexto, sino que también establece las bases para procesos formativos más eficientes.

En ese sentido, surge la interrogante de conocer el nivel de competencias investigativas autopercibido por los docentes de una universidad ubicada en la ciudad de Tarapoto, departamento de San Martín, e identificar diferencias según sus características de sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico, dado que la percepción en concepto es relativa a las condiciones del individuo; de modo estas categorías constituyen punto de partida que permita profundizar el estudio de la variable a futuro. Además, a través de la presente investigación, se busca conocer la realidad de los docentes universitarios de esta zona a fin de brindar un panorama para la implementación de procesos formativos para fortalecer las capacidades investigativas de sobre quienes recae la responsabilidad de promover y realizar investigación, con miras a descentralizar la concentración de los indicadores de producción científica en la capital.

1.3. Justificación de la investigación

La labor docente universitaria desempeña un papel esencial en la investigación, ya que los docentes actúan como impulsores de la actividad científica a nivel local y nacional. Por lo tanto, es vital que

posean las competencias necesarias para cumplir su función como investigadores, y también como mentores de futuros investigadores. Según Campos et al. (2013) el perfil que debe poseer un docente universitario aborda competencias investigativas, las cuales comprenden un conjunto de aptitudes cognitivas, habilidades tecnológicas, enfoques metodológicos, destrezas de gestión y capacidad para trabajar en equipo que son esenciales para que pueda llevar a cabo investigaciones y aplicar los resultados en la mejora de los procesos pedagógicos, además de contribuir al avance en su área disciplinar.

Los resultados de esta investigación ofrecen una línea de base para futuras investigaciones, para evaluar cómo autoperciben los docentes sus competencias investigativas, y qué tanto esta autopercepción se asocia o no con los productos del quehacer investigativo docente, en términos de cantidad y calidad. Asimismo, se busca que los resultados de esta investigación sean comparados con los resultados de futuros estudios en otras poblaciones de docentes universitarios.

El conocer la autopercepción de la población en estudio sobre sus competencias investigativas, se presenta como el punto de partida para identificar áreas de interés y/o discrepancias de fuente directa, con miras a la realización de investigaciones eficientes para profundizar en la comprensión de las competencias investigativas reales de los docentes, así como en el fomento de una cultura de

investigación en universidades de la región selva del Perú, en la cual la producción científica publicada bajo estándares de calidad y la cantidad de docentes universitarios que hacen investigación es escasa.

Por otro lado, los resultados brindan un panorama general para que la universidad pueda realizar los ajustes pertinentes, tanto en los programas de capacitación docente, así como en los procesos de contratación, a través de estrategias específicas destinadas a fortalecer aquellos elementos donde los puntajes resultan bajos, y valorar aquellos de mayor valor para contribuir al desarrollo integral de las competencias investigativas de los docentes.

Además, el conocer cómo perciben los docentes sus competencias según variables como sexo, nivel en el que ejerce docencia, régimen de dedicación a la universidad y grado académico, proporciona una visión disgregada de las percepciones de los diferentes grupos. Esta información no solo permite identificar las disparidades entre ellos, sino que también sienta las bases para el diseño de estrategias de intervención y estudios diferenciados, que revelen patrones y necesidades específicas de cada grupo, mediante un enfoque personalizado que contribuye a fortalecer la universidad para que los profesionales que la integran estén adecuadamente equipados con las competencias necesarias, promoviendo así la excelencia académica y el cumplimiento normativo.

Asimismo, en un contexto de globalización, donde los mercados son cada vez más desafiantes e innovadores en un entorno

en constante cambio, los docentes universitarios desempeñan una función central en la generación de conocimiento científico con el propósito de mejorar y fortalecer las habilidades de los recursos productivos en beneficio de la sociedad. En ese sentido, a través de la ejecución y finalización de este estudio, se busca lograr una interpretación adecuada de los resultados y ofrecer orientación a la comunidad universitaria, para fortalecer, capacitar y mejorar las competencias de investigación de los docentes, con miras al cumplimiento de los estándares fundamentales de calidad y satisfacción de las demandas sociales.

1.4. Preguntas de investigación

Pregunta General

¿Cuál es el nivel de competencias investigativas autopercibido por los docentes de una universidad en Tarapoto, y cómo difiere según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico?

Preguntas Específicas

¿Cuál es el nivel de habilidades cognitivas autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto, y cómo difiere según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico?

¿Cuál es el nivel de habilidades tecnológicas autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto, y cómo difiere según sexo,

nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico?

¿Cuál es el nivel de habilidades metodológicas autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto, y cómo difiere según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico?

¿Cuál es el nivel de habilidades para gestionar la investigación autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto, y cómo difiere según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico?

¿Cuál es el nivel de habilidades para el trabajo en equipo autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto, y cómo difiere según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico?

II. OBJETIVOS

Objetivo General

Conocer el nivel de competencias investigativas autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto e identificar la existencia de diferencias según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico.

Objetivos Específicos

Conocer el nivel de habilidades cognitivas autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto, e identificar la existencia de diferencias según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico.

Conocer el nivel de habilidades tecnológicas autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto, e identificar la existencia de diferencias según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico.

Conocer el nivel de habilidades metodológicas autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto, e identificar la existencia de diferencias según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico.

Conocer el nivel de habilidades para gestionar la investigación autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto, e identificar la existencia de diferencias según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico.

Conocer el nivel de habilidades para el trabajo en equipo autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto, e identificar

la existencia de diferencias según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico.

III. HIPÓTESIS

Hipótesis general:

Existen diferencias significativas en el nivel de competencias investigativas autopercebido en docentes de una universidad en Tarapoto según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico.

Hipótesis específicas:

Existen diferencias significativas en el nivel de habilidades cognitivas autopercebido en docentes de una universidad en Tarapoto según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y máximo grado académico.

Existen diferencias significativas en el nivel de habilidades tecnológicas autopercebido en docentes de una universidad en Tarapoto según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y máximo grado académico.

Existen diferencias significativas en el nivel de habilidades metodológicas autopercebido en docentes de una universidad en Tarapoto según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y máximo grado académico.

Existen diferencias significativas en el nivel de habilidades para gestionar la investigación autopercebido en docentes de una universidad en Tarapoto según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y máximo grado académico.

Existen diferencias significativas en el nivel de habilidades para el trabajo en equipo autopercebido en docentes de una universidad en Tarapoto según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y máximo grado académico.

IV. MARCO TEÓRICO

La base teórica de esta investigación se divide en dos secciones. La primera sección aborda el marco normativo que rige el quehacer investigativo en las universidades, mientras que la segunda se enfoca en las competencias investigativas en los docentes universitarios.

Marco normativo

En el año 2014, el gobierno de Perú inició un proceso de reforma en el ámbito universitario mediante la implementación de la Ley N° 30220, conocida como la "Nueva Ley Universitaria". Esta reforma surgió en respuesta al ascenso en la demanda y oferta de educación superior, sin contar con un marco adecuado para asegurar y supervisar la calidad del sistema educativo en Perú; situación que llevó a la creación de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), como entidad encargada de monitorear la calidad del servicio educativo proporcionado por las universidades, basándose en los pilares de licenciamiento como el garantizar condiciones básicas de calidad, la acreditación para promover la mejora continua, el proporcionar información confiable y oportuna, y fomentar la mejora del desempeño educativo.

Es así como, la universidad ha sido definida como una institución enfocada en la generación de conocimiento científico y la realización de investigaciones. La Ley N° 30220 (2014), también conocida como la Nueva Ley Universitaria, refiere que la universidad es una comunidad académica compuesta por docentes, estudiantes y egresados, cuya misión

es proporcionar una educación enriquecida con aspectos humanistas, científicos y tecnológicos, teniendo en cuenta la diversidad cultural, y centrada en la investigación y la enseñanza. Por tanto, la universidad peruana en el marco de sus funciones y en cumplimiento de las condiciones básicas de calidad, no sólo existen para impartir enseñanzas sino para investigar, y en dicha actividad, participa la comunidad educativa, liderada principalmente por los docentes a tiempo completo.

De este modo, el Proyecto Educativo Nacional al 2036, reconoce la correspondencia entre educación, productividad e investigación, y el aporte que esta brinda a la prosperidad social. Dentro de sus enfoques estratégicos, busca fomentar la investigación y el pensamiento científico en el sistema educativo para la creación de conocimiento y la expresión de la creatividad; además, se propone fortalecer el vínculo entre la educación profesional y las demandas de la sociedad a través de políticas nacionales que impulsen el desarrollo de habilidades en investigación, innovación y aplicación del conocimiento científico. Asimismo, reconoce que la educación superior desempeña un papel esencial en la creación de conocimiento relevante a nivel tanto nacional como global, y debe mantener una estrecha colaboración con el sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación (CTI) (Consejo Nacional de Educación, 2020).

Por su parte, la Política Nacional para el desarrollo de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación Tecnológica - CTI rescata el rol de las universidades en la labor investigativa y en el fomento de la creación

intelectual, así como en la formación de científicos y profesionales de alta calidad académica y en el fomento del desarrollo holístico de la sociedad. En ese sentido, reconoce que el cumplimiento de dicho rol depende de la disponibilidad de recursos humanos localizados en las universidades, es decir de los docentes; y a su vez destaca que existe disparidad a nivel interregional en capacidades de investigación, en mérito a las diferencias en la asignación de docentes a nivel nacional. En ese sentido, aborda la necesidad de contar con programas académicos universitarios de calidad, con infraestructura y docentes adecuados (CONCYTEC, 2016). En concordancia, la Política de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior Universitaria postula que la universidad está constantemente en busca de elementos que contribuyan a una gestión efectiva de la investigación, los cuales incluyen el desarrollo de habilidades de investigación, la obtención de recursos financieros y otros aspectos relacionados. En este sentido, una de las acciones estratégicas que propone es el fortalecimiento de las capacidades de la comunidad educativa y de los responsables de la investigación en las universidades públicas, con el objetivo de apoyar el crecimiento institucional y académico, así como promover la valoración de la eficiencia en la producción académica de los docentes (MINEDU, 2015). Asimismo, la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva establece como un desafío el refuerzo de la investigación y la innovación para abordar las auténticas necesidades de la sociedad mediante la preparación integral de profesionales especializados para

ello. Para lograrlo, propone la implementación de estrategias que mejoren el rendimiento de los docentes, como programas de formación y actualización de habilidades en la aplicación de la investigación, entre otras medidas. (MINEDU,2020).

En este marco, el rol del docente se constituye como pieza clave en la educación de los estudiantes como profesionales y futuros investigadores. En el Perú, existen alrededor de setenta mil docentes universitarios, de los cuales el 66,9% son hombres y el 33,1% mujeres (Instituto Nacionales de Estadística e Informática [INEI], 2020). La Ley Universitaria, Art. 7 (2014) establece que el docente universitario tiene como deberes, entre otros, la creación de conocimiento y avance en la innovación mediante una investigación exhaustiva en su campo, la constante mejora de su conocimiento y habilidades como educador, y la ejecución de actividades intelectuales creativas. Los docentes universitarios en el Perú pueden ser nombrados como ordinarios y/o contratados, quienes por el régimen de dedicación a la universidad pueden ser a dedicación exclusiva, tiempo completo o tiempo parcial. Asimismo, los docentes universitarios deben poseer el grado de maestro o doctor, según el nivel de formación en el que dictan, lo que los familiariza con la labor de investigación. Uno de los requisitos esenciales para el licenciamiento de las universidades es que tengan un 25% de su personal docente trabajando a tiempo completo en todas sus sedes y filiales, calificados académicamente, conforme con la Ley Universitaria y la normativa aplicable; asimismo, establece que la implementación de

la gestión e implementación de la investigación debe estar a cargo de personas que posean calificación RENACYT, de modo que garantice su cualificación y experiencia en la labor de investigación científica, y a su vez, que estas representen como mínimo, el 5% del total de docentes de la universidad (SUNEDU, 2020).

Dager (2019) tras realizar una revisión a los formatos entregados por las universidades peruanas en el proceso de licenciamiento en SUNEDU, revela que en el Perú, el 60% de las instituciones educativas universitarias requiere que sus docentes a tiempo completo impartan más de 13 horas de clases por semana., y concluye que esta realidad limita a la plana docente universitaria a cumplir mayoritariamente con la función obligatoria de investigación instituida por la Ley Universitaria , al tener cargas lectivas elevadas, y sumado a ello, las tareas administrativas y de gestión inherentes a su labor. Entre otros datos relevantes sobre los docentes universitarios peruanos, se encuentran que sólo el 18,1 % de los mismos poseen grado académico de doctor, mientras que el 32,6 % solo tienen grado de bachiller (SUNEDU, 2020). Por su parte, MINEDU (2023) informa que el 61% de los docentes universitarios tienen una maestría y el 19% posee un doctorado. Sin embargo, un 20% de los docentes aún no ha alcanzado los grados académicos requeridos por la Ley Universitaria, ya que tienen solo un título de bachiller o un título universitario. Además, destaca que el 75% de los docentes en las universidades públicas tienen contratos a tiempo completo y dedicación exclusiva, mientras que, en las universidades privadas, más del 70% de

los profesores trabajan en régimen de tiempo parcial, no obstante, a nivel nacional, según SUNEDU (2021), el 41,4% de los docentes son a tiempo completo, y el 58,6% a tiempo parcial, siendo que, en las universidades ubicadas en la selva, existen más docentes con contratos a tiempo completo en contraste con las que se encuentran en Lima y la costa. Por último, en relación con la representación de género en el sistema universitario, MINEDU (2023) señala que solo el 35% de los docentes son mujeres, y a nivel regional, según SUNEDU (2021) las universidades ubicadas en la selva registran sólo el 19% de docentes mujeres, siendo este un menor porcentaje.

Si bien la dicotomía docencia - investigación se encuentra condicionada a factores y circunstancias de la realidad peruana que limitan que ambas actividades fluyan en su puesta en marcha, hay la posibilidad de que se constituya como una oportunidad de aprendizaje en las que el compromiso de la comunidad educativa universitaria con el espíritu de la Ley Universitaria y la adquisición de competencias investigativas resultan clave.

Competencias investigativas en docentes universitarios

Competencia. El término competencia encuentra su origen etimológico en el verbo latín “competere” que significa “pertenecer, incumbir, comprometerse con algo”, y en el vocablo griego “agón, agón/síes” que desde sus distintas acepciones significa “sobresalir”, lo que da lugar al adjetivo competente sobresaliente, de mayor capacidad.

Existen diferentes enfoques desde los cuales se aborda el concepto de competencia. Autores como Chomsky (1957), propone desde un enfoque lingüístico, que aquel sujeto que posee conocimientos (dominio) y habilidades para aplicar dichos conocimientos de manera efectiva (performance), es competente o adecuado para un determinado contexto. Asimismo, Chomsky (1965) analiza las competencias como una capacidad y actitud que conlleva a una acción y a una interpretación, y propone que estas son desarrollables y reconstruibles. Por su parte, Hymes (1972) añade que, no sólo es competente aquel que es adecuado para un contexto dado, sino que el contexto influye en las competencias. Así, hablar de competencias es referirse a características actitudinales y demandadas, relacionadas a la persona y que permite a ésta alcanzar una performance eficaz en una situación dada. (Boyatzis, 1982; Levy-Leboyer, 1997; Spencer, 1993).

Por otro lado, está el enfoque funcional, que la define en términos del desempeño eficiente de funciones laborales o profesionales que se ajustan a las demandas del mercado. Luego, el enfoque conductual-organizacional la considera como las conductas que contribuyen a generar ventajas competitivas para las organizaciones. También, el enfoque constructivista la concibe como un conjunto de habilidades, conocimientos y destrezas que permiten abordar desafíos en el contexto laboral y profesional, desde una perspectiva organizacional. Finalmente, el enfoque socioformativo o complejo la define como un conjunto integral de acciones orientadas a resolver problemas en la vida cotidiana

con competencia, ética y un enfoque en la mejora constante (Tobón, 2012).

Así, en el contexto educativo, Tobon (2008) se adentra en el concepto de competencia desde una perspectiva socioformativa. Él lo define como un conjunto de procesos complejos que abarcan el saber ser, actuar, conocer y convivir. Estos procesos, según su análisis cognitivo, implican una mejora constante y un compromiso ético. Su propósito es resolver problemas con la intención de contribuir al progreso en ámbitos personales, sociales, económicos y ambientales. Esta conceptualización se asemeja con lo propuesto por Cano (2008) quien establece que las competencias se componen de la integración de conocimiento conceptual, habilidades prácticas y disposición actitudinal; los cuales deben cultivarse a lo largo de toda la vida y requieren una reflexión continua sobre los métodos y resultados alcanzados en el desempeño, con un enfoque constante en la mejora. Asimismo, Villa y Poblete (2007) sostienen que competencia se define como la capacidad de lograr un rendimiento satisfactorio en distintos contextos reales, mediante la combinación y aplicación de conocimientos, reglas, métodos, habilidades, actitudes y valores.

Por su parte, el informe final del Proyecto Tuning para América Latina presenta una perspectiva abierta de las competencias y las describe como las características de una persona que se cultivan mediante procesos como el aprendizaje significativo, que capacitan a esta para llevar a cabo diversas acciones y abordar desafíos en situaciones

complejas, y que se fundamentan en el saber qué (conocimiento y comprensión teórica), saber cómo (aplicación práctica del conocimiento), y saber ser (incorporación de valores como parte de la convivencia en la sociedad). Asimismo, el concepto competencia alude a la formación integral del individuo como ciudadano, que no se puede reducir a su desempeño o conocimiento, y que se va desarrollando a través de distintos niveles de complejidad de acuerdo a las motivaciones intrínsecas del individuo (Beneitone et al., 2007).

En ese sentido, se pueden discernir diversos componentes que la concepción de competencia engloba: recursos (que abarcan habilidades, valores, conocimientos), la capacidad de utilizarlos de manera efectiva (es decir, la habilidad de aplicarlos), un propósito específico (dirigido hacia objetivos particulares), el entorno en el que se aplica (vinculado a situaciones concretas), la efectividad (que permite al individuo alcanzar resultados predefinidos) y la adecuación (considerando principios éticos y responsabilidad social) (MINEDU, 2012).

La noción de competencia carecería de significado si no se aplicara en un contexto particular y no se gestionara de manera que el individuo competente evolucione de forma continua. En este sentido, según la perspectiva de Spencer y Spencer (1993), competencia guarda una correlación causal con un estándar de eficacia y/o un rendimiento superior en un ámbito laboral o situación específica y se configura como una característica subyacente en el individuo, es decir, una faceta intrínseca de su personalidad. En consecuencia, la competencia alude a

atributos inherentes a un sujeto que se traducen en comportamientos conducentes a un desempeño exitoso en un puesto dado. Este enfoque conceptual sobre la competencia se adopta como base para la presente investigación.

Cabe precisar que las competencias no son estándares en todos los sujetos, sino que unos las desarrollan más que otros según las misiones perseguidas (Levy-Leboyer, 1997) y que el hecho de ser altamente competente en un área no garantiza que se sea competente en otra, aun cuando dichas áreas estén relacionadas (Esteban, 2014).

Clasificación de competencias. Debido a la amplitud del concepto de competencia y a los diferentes contextos en las que se desarrollan, los teóricos han clasificado las mismas bajo diversas nomenclaturas, siendo la clasificación más aceptada y empleada la de competencias básicas, competencias genéricas o transversales y competencias específicas o técnicas.

Las competencias básicas son aquellas que son esenciales para la convivencia social y para desempeñarse en cualquier área productiva. Según Tobon (2005), estas competencias sirven como cimientos para desarrollar otras, y abarcan la comunicación, habilidades matemáticas, gestión personal del proyecto de vida ético, manejo de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), adaptación al cambio y liderazgo.

Las competencias genéricas o transversales son aquellas que son comunes a diversos ámbitos, es decir, son necesarias para desempeñarse adecuadamente en cualquier ocupación u organización pues aportan

herramientas intelectuales y procedimentales para resolver problemas. Estas competencias adquieren relevancia en la educación superior pues permite a los futuros profesionales hacer frente a las demandas y retos laborales, y a su vez se clasifican en:

Tabla 1

Clasificación competencias genéricas o transversales

Competencias	Definición	Dimensiones	
Instrumentales	Aquellas que tienen una función y combinan habilidades manuales y cognitivas para el ejercicio profesional	Habilidades Cognitivas	Capacidad para entender y manejar conceptos y pensamientos. Incluye tanto los conocimientos fundamentales en áreas generales y específicas de la profesión, así como la habilidad para analizar y sintetizar información.
		Capacidades Metodológicas	Incluye la capacidad de gestionar el tiempo y estrategias de aprendizaje, de organizar y planificar, así como la habilidad para resolver problemas y tomar decisiones.

		Destrezas Tecnológicas	Relacionada con el manejo del ordenador como herramienta de trabajo y la gerencia de información (base de datos).
		Destrezas Lingüísticas	Incluye tanto la habilidad para comunicarse de manera oral y escrita, como la competencia en el manejo óptimo de un segundo idioma.
Interpersonales	Aquellas que simplifican los procesos de interacción social y colaboración. Suponen habilidades personales y de relación, además de la capacidad de reconocer y comprender tanto los propios sentimientos y emociones como los de los demás.	Individuales	Incluyen la capacidad de automotivación, habilidad crítica y autocrítica, apreciación de la diversidad e interculturalidad, la capacidad de adaptarse y resistir frente a desafíos del entorno, y una comprensión ética sólida.
		Sociales	Relacionadas con las destrezas de relación entre personas, incluyendo la capacidad para colaborar en equipo, comunicarse efectivamente, manejar

			conflictos y llevar a cabo negociaciones.
Sistémicas	Aquellas que involucran la capacidad de entender, ser sensible y tener conocimiento para que una persona pueda ver todas las partes de un sistema como un conjunto coherente. Estas competencias se construyen sobre la base de habilidades instrumentales e interpersonales previas, además de habilidades de investigación.	Organización	Se refiere a la capacidad gestionar por objetivos, gestionar proyectos y mantener un enfoque en la excelencia y la calidad.
		Capacidad emprendedora	Capacidad para desempeñarse de manera independiente, mostrar iniciativa y un espíritu emprendedor, así como demostrar creatividad y generar innovación.
		Liderazgo	Implica orientación al logro y liderazgo en sí. Se refleja en la motivación por alcanzar metas, seguridad en sí mismo, y motivación por el trabajo.

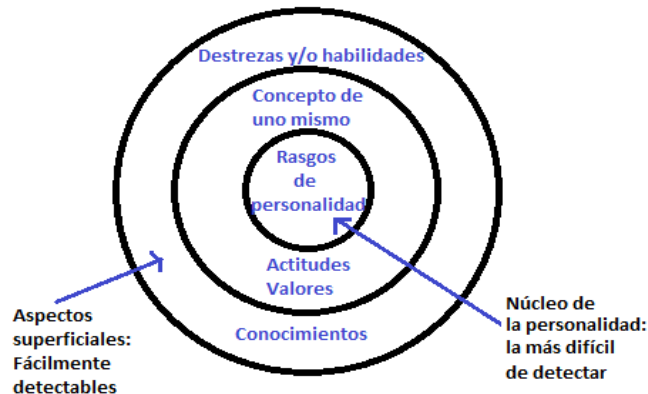
Nota: Inspirado en el Proyecto Tuning

Fuente: González y Wagenaar, 2003; Villa y Poblete, 2007; Solanes et al., 2008.

Por su parte, Soler (2018) describe que las competencias genéricas se definen por la combinación de conocimiento, enfoque metodológico y habilidades técnicas que conforman un perfil profesional. En ese sentido, propone las competencias específicas o técnicas, como aquellas relacionadas directamente con el desempeño de las actividades propias a una ocupación o profesión, que requiere conocimientos especializados, por lo que no se puede transferir de manera fácil a otros contextos laborales.

Esta clasificación de competencias que surge del contexto en el que se aplican, aborda el concepto de competencias profesionales y laborales. Las competencias profesionales son aquellas que adquiere un sujeto en sus estudios de educación superior y que le permite a éste ejercer su profesión con flexibilidad y amplitud, abordando imprevistos y afrontando problemas altamente complejos (Tobon, 2005). Mientras tanto, las competencias laborales califican a la persona como apta para desempeñar una labor específica. Según McClelland (1993), dichas competencias están asociadas al perfil de puesto, son medibles por conductas observables y se desarrollan no por conocimiento sino por experiencia práctica. En este contexto, Spencer y Spencer (1993) clasifica las competencias según su dificultad de detección y desarrollo:

Figura 1. Clasificación de competencias según su dificultad de detección.



Fuente: Spencer y Spencer (1993)

En esta perspectiva, las habilidades y/o destrezas, conceptualizadas por el autor citado como la capacidad para llevar a cabo una tarea específica tanto física como mental, se conciben como competencias que tienden a manifestarse de manera dispar entre los individuos, siendo observables y relativamente superficiales. Es relevante señalar que, según el autor, el nivel de estas competencias posee repercusiones prácticas significativas para la gestión de recursos humanos, dado que su desarrollo a través de programas de capacitación resulta económicamente viable. Asimismo, el autor, añade una clasificación adicional de las habilidades y conocimientos, como competencias de punto inicial, concibiendo este tipo de competencias como características esenciales que todo sujeto debe poseer en cualquier función asignada para desempeñarse mínimamente bien.

Competencias Investigativas. Tobón (2005) propone que la competencia investigativa es un proceso complejo que involucra componentes cognitivos, metacognitivos, cualidades de la personalidad,

motivación, así como la experiencia social y profesional del individuo. Autores como, Gayol et al. (2008), conciben que está conformada por habilidades intelectuales en torno al método científico, tales como:

Manejar críticamente la bibliografía, seleccionar y delimitar el problema a investigar; abordar el trabajo tanto individual como grupalmente; formular hipótesis; precisar marco teórico, hipótesis y tesis; diseñar el proceso de la validación, verificación o legitimación de las hipótesis; estructurar y concretar un proyecto científico (...). (p.4)

Asimismo, Correa (2009), define que las competencias investigativas deben basarse en la habilidad para resolver problemas, planificar, diseñar experimentos, utilizar tecnología, analizar datos, gestionar el tiempo y los recursos, así como dominar la literatura científica; ampliando la definición al incluir la capacidad de gestión por parte del investigador, en adición del dominio del método científico.

Por su parte, Figueroa (2010) expone que la educación superior demanda el cultivo de competencias investigativas no solamente para adquirir conocimientos, sino para poner en práctica, tomar acciones y emprender iniciativas, siendo que éstas, exigen la aplicación de competencias instrumentales e interpersonales que incluyan la observación, comprensión, análisis y reflexión sobre la realidad, estableciendo así una asociación entre la teoría y la práctica en la investigación.

De este modo, dado que la práctica investigativa requiere habilidades intelectuales en torno al método científico, y el dominio de las competencias de tipo instrumentales e interpersonales para que el docente que investiga logre procesar la información relevada de la realidad y transformarla en contribuciones relevantes para el contexto social en el que se despliega, se concibe las competencias investigativas como una competencia laboral para efectos del presente estudio, en tanto se mide en un contexto organizacional, representado por la universidad, que demanda el cumplimiento de funciones específicas docentes.

Competencias Investigativas en docentes universitarios. Las competencias abarcan concepciones basadas en percepciones sociales de individuos ligadas a resultados y, por ende, caracterizadas por un elevado nivel de incertidumbre, por lo que se sugiere que las competencias sean evaluadas e interpretadas en un marco situacional u organizacional con requerimientos propios (Soler, 2018).

Así, abordar las competencias investigativas en docentes universitarios implica considerar la naturaleza de la enseñanza en la universidad y los estándares de evaluación de la institución en la que trabajan. Los cambios vertiginosos en el mundo han redefinido la concepción de docencia en educación superior, por lo que la universidad requiere profesores que posean altos niveles de habilidades en investigación y que cuenten con una mentalidad científica que les permita llevar a cabo procesos de investigación de acuerdo con las demandas de la sociedad contemporánea. La mera transmisión de conocimiento ha

quedado obsoleta ante los desafíos de formar a profesionales integralmente en el entorno actual. De este modo, el estudio realizado por Aular et al. (2009, como se citó en Ayala y Barrera, 2018), define a las competencias investigativas de los docentes como la capacidad que éstos tienen de “interpretar, argumentar, proponer, preguntar y escribir” respecto a una problemática en particular, argumentando críticamente, y evidenciando un ejercicio académico que impulse el diálogo y el debate de ideas.

La Ley Universitaria (2014) establece que el docente universitario tiene responsabilidades que abarcan la investigación, la mejora constante de la enseñanza, el compromiso con la comunidad y la gestión universitaria. Esta definición encuentra relación con lo propuesto por Clavijo (2018) quien clasifica las competencias que debe poseer el docente universitario en el tiempo presente en “competencias frente al acto docente, competencias frente a la gestión docente, competencias frente a la investigación, y competencias frente a la proyección social” (pp. 11-14), cada una con sus competencias genéricas y específicas, las cuales describen las capacidades y conocimientos que debe dominar el docente en su quehacer académico.

En este sentido, la labor investigativa es inherente a la labor de docencia, y ambas, forman parte de las funciones laborales que desempeñan los docentes, por lo que, a efectos del presente estudio y considerando elementos de las definiciones anteriores, se aborda a las competencias investigativas de los docentes universitarios a partir de las

perspectivas referenciadas de McClelland (1993); Spencer y Spencer (1993) y Soler (2018). Se concibe a la universidad como una organización, y a los docentes, como componentes fundamentales del capital humano de la misma. Asimismo, se parte de la premisa de que un tipo de competencias que se pueden detectar, medir y desarrollar con facilidad son las habilidades, las mismas que constituyen un punto de partida esencial para la aplicación del conocimiento y el desempeño eficaz en una posición laboral específica, en este caso, la de docente universitario y su quehacer investigativo inherente al puesto. Esta categoría de competencia se propone como un instrumento valioso para la formación o evaluación del personal docente en materia investigativa, y reviste gran importancia en la ejecución de diversos procesos de gestión de recursos humanos.

En consonancia con lo anterior, Reiban et al. (2017) sostienen que las competencias investigativas han emergido como una nueva categoría de imprescindible consideración en el ámbito de la Educación Superior, las cuales comprenden las habilidades y destrezas que los docentes deben poseer en este nivel educativo para llevar a cabo y orientar investigaciones en el marco de su práctica profesional. En este contexto, es necesario especificar los aspectos organizativos, comunicativos y colaborativos que el docente debe manifestar en el desarrollo de investigaciones a nivel universitario, al mismo tiempo que debe demostrar habilidades lógicas para la planificación y ejecución de la investigación.

Para ello, se toma como referencia el modelo de Campos et. al (2013), quienes, con base a la teoría de clasificación de competencias expuesta, construyen un perfil genérico que debe poseer el docente universitario para que sea competente en el desarrollo de investigaciones, el cual está conformado por cinco tipos de habilidades:

Habilidades cognitivas: Destrezas que ayudan a identificar las disonancias y los vacíos de información que requieren solventar mediante la investigación para atender problemas de diversa índole relacionados con el objeto de estudio de la disciplina.

Habilidades tecnológicas: Dominio de diferentes herramientas tecnológicas que facilitan los procesos de búsqueda, sistematización, análisis e interpretación de las informaciones obtenidas mediante el proceso de investigación.

Habilidades metodológicas: Dominio de métodos, técnicas e instrumentos para la recolección y los análisis de información requeridos para responder a los problemas de investigación relacionados con el objeto de estudio de la profesión.

Habilidades para gestionar la investigación: Destrezas para identificar fuentes de financiamiento, captar y administrar eficazmente los recursos requeridos para el desarrollo de los proyectos de investigación.

Habilidades para el trabajo en equipo: Destrezas cognitivas, sociales y actitudinales que permiten desarrollar relaciones interpersonales armoniosas, enfocadas hacia el desarrollo del talento humano y la generación de conocimiento en el campo o la línea de investigación sobre la que se trabaja. (p. 274)

Este perfil se puede adaptar a cada institución de educación superior y resultar apropiado como un estándar para evaluar las competencias investigativas de punto de inicio, así como para la selección del personal docente. De este modo, este perfil de competencias emerge como el elemento que facilita la dinámica de las competencias investigativas de los docentes en relación con sus responsabilidades en la comunidad universitaria. Es un conjunto de atributos que engloba conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para llevar a cabo de manera adecuada sus funciones investigativas correspondientes. Constituye un modelo conciso comúnmente utilizado que describe comportamientos observables en el desempeño, para evaluar el trabajo y proporcionar capacitación con el objetivo de mejorar y contribuir al logro de los objetivos organizacionales (Miranda et.al.,2015).

La habilidad cognitiva está ligada con el concepto de pensamiento crítico, el cual, según Lipman (1998), se define desde la filosofía como el ámbito principal que capacita a las personas para reflexionar y analizar su entorno, poniendo en tela de juicio cualquier suceso o situación, y desarrollando su propio pensamiento a través de un proceso autónomo y

crítico. El pensamiento crítico y creativo son aspectos esenciales en cualquier proceso de aprendizaje y forman las bases de un pensamiento de orden superior que implica adquirir habilidades cognitivas específicas de investigación, razonamiento, de información y organización, y de traducción, que capaciten a la persona para razonar y pensar de manera lógica a fin de simplificar una toma de decisiones consciente y crítica en respuesta a la información que proviene del entorno. El docente universitario está ávido de capacidad para explicar la realidad a través de los conceptos y principios teóricos organizados por sus hábitos investigativos, lo cual le permite tener un enfoque científico al abordar su área de estudio como miembro de una comunidad académica y responsable de la preparación de nuevos profesionales en su área de conocimiento (Francis, 2006).

Asimismo, la habilidad tecnológica permite que las tareas rutinarias sean automatizadas y que las personas concentren sus esfuerzos en tareas que requieran creatividad y resolución de problemas (OECD, 2019); esto conlleva a que los investigadores optimicen sus recursos para una mejora de su producción científica. Los docentes universitarios abrazan la labor investigativa, sin embargo, hoy en día enfrentan una realidad de cambios tecnológicos vertiginosos que en muchos casos distan de su formación inicial con enfoque tradicional, por lo cual, existe una demanda de adaptación a las nuevas herramientas tecnológicas con el fin de emplearlas en su trabajo de investigación y enseñanza de manera efectiva (Ocaña-Fernandez et.al, 2020). En ese

sentido, las habilidades tecnológicas de los docentes se ven perfeccionadas en tanto las universidades proporcionen las condiciones necesarias para que estos adapten las tecnologías disponibles a sus necesidades específicas (Peña ,2020).

Por su parte, según Hernandez et al. (1991) la característica principal de la investigación científica radica en la necesidad de llevar a cabo el proceso de manera organizada y meticulosa. Dominar este proceso dinámico, cambiante y continuo, compuesto por diferentes etapas interdependientes, implica el desarrollo de habilidades metodológicas para investigar. Por defecto, se infiere que los docentes universitarios deben poseer las capacidades de formular hipótesis verificables y crear experimentos válidos en tanto su labor investigativa lo requiere. No obstante, Argota et al. (2020) plantea que las discrepancias entre el conocimiento teórico y la aplicación práctica se originan a lo largo de un proceso de aprendizaje pasivo acerca de metodologías de los docentes universitarios; por lo que, la participación activa en la enseñanza y la investigación contribuye de manera significativa a potenciar dichas destrezas metodológicas (Feldon et al.,2011).

Del mismo modo, poseer habilidad para gestionar implica tener un dominio del ciclo que comprende la planificación, organización, coordinación y control de los diversos recursos de una entidad, ya sean intelectuales, humanos, materiales o financieros, con el propósito fundamental de lograr el máximo beneficio o alcanzar los objetivos

establecidos (Chiavenato, 2006). En el contexto investigativo, esta habilidad permite que los docentes universitarios, estén en capacidad de asegurar que la investigación académica se realice de manera efectiva y contribuya al avance del conocimiento en sus respectivas áreas; asimismo, les permiten cumplir con estándares de calidad y promover la excelencia académica.

Por último, trabajar en equipo demanda competencias que abarcan una destacada capacidad de organización, comunicación franca, compromiso continuo y adaptabilidad para trabajar en sintonía, con roles claramente establecidos, con el propósito de alcanzar objetivos compartidos (Reza, 2013). y se adquieren en un proceso continuo que requiere de condiciones de espacio y tiempo, intencionalidad y responsabilidad (Barrios, 2014). Así, según Muñoz-Osuna et al. (2016), en el entorno profesional actual se hace necesario llevar a cabo proyectos en equipo, lo que implica la ejecución de acciones que fomenten la colaboración, la asignación de responsabilidades y la tolerancia. Esto se vuelve aún más relevante cuando se trata de proyectos cooperativos que involucran a profesionales de diferentes campos del conocimiento, siendo que, la característica propia de la labor docente en su faceta de investigador implica que este desarrolle relaciones con sus pares (Antón y Moraza, 2005).

Evaluación de competencias investigativas en docentes universitarios desde la autopercepción. La evaluación de competencias investigativas tiene como propósito principal servir como herramienta formativa para proporcionar retroalimentación al evaluado, realizar ajustes pedagógicos, y medir el nivel académico actual del mismo, evaluando su capacidad para avanzar al siguiente nivel educativo. No obstante, no solo se limita a aspectos cognitivos y académicos, sino que pretende fomentar un ambiente de autorreflexión en el evaluado, promoviendo su autoconocimiento y la toma de conciencia sobre su desarrollo investigativo.

Considerando lo expuesto, Tobón (2013) desde el enfoque socioformativo, propone el término valoración para subrayar la naturaleza apreciativa de la evaluación. Esta perspectiva de la evaluación como valoración, implica un proceso integral de retroalimentación y reflexión de lo que las personas aprenden y aplican en una actuación social, orientado al desarrollo y perfeccionamiento de las competencias, por lo que, hablar de evaluación es hablar de valoración desde esta propuesta. De este modo, la aplicación de la evaluación de competencias según Tobón (2013), se ejecuta a través de la autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación y metaevaluación, considerándose la autoevaluación como punto de partida, al valorar el sujeto su propia competencia desde el autoconocimiento y autorregulación. El autoconocimiento facilita la toma de conciencia de las competencias a desarrollar a partir de un proceso reflexivo constante del individuo,

mientras que la autorregulación implica una intervención planificada para orientar la construcción de dichas competencias.

Lograr un grado de autoconocimiento, y por tanto de autovaloración, que sea extenso y congruente con la realidad del individuo requiere la construcción de conceptos, actitudes y elementos descriptivos y valorativos que el sujeto elabora acerca de sí mismo. Este proceso cognitivo encuentra concordancia con la naturaleza de la autopercepción, la misma que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a referentes biológicos, ideológicos, históricos y culturales propios, y que conlleva a que el sujeto se conozca y reflexione sobre sí mismo, o sea, sobre las características, cualidades y estados interiores que se atribuye (Suriá,2011). En consecuencia, la concepción de autopercepción guarda una conexión inherente con la evaluación que una persona realiza de sí misma, ya que ambas ideas demandan un proceso reflexivo que conduce al desarrollo del autoconocimiento. Este proceso es de índole personal, ya que el significado atribuido a un estímulo difiere entre individuos según sus características, experiencias, motivaciones y necesidades.

Por tanto, la autoevaluación de competencias investigativas refleja cómo los docentes universitarios autoperciben sus habilidades para hacer investigación desde sus perspectivas personales, lo que, a su vez, puede influir en su confianza para llevar a cabo investigaciones y participar en colaboraciones académicas. De esta manera, en concordancia con lo propuesto por Tobon (2013) respecto a la

autoevaluación, el docente se reconoce como responsable del desarrollo de sus propias competencias y proporciona información valiosa para que la institución educativa pueda reconocer sus logros.

V. METODOLOGÍA

5.1. Tipo de investigación

La investigación es cuantitativa. Esta emplea la recopilación de datos para responder preguntas de investigación mediante la cuantificación y el análisis estadístico, en busca de precisar patrones de comportamiento en una población y poner a prueba teorías de manera precisa (Hernández et al., 1991).

El nivel de investigación es de tipo descriptivo, ya que su objetivo es recopilar información de manera independiente para medir la variable que está siendo analizada y detallar las propiedades, características y perfiles asociados a ella (Hernández et al., 1991).

Del mismo modo, los autores señalan que, dentro de estos estudios, los investigadores pueden realizar efectuar análisis descriptivos comparativos entre conjuntos o subdivisiones de individuos.

En ese contexto, se describen las dimensiones de la percepción de competencias investigativas en los docentes de una universidad en Tarapoto según sexo, nivel de labor docente, régimen de dedicación a la universidad y máximo grado alcanzado de los docentes en la universidad.

5.2. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es no experimental; en el presente estudio no se manipuló la variable y sólo se observaron los fenómenos en su entorno natural, seguidas de un análisis posterior (Hernández et al., 1991).

5.3. Población y muestra:

La población de estudio estuvo conformada por doscientos setenta y cinco (275) docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman la universidad de estudio en Tarapoto, semestre académico 2022-I.

Para la investigación, el tipo de muestra es probabilístico aleatorio simple. Se aplicó la fórmula de muestro para poblaciones finitas siendo ciento sesenta y un (161) docentes a quienes se aplicó el instrumento.

$$n = \frac{Z^2 pq N}{e^2(N - 1) + Z^2 pq}$$

Donde:

$$N = 275 \quad Z = 1.96 \quad p = 0.5 \quad q = 0.5 \quad e = 0.05$$

$$n = \frac{1.96^2(0.5)(0.5)275}{0.05^2(274) + 1.96^2(0.5)(0.5)}$$

$$n = 161$$

5.4. Operacionalización de las variables

Definición conceptual

Variable: Autopercepción de competencias investigativas.

Proceso cognitivo que conlleva al autoconocimiento y que permite al docente universitario atribuir una valoración a sus competencias investigativas en torno a sus habilidades cognitivas, tecnológicas, metodológicas, de gestión, y de trabajo en equipo, para su correcto desempeño como investigador en su práctica laboral.

Tabla 2*Operacionalización de variables*

Variable	Dimensión	Indicadores (a)
Autopercepción de competencias investigativas	Habilidades cognitivas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica vacíos de información o falta de coherencia en la argumentación en textos, discursos y otras formas de comunicación. 2. Identifica el tipo de relación entre los diversos elementos que constituyen el objeto de investigación. 3. Determina los procesos pertinentes para alcanzar los objetivos propuestos en situaciones concretas. 4. Expresa sus ideas y conclusiones con apoyo en datos concretos. 5. Logra visualizar la complejidad ante varias áreas de conocimiento sobre el objeto de estudio 6. Identifica elementos de un fenómeno u objeto de estudio y los diferentes tipos de relación entre estos. 7. Identifica elementos y relaciones para determinar convergencias y divergencias dentro de un fenómeno u objeto de estudio. 8. Identifica ideas, principios, modelos y valores subyacentes en los juicios que se emiten

		<p>en las diferentes fuentes de información.</p> <p>9. Analiza la congruencia entre sus acciones y los principios y valores que las fundamentan.</p> <p>10. Fundamenta críticamente los juicios que se emiten.</p> <p>11. Emite juicios en función de su utilidad, validez y confiabilidad a partir de la información analizada.</p> <p>12. Explica el fenómeno en estudio a partir de sus elementos fundamentales.</p> <p>13. Genera nuevas posibilidades de conocimiento.</p> <p>14. Integra los conocimientos previos para el abordaje del fenómeno u objeto de estudio</p>
	<p>Habilidades tecnológicas</p>	<p>15. Utiliza aplicaciones automatizadas para facilitar la producción de textos digitales.</p> <p>16. Utiliza descriptores, palabras claves y otros filtros para orientar búsquedas de información en diversos repositorios de información (bases de revistas electrónicas, sistemas bibliotecarios y otros).</p> <p>17. Conoce los diferentes tipos de licencia de los recursos e informaciones digitales y sus</p>

		<p>implicaciones en el uso de las mismas.</p> <p>18. Domina algún programa de gestión bibliográfica.</p> <p>19. Utiliza algún software para la detección de plagio.</p> <p>20. Utiliza algún programa para el análisis de datos.</p> <p>21. Identifica los procesos por seguir para la publicación de artículos en alguna revista electrónica</p>
	<p>Habilidades metodológicas</p>	<p>22. Construye un estado del arte acerca del tema o campo de estudio.</p> <p>23. Emplea un sistema de referencias para dar reconocimiento a las fuentes consultadas.</p> <p>24. Utiliza protocolos que evidencien la solicitud y aprobación de autorización sobre derechos de imagen, participación y uso de información de los sujetos de investigación.</p> <p>25. Conduce pertinentemente el proceso de análisis y representación gráfica de la información.</p> <p>26. Plantea problemas de investigación fundamentados en teorías asociadas al estado del arte construido.</p> <p>27. Define preguntas de investigación que conlleven a la posible</p>

		<p>resolución del problema planteado.</p> <p>28. Propone objetivos de investigación congruentes con las preguntas y el problema de investigación.</p> <p>29. Define el tipo de estudio y selecciona las herramientas metodológicas para alcanzar los objetivos propuestos.</p> <p>30. Interpreta los resultados de la investigación en función de los objetivos y el problema de investigación.</p> <p>31. Discrimina y divulga la información relevante derivada del proceso de investigación.</p> <p>32. Registra evidencia de la gestión ética y logística del proceso de investigación.</p> <p>33. Hace un trato confidencial de la información recolectada en el proceso investigativo.</p> <p>34. Discute los resultados de la investigación a la luz del marco teórico planteado.</p> <p>35. Conoce las formas de atender la validez de las investigaciones cualitativas.</p> <p>36. Presenta las conclusiones derivadas de la interpretación de los</p>
--	--	---

		<p>resultados congruentes con los objetivos de investigación.</p> <p>37. Elabora el reporte de investigación en el que consigne con claridad, el planteamiento del problema, el marco teórico, los materiales y métodos, los resultados, la discusión de resultados y las conclusiones y recomendaciones.</p> <p>38. Presenta, en los anexos, la información necesaria para complementar lo descrito en el reporte de investigación</p>
	Habilidades para gestionar la investigación	<p>39. Diseña un proyecto de investigación.</p> <p>40. Dirige un proyecto de investigación.</p> <p>41. Ejecuta planificadamente un proyecto de investigación.</p> <p>42. Conoce diferentes fuentes de financiamiento para investigación.</p> <p>43. Gestiona recursos para la ejecución de proyectos de investigación</p>
	Habilidades para el trabajo en equipo	<p>44. Reconoce los aportes y las potencialidades de todos los integrantes del equipo.</p> <p>45. Toma en cuenta los puntos de vista de los demás y realiza críticas constructivas.</p> <p>46. Asume responsablemente las tareas asignadas en su grupo de trabajo.</p>

		47. Colabora activamente en la planificación del trabajo en equipo, la distribución de tareas y la fijación de plazos para asegurar el cumplimiento de los objetivos del proyecto.
--	--	--

Nota. (a) Tomado de Campos et. al (2013)

5.5. Técnicas e instrumentos de recolección de los datos

Se utilizó la técnica de encuesta y como herramienta se empleó el cuestionario titulado "Escala de autoevaluación de habilidades para la investigación" para recopilar datos que posibilitarán el registro de información relevante.

El instrumento fue diseñado por Campos et.al (2013) y consta de 47 ítems distribuidos en 5 dimensiones, las cuales son: Habilidades cognitivas, Habilidades tecnológicas, Habilidades metodológicas, Habilidades para gestionar la investigación y Habilidades para el trabajo en equipo. Dicho instrumento fue sometido por su creador a validación externa por criterio de cuatro expertos, y a una prueba piloto para medir aspectos como el tiempo de respuesta, la relevancia y la claridad tanto de los elementos como de las instrucciones. Estas etapas de evaluación le permitieron realizar los ajustes necesarios al instrumento, culminando en la versión final. Posteriormente procedió a implementarlo a través del método de autoevaluación e incluyó el 100% del personal académico de una escuela profesional similar a la muestra; siendo que, se logró una tasa de respuesta del 80%, lo que significa que se recibieron un total de 84

instrumentos completamente llenados por parte del personal académico que participó en el estudio.

Se precisa que, de acuerdo al marco teórico, la autopercepción está intrínsecamente vinculada con la autoevaluación, motivo por el cual se empleó el instrumento descrito. Asimismo, la escala de valoración tipo Likert constituye un método de estimación diseñado para cuantificar la autopercepción de una variable, por lo que, se eligió esta escala para medir las percepciones de los docentes acerca de sus competencias, siguiendo la sugerencia de Hernández (1991), con el objetivo de aproximarnos a la realidad presente y convertirla en un concepto teórico.

Confiabilidad del instrumento

A efectos de comprobar la confiabilidad del instrumento elegido, se aplicó una prueba piloto a treinta y un (31) docentes de diferentes facultades de una universidad similar a la de estudio, a través de una encuesta diseñada en Google Forms. Para medir la confiabilidad del tipo consistencia interna de la escala, se empleó el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual arrojó resultados altos en todas las dimensiones del instrumento, evidenciando una excelente confiabilidad. En la tabla 3, se presentan los resultados divididos por dimensiones:

Tabla 3*Resultados Alfa de Cronbach*

Dimensión	N.º ítems	Alfa de Cronbach
Habilidades cognitivas	14	0.962
Habilidades tecnológicas	7	0.879
Habilidades metodológicas	17	0.958
Habilidades para gestionar la investigación	5	0.926
Habilidades para el trabajo en equipo	4	0.947
Total N.º ítems	47	
Alfa de Cronbach del instrumento	0.916	

Para determinar el nivel de autopercepción de los docentes sobre sus competencias investigativas, se realizó en una escala de Likert y se distinguieron cuatro niveles. Las características de los niveles, indicados por los autores de la prueba, Campos et al (2013), son las siguientes: el nivel “ninguno” indica que percibe que no posee determinada competencia, es decir, indica un nivel alcanzado nulo, desconocimiento del uso y utilidad de la competencia propuesta, por lo que no contribuye a la práctica investigativa del docente; el nivel “bajo” indica que percibe

que posee determinada competencia en un nivel incipiente, es decir, tiene conocimientos generales pero no domina los conceptos en la práctica; el nivel “medio” indica que percibe que posee determinada competencia, la cual cumple las expectativas de la practica investigativa, pero no las sobrepasan ni superan; finalmente, el nivel “alto” indica que posee determinada competencia en completo dominio cognoscitivo, aptitudinal y práctico.

Procedimiento

Primero, se obtuvieron las autorizaciones necesarias de la institución. Luego, se realizó una prueba piloto de la prueba, seguida de la aplicación del instrumento a los docentes contratados durante el semestre académico 2022-I. Finalmente, los datos fueron procesados siguiendo el análisis preestablecido. Se precisa que el instrumento fue distribuido a los docentes a través de la dirección de investigación institucional y fue atendido por los mismos de manera voluntaria y asincrónica.

5.6. Consideraciones éticas

Este estudio respetó todas las pautas éticas establecidas durante su realización:

- En primer lugar, el proyecto de investigación recibió la aprobación del Comité Institucional de Ética e Investigación (CIEI) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia bajo el registro número 207006, con fecha del 6 de enero de 2022.

- En segundo lugar, se elaboró una Hoja Informativa utilizando Google Forms, con el propósito de informar a los participantes sobre el motivo de la investigación y permitirles expresar su voluntad de participar mediante su aceptación digital.

- Asimismo, se respetó los siguientes criterios:

Confidencialidad: Se aseguró la privacidad de la información recopilada, ya que los cuestionarios o instrumentos empleados se mantuvieron de forma anónima, y cada dato recopilado fue codificado.

Privacidad: La información se mantuvo adecuadamente resguardada para evitar cualquier tipo de implicación de individuos o divulgación de datos confidenciales. No se permitió el acceso a ninguna persona no relacionada con la investigación a la documentación.

Beneficencia para los participantes: Se pudo identificar de manera general las oportunidades de mejora en las competencias investigativas entre los docentes. Esto, a su vez, ayudará a mejorar el rendimiento de los mismos y, como resultado, contribuirá al proceso de aprendizaje de los estudiantes, preparándolos para futuras investigaciones y aportando al avance de la producción científica en la región oriente del Perú.

5.7. Plan de análisis

Se realizaron las acciones:

- Se procedió a solicitar a la Dirección General de la universidad de estudio la presentación de la investigación y del investigador entre su plana docente vía zoom, para las facilidades en la aplicación del instrumento.
- Se procedió a invitar a los docentes de la universidad de estudio, vía correo electrónico, completar el documento de consentimiento informado y responder el instrumento, habilitados en Google Forms.
- Luego de aplicado el instrumento de recojo de información vía Google Forms, se codificó los datos y se elaboró una matriz para el procesamiento de la información.
- Se procedió al ingreso de datos en el software IBM SPSS Statistics 27 con el fin de hacer uso de las funciones de estadística descriptiva.
- Se procedió al cálculo de estadísticos, así como a la elaboración de tablas y gráficos descriptivos de frecuencia y porcentajes, en correspondencia con los objetivos de la investigación, realizando la interpretación de estos.
- Se procedió a realizar los cálculos estadísticos para conocer si existen diferencias significativas en la variable según las características de la población de estudio, para lo cual se emplearon los estadígrafos: U de Mann-Whitney para identificar

diferencias significativas en aquellas características con dos categorías de respuesta (sexo, nivel que ejerce docencia y régimen de dedicación), y K de Kruskal Wallis para características con más de dos categorías de respuesta (grado académico).

- A partir del análisis de los resultados, se derivaron las conclusiones finales y se formularon las recomendaciones correspondientes.

VI. RESULTADOS

Tabla 4

Frecuencia y porcentajes para la variable sexo

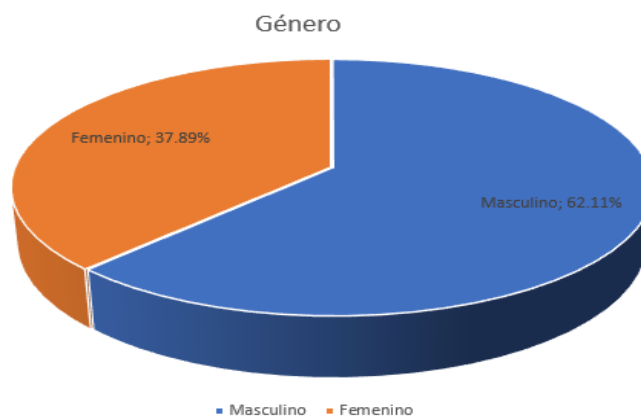
Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	100	62.11%
Femenino	61	37.89%
Totales	161	100%

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a 161 docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I.

En la tabla 4, se aprecia que la cantidad de docentes de sexo masculino es superior a la de sexo femenino, siendo la frecuencia del sexo masculino de 100 (62.11%) y la frecuencia del sexo femenino es de 61 (37.89%).

Figura 2.

Distribución según el sexo de los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto



En la Figura 2 se observa que el sexo predominante en los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, fue el sexo masculino (62.11%).

Tabla 5

Frecuencia y porcentajes para la variable nivel que ejerce labor docente

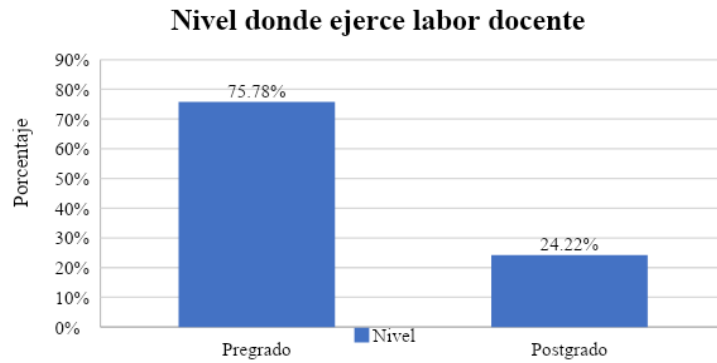
Nivel de labor docente que ejerce	f	%
Pregrado	122	75.78%
Posgrado	39	24.22%
Totales	161	100%

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a 161 docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I.

En la tabla 5, se aprecia que la cantidad de docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, que ejercen labor docente en el nivel pregrado donde la frecuencia es de 122 (75.78%), es superior a la cantidad de docentes que ejercen labor docente en el nivel de posgrado siendo la frecuencia de 39 (24.22%).

Figura 3.

Distribución según nivel que ejerce labor los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto



En la figura 3, se observa que según el nivel donde ejercen labores, los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, son mayormente de pregrado.

Tabla 6

Frecuencia y porcentajes para la variable régimen de dedicación que mantiene con la universidad

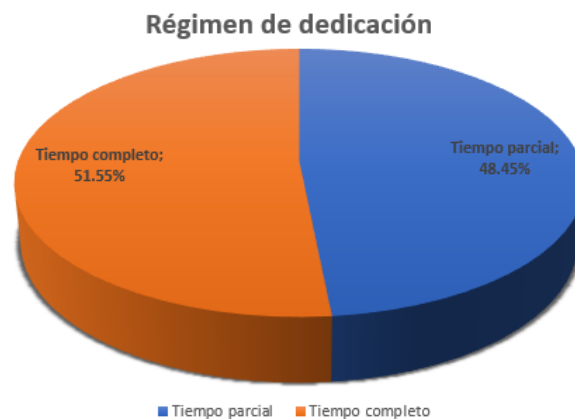
Régimen de dedicación que mantiene con la universidad	f	%
Tiempo parcial	78	48.45%
Tiempo completo	83	51.55%
Totales	161	100%

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a 161 docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I.

En la tabla 6, se aprecia que la cantidad de docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, que mantienen un régimen de dedicación con la universidad a tiempo completo donde la frecuencia es de 83 (51.55%), es ligeramente superior a la cantidad de docentes que mantienen un régimen de dedicación a tiempo parcial donde la frecuencia es de 78 (48.45%).

Figura 4.

Distribución según régimen de dedicación que mantienen con la universidad los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto



En la figura 4, se puede observar que existe una ligera predominancia de los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre

académico 2022-I, que mantienen un régimen de dedicación a tiempo completo con la universidad.

Tabla 7

Frecuencia y porcentajes para la variable máximo grado académico alcanzado por los docentes

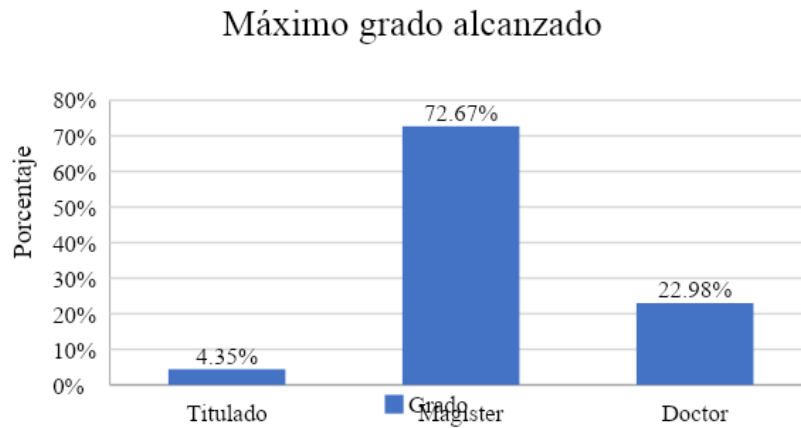
Máximo grado académico alcanzado	f	%
Titulado	7	4.35%
Magister	117	72.67%
Doctor	37	22.98%
Totales	161	100%

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a 161 docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I.

En la tabla 7, se aprecia que la cantidad de docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, que han alcanzado el grado académico de magister donde la frecuencia es de 117 (72.67%), es superior a la cantidad de docentes que han alcanzado el grado académico de doctor cuya frecuencia es 37 (22.98%). Finalmente, la frecuencia de docentes que sólo cuentan con título es 7 (4.35%).

Figura 5.

Distribución según máximo grado académico alcanzado por los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto



En la figura 5, se puede observar que la mayor parte de los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, han alcanzado el grado académico de magister, y en menor proporción el grado de doctor. Una proporción mínima de docentes sólo cuentan con título universitario.

Tabla 8

Nivel autopercebido de habilidades cognitivas

Dimensión 1: Habilidades cognitivas	f	%
Bajo	4	2.50%
Medio	47	29.20%
Alto	110	68.32%
Totales	161	100%

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a 161 docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I.

En la tabla 8 se observa que el 68.32% de los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades cognitivas, frente al 29.20% que cuentan con un nivel medio y el 2.50% cuentan con un nivel bajo.

Tabla 9

Nivel autopercebido de habilidades tecnológicas

Dimensión 2: Habilidades tecnológicas	f	%
Bajo	36	22.36%
Medio	73	45.34%
Alto	52	32.30%
Totales	161	100%

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a 161 docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I.

En la tabla 9 se observa que los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, en mayor proporción cuentan con un nivel medio de autopercepción de habilidades tecnológicas (45.34%), seguido

de un 32.30% que cuentan con un nivel alto y un 22.36% que cuentan con un nivel bajo.

Tabla 10

Nivel autopercebido de habilidades metodológicas

Dimensión 3: Habilidades metodológicas	f	%
Bajo	4	2.48%
Medio	64	39.75%
Alto	93	57.76%
Totales	161	100%

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a 161 docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I.

En la tabla 10 se observa que los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, el 57.76% cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades metodológicas, el 39.75% cuenta con un nivel medio y el 2.48% cuenta con un nivel bajo.

Tabla 11

Nivel autopercebido de habilidades para gestionar la investigación

Dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación	f	%
Muy bajo	5	3.11%
Bajo	21	13.04%
Medio	65	40.37%

Alto	70	43.48%
Totales	161	100%

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a 161 docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I.

En la tabla 11 se observa que de los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, el 43.48% cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades para gestionar la investigación, el 40.37% cuenta con un nivel medio, el 13.04% cuenta con un nivel bajo y el 3.11% cuenta con un nivel muy bajo.

Tabla 12

Nivel autopercebido de habilidades para el trabajo en equipo

Dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo	f	%
Bajo	1	0.62%
Medio	39	24.22%
Alto	121	75.16%
Totales	161	100%

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a 161 docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I.

En la tabla 12 se observa que de los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto,

semestre académico 2022-I, el 75.16% cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades para el trabajo en equipo, frente al 24.22% que cuenta con un nivel medio y el 0.62% que cuenta con un nivel bajo.

Tabla 13

Nivel autopercebido de competencias investigativas

Variable: Competencias investigativas	f	%
Bajo	4	2.48%
Medio	67	41.61%
Alto	90	55.90%
Totales	161	100%

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a 161 docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I.

En la tabla 13 se observa que el 55.90% de los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, se autopercibe con un nivel alto de competencias investigativas, frente al 41.61% que se autopercibe con un nivel medio y el 2.48% que se autopercibe con un nivel bajo.

Tabla 14

Nivel autopercebido de la variable competencias investigativas según el sexo de los docentes

		Variable: Competencias investigativas				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Sexo	Masculino	Recuento	2	35	63	100
		% del total	2.0%	35.0%	63.0%	100%
	Femenino	Recuento	2	32	27	61
		% del total	3.28%	52.46%	44.26%	100%
Total		Recuento	4	67	90	161
		% del total	2.48%	41.61%	55.90%	100%

En la tabla 14 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, de sexo masculino. El 2% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus competencias investigativas, el 35% cuenta con un nivel medio y el 63% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, las docentes de sexo femenino, el 3.28% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus competencias investigativas, el 52.46% cuenta con un nivel medio y el 44.26% cuenta con un nivel alto, proporción menor frente a los docentes hombres. En términos generales el 55.90% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus

competencias investigativas, el 41.61% tiene un nivel medio y el 2.48% un nivel bajo.

Tabla 15

Nivel autopercebido de la dimensión 1: Habilidades cognitivas, según el sexo de los docentes

		Dimensión 1: Habilidades cognitivas			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Sexo Masculino	Recuento	1	27	72	100
	% del total	1%	27%	72%	100%
Femenino	Recuento	3	20	38	61
	% del total	4.92%	32.79%	62.30%	100%
Total	Recuento	4	47	110	161
	% del total	2.48%	29.19%	68.32%	100%

En la tabla 15 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, de sexo masculino. El 1% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades cognitivas para la investigación, el 27% cuenta con un nivel medio y el 72% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, las docentes de sexo femenino, el 4.92% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades cognitivas para la investigación, el 32.79% cuenta con un nivel medio y

el 62.30% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 68.32% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades cognitivas para la investigación, el 29.19% tiene un nivel medio y el 2.48% un nivel bajo.

Tabla 16

Nivel autopercebido de la dimensión 2: Habilidades tecnológicas, según el sexo de los docentes

		Dimensión 2: Habilidades tecnológicas				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Sexo	Masculino	Recuento	22	44	34	100
		% del total	22%	44%	34%	100%
	Femenino	Recuento	14	29	18	61
		% del total	23%	47.54%	29.51%	100%
Total		Recuento	36	73	52	161
		% del total	22.36%	45.34%	32.30%	100%

En la tabla 16 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, de sexo masculino. El 22% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades tecnológicas para la investigación, el 44% cuenta con un nivel medio y el 34% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, las docentes de sexo femenino, el 23% cuenta

con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades tecnológicas para la investigación, el 47.54% cuenta con un nivel medio y el 29.51% cuenta con un nivel alto, proporciones ligeramente similares al de los docentes hombres. En términos generales el 32.30% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades tecnológicas para la investigación, el 45.34% tiene un nivel medio y el 22.36% un nivel bajo.

Tabla 17

Nivel autopercebido de la dimensión 3: Habilidades metodológicas, según el sexo de los docentes

		Dimensión 3: Habilidades metodológicas			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Sexo Masculino	Recuento	2	34	64	100
	% del total	2%	34%	64%	100%
Femenino	Recuento	2	30	29	61
	% del total	3.28%	49.18%	47.54%	100%
Total	Recuento	4	64	93	161
	% del total	2.48%	39.75%	57.76%	100%

En la tabla 17 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, de sexo masculino. El 2% cuenta con un

nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades metodológicas para la investigación, el 34% cuenta con un nivel medio y el 64% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, las docentes de sexo femenino, el 3.28% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades metodológicas para la investigación, el 49.18% cuenta con un nivel medio y el 47.54% cuenta con un nivel alto, proporción menor al de los docentes hombres. En términos generales el 57.76% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades metodológicas para la investigación, el 39.75% tiene un nivel medio y el 2.48% un nivel bajo.

Tabla 18

Nivel autopercebido de la dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación, según el sexo de los docentes

		Dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación				
		Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Total
Masculino	Recuento	4	11	41	44	100
	% del total	4%	11%	41%	44%	100%
Femenino	Recuento	1	10	24	26	61
	% del total	1.64%	16.39%	39.34%	42.62%	100%
Total	Recuento	5	21	65	70	161
	% del total	3.11%	13%	40.37%	43.48%	100%

En la tabla 18 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, de sexo masculino. El 4% cuenta con un

nivel muy bajo de autopercepción respecto a sus habilidades para gestionar la investigación, el 11% cuenta con un nivel bajo, el 41% cuenta con un nivel medio y el 44% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, las docentes de sexo femenino, el 1.64% cuenta con un nivel muy bajo de autopercepción respecto a sus habilidades para gestionar la investigación, el 16.39% cuenta con un nivel bajo, el 39.34% cuenta con un nivel medio y el 42.62% cuenta con un nivel alto, proporciones similares a los docentes hombres. En términos generales el 43.48% cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades para gestionar la investigación, el 40.37% cuenta con un nivel medio, el 13% cuenta con un nivel bajo y el 3.11% cuenta con un nivel muy bajo.

Tabla 19

Nivel autopercebido de la dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo, según el sexo de los docentes

		Dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Sexo Masculino	Recuento	0	16	84	100
	% del total	0%	16%	84%	100%
Femenino	Recuento	1	23	37	61
	% del total	1.64%	37.70%	60.66%	100%
Total	Recuento	1	39	121	161
	% del total	0.62%	24.22%	75.16%	100%

En la tabla 19 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, de sexo masculino. El 16% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo para la investigación, y el 84% cuenta con un nivel alto; ninguno se autopercibe con un nivel bajo en esta dimensión. Por otro lado, las docentes de sexo femenino, el 1.64% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo para la investigación, el 37.70% cuenta con un nivel medio y el 60.66% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 75.16% cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades para el trabajo en equipo, el 24.22 con un nivel medio y el 0.62% cuenta con un nivel bajo.

Tabla 20

Nivel autopercebido de la variable competencias investigativas según nivel en el que ejerce labor docente

		Variable: Competencias investigativas				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Nivel que ejerce labor docente	Pregrado	Recuento	4	42	76	122
		% del total	3.28%	34.43%	62.30%	100%
	Postgrado	Recuento	0	25	14	39
		% del total	0%	64.10%	35.90%	100%
Total		Recuento	4	67	90	161
		% del total	2.48%	41.61%	55.90%	100%

En la tabla 20 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, que ejercen labor docente en nivel pregrado. El 3.28% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus competencias investigativas, el 34.43% cuenta con un nivel medio y el 62.30% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos que ejercen labor docente en nivel posgrado, el 64.10% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus competencias investigativas y el 35.90% cuenta con un nivel alto; ninguno se autopercibe con un nivel bajo en esta variable. En términos generales el 55.90% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus competencias investigativas, el 41.61% cuenta con un nivel medio y el 2.48% un nivel medio.

Tabla 21

Nivel autopercebido de la Dimensión 1: Habilidades cognitivas, según nivel que ejerce labor docente

		Dimensión 1: Habilidades cognitivas				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Nivel que ejerce labor docente	Pregrado	Recuento	4	33	85	122
		% del total	3.28%	27.05%	69.67%	100%
	Postgrado	Recuento	0	14	25	39
		% del total	0%	35.90%	64.10%	100%
Total		Recuento	4	47	110	161
		% del total	2.48%	29.19%	68.32%	100%

En la tabla 21 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, que ejercen labor docente en nivel pregrado. El 3.28% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades cognitivas para la investigación, el 27.05% cuenta con un nivel medio y el 69.67% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos que ejercen labor docente en nivel posgrado, el 35.90% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus habilidades cognitivas para la investigación, y el 64.10% cuenta con un nivel alto; ninguno se autopercibe con un nivel bajo en esta dimensión. En términos generales el 68.32% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades cognitivas para la investigación, el 29.19% cuenta con un nivel medio y el 2.48% un nivel bajo.

Tabla 22

Nivel autopercebido de la dimensión 2: Habilidades Tecnológicas, según nivel que ejerce labor docente

		Dimensión 2: Habilidades Tecnológicas				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Nivel que ejerce labor docente	Pregrado	Recuento	25	55	42	122
		% del total	20.49%	45.08%	34.43%	100%
	Postgrado	Recuento	11	18	10	39
		% del total	28.21%	46.15%	25.64%	100%
Total		Recuento	36	73	52	161
		% del total	22.36%	45.34%	32.30%	100%

En la tabla 22 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, que ejercen labor docente en nivel pregrado. El 20.49% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades tecnológicas para la investigación, el 45.08% cuenta con un nivel medio y el 34.43% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos que ejercen labor docente en nivel posgrado, el 28.21% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades tecnológicas para la investigación, el 46.15% cuenta con un nivel medio y el 25.64% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 32.30% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades tecnológicas para la investigación, el 45.34% un nivel medio y el 22.36% un nivel bajo.

Tabla 23

Nivel autopercebido de la dimensión 3: Habilidades metodológicas, según nivel que ejerce labor docente

		Dimensión 3: Habilidades metodológicas				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Nivel que ejerce labor docente	Pregrado	Recuento	4	41	77	122
		% del total	3.28%	33.61%	63.11%	100%
docente	Postgrado	Recuento	0	23	16	39
		% del total	0%	59%	41%	100%
Total		Recuento	4	64	93	161
		% del total	2.48%	39.75%	57.76%	100%

En la tabla 23 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, que ejercen labor docente en nivel pregrado. El 3.28% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades metodológicas para la investigación, el 33.61% cuenta con un nivel medio y el 63.11% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos que ejercen labor docente en nivel posgrado, el 59% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus habilidades metodológicas para la investigación y el 41% cuenta con un nivel alto; ninguno se autopercibe con un nivel bajo en esta dimensión. En términos generales el 57.76% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades metodológicas para la investigación, el 39.75% tiene un nivel medio y el 2.48% un nivel bajo.

Tabla 24

Nivel autopercebido de la dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación, según nivel que ejerce labor docente

		Dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación				Total	
		Muy bajo	Bajo	Medio	Alto		
Nivel	Pregrado	Recuento	5	13	48	56	122
que		% del	4.10%	10.66%	39.34%	45.90%	100%
ejerce		total					

labor	Postgrado	Recuento	0	8	17	14	39
docente		% del	0%	20.51%	43.59%	35.90%	100%
		total					
Total		Recuento	5	21	65	70	161
		% del	3.11%	13%	40.37%	43.48%	100%
		total					

En la tabla 24 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, que ejercen labor docente en nivel pregrado. El 4.10% cuenta con un nivel muy bajo de autopercepción respecto a sus habilidades para gestionar la investigación, el 10.66% cuenta con un nivel bajo, el 39.34% cuenta con un nivel medio, y el 45.90% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos que ejercen labor docente en nivel posgrado, ninguno se autopercibe con un nivel muy bajo respecto a sus habilidades para gestionar la investigación, el 20.51% cuenta con un nivel bajo, el 43.59% cuenta con un nivel medio y el 35.90% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 43.48% cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades para gestionar la investigación, el 40.37% cuenta con un nivel medio, el 13% cuenta con un nivel bajo y el 3.11% cuenta con un nivel muy bajo.

Tabla 25

Nivel autopercebido de la dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo, según nivel que ejerce labor docente

		Dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Nivel que ejerce labor docente	Pregrado	Recuento	1	20	101	122
		% del total	0.82%	16.39%	82.79%	100%
	Postgrado	Recuento	0	19	20	39
		% del total	0%	48.72%	51.28%	100%
Total		Recuento	1	39	121	161
		% del total	0.62%	24.22%	75.16%	100%

En la tabla 25 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, que ejercen labor docente en nivel pregrado. El 0.82% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo para la investigación, el 16.39% cuenta con un nivel medio y el 82.79% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos que ejercen labor docente en nivel posgrado, el 48.72% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo para la investigación y el 51.28% cuenta con un nivel alto; ninguno se autopercibe con un nivel bajo en esta dimensión. En términos generales el 75.16% cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades para el trabajo en equipo, el 24.22% cuenta con un nivel medio y el 0.62% cuenta con un nivel bajo.

Tabla 26

Nivel autopercebido de la variable competencias investigativas según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad

		Variable: Competencias investigativas			Total	
			Bajo	Medio	Alto	
Régimen de dedicación que mantiene con la universidad	Tiempo parcial	Recuento	0	38	40	78
		% del total	0%	48.72%	51.28%	100%
	Tiempo completo	Recuento	4	29	50	83
		% del total	4.82%	34.94%	60.24%	100%
Total		Recuento	4	67	90	161
		% del total	2.48%	41.61%	55.90%	100%

En la tabla 26 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, con régimen de dedicación a la universidad a tiempo parcial. El 48.72% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus competencias investigativas, y el 51.28% cuenta con un nivel alto, ninguno se autopercibe con nivel bajo en esta dimensión. Por el contrario, respecto a aquellos docentes con régimen de dedicación a tiempo completo, el 4.82% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus competencias investigativas, el 34.94% cuenta con un nivel medio y el 60.24% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 55.90% de la población tiene un nivel alto de autopercepción

sobre sus competencias investigativas, el 41.61% un nivel medio, y el 2.48% un nivel bajo.

Tabla 27

Nivel autopercibido de la dimensión 1: Habilidades cognitivas, según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad

		Dimensión 1: Habilidades cognitivas				Total
			Bajo	Medio	Alto	
Régimen de dedicación que mantiene con la universidad	Tiempo parcial	Recuento	0	16	62	78
		% del total	0%	20.51%	79.49%	100%
	Tiempo completo	Recuento	4	31	48	83
		% del total	4.82%	37.35%	57.83%	100%
Total		Recuento	4	47	110	161
		% del total	2.48%	29.19%	68.32%	100%

En la tabla 27 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, con régimen de dedicación a la universidad a tiempo parcial. El 20.51% cuenta con un nivel medio de auto percepción respecto a sus habilidades cognitivas para la investigación, y el 79.49% cuenta con un nivel alto, ninguno se autopercibe con nivel bajo en esta dimensión. Por otro lado, respecto a aquellos docentes con régimen de dedicación a tiempo completo, el 4.82% cuenta con un nivel bajo de

autopercepción respecto a sus habilidades cognitivas para la investigación, el 37.35% cuenta con un nivel medio y el 57.83% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 68.32% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades cognitivas para la investigación, el 29.19% un nivel medio y el 2.48% un nivel bajo.

Tabla 28

Nivel autopercebido de la dimensión 2: Habilidades tecnológicas, según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad

		Dimensión 2: Habilidades tecnológicas			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Régimen de dedicación que mantiene con la universidad	Tiempo parcial	Recuento	24	36	18	78
		% del total	30.77%	46.15%	23.08%	100%
Tiempo completo		Recuento	12	37	34	83
		% del total	14.46%	44.58%	41%	100%
Total		Recuento	36	73	52	161
		% del total	22.36%	45.34%	32.30%	100%

En la tabla 28 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, con régimen de dedicación a la universidad a tiempo parcial. El 30.77% cuenta con un nivel bajo de autopercepción

respecto a sus habilidades tecnológicas para la investigación, el 46.15% cuenta con un nivel medio y el 23.08% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos docentes con régimen de dedicación a tiempo completo, el 14.46% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades tecnológicas para la investigación, el 44.58% cuenta con un nivel medio y el 41% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 32.30% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades tecnológicas para la investigación, el 45.34% tiene un nivel medio y el 22.36% un nivel bajo.

Tabla 29

Nivel autopercebido de la dimensión 3: Habilidades metodológicas, según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad

		Dimensión 3: Habilidades metodológicas			Total	
			Bajo	Medio	Alto	
Régimen de dedicación que mantiene con la universidad	Tiempo parcial	Recuento	0	36	42	78
		% del total	0%	46.15%	53.85%	100%
	Tiempo completo	Recuento	4	28	51	83
		% del total	4.82%	33.73%	61.45%	100%
Total		Recuento	4	64	93	161
		% del total	2.48%	39.75%	57.76%	100%

En la tabla 29 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, con régimen de dedicación a la universidad a tiempo parcial. El 46.15% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus habilidades metodológicas para la investigación, y el 53.85% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos docentes con régimen de dedicación a tiempo completo, el 4.82% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades metodológicas para la investigación, el 33.73% cuenta con un nivel medio y el 61.45% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 57.76% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades metodológicas para la investigación, el 39.75% tiene un nivel medio y el 2.48% un nivel bajo.

Tabla 30

Nivel autopercebido de la dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación, según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad

		Dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación				Total	
			Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	
Régimen de dedicación que mantiene con la universidad	Tiempo parcial	Recuento	5	4	30	39	78
		% del total	6.41%	5.13%	38.46%	50%	100%
	Tiempo completo	Recuento	0	17	35	31	83
		% del total	0%	20.48%	42.17%	37.35%	100%

Total	Recuento	5	21	65	70	161
	% del total	3.11%	13%	40.37%	43.48%	100%

En la tabla 30 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, con régimen de dedicación a la universidad a tiempo parcial. El 6.41% cuenta con un nivel muy bajo de autopercepción respecto a sus habilidades para gestionar la investigación, el 5.13% cuenta con un nivel bajo, el 38.46% cuenta con un nivel medio, y el 50% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos docentes con régimen de dedicación a tiempo completo, ninguno cuenta con un nivel muy bajo de autopercepción respecto a sus habilidades para gestionar la investigación, el 20.48% cuenta con un nivel bajo, el 42.17% cuenta con un nivel medio y el 37.35% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 43.48% cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades para gestionar la investigación, el 40.37% cuenta con un nivel medio, el 13% cuenta con un nivel bajo y el 3.11% cuenta con un nivel muy bajo.

Tabla 31

Nivel autopercebido de la dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo, según régimen de dedicación que el docente mantiene con la universidad

		Dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Régimen de dedicación que mantiene	Tiempo parcial	Recuento	0	19	59	78
		% del total	0%	24.36%	75.64%	100%
con la universidad	Tiempo completo	Recuento	1	20	62	83
		% del total	1.20%	24.10%	74.70%	100%
Total		Recuento	1	39	121	161
		% del total	0.62%	24.22%	75.16%	100%

En la tabla 31 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, con régimen de dedicación a la universidad a tiempo parcial. El 24.36% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo para la investigación, y el 75.64% cuenta con un nivel alto; ninguno se autopercibe con un nivel bajo en esta dimensión. Por otro lado, respecto a aquellos docentes con régimen de dedicación a tiempo completo, el 1.20% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo para la investigación, el 24.10% cuenta con un nivel medio y el 74.70% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 75.16% cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades para el trabajo en equipo, el 24.22% cuenta con un nivel medio y el 0.62% cuenta con un nivel bajo.

Tabla 32

Nivel autopercebido de la variable competencias investigativas, según máximo grado académico alcanzado

		Variable: Competencias investigativas				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Máximo grado académico alcanzado	Titulado	Recuento	0	0	7	7
		% del total	0%	0%	100%	100%
	Magister	Recuento	4	64	49	117
		% del total	3.42%	54.70%	41.88%	100%
	Doctor	Recuento	0	3	34	37
		% del total	0%	8.11%	91.89%	100%
Total		Recuento	4	67	90	161
		% del total	2.48%	41.61%	55.90%	100%

En la tabla 32 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, bachilleres-titulados como máximo grado académico alcanzado. El 100% cuenta con un nivel alto de autopercepción respecto a sus competencias investigativas. Por otro lado, respecto a aquellos docentes con grado de magister, el 3.42% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus competencias investigativas, el 54.70% cuenta con un nivel medio y el 41.88% cuenta con un nivel alto. Asimismo, respecto a aquellos docentes con grado de doctor, el 8.11% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus competencias investigativas, y el 91.89% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 55.90% de la población tiene un nivel alto de

autopercepción sobre sus competencias investigativas, el 41.61% tiene un nivel medio y el 2.48% un nivel bajo.

Tabla 33

Nivel autopercibido de la dimensión 1: Habilidades cognitivas, según máximo grado académico alcanzado

		Dimensión 1: Habilidades cognitivas				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Máximo grado académico alcanzado	Titulado	Recuento	0	3	4	7
		% del total	0%	42.86%	57.14%	100%
	Magister	Recuento	1	41	75	117
		% del total	0.85%	35%	64.10%	100%
	Doctor	Recuento	3	3	31	37
		% del total	8.11%	8.11%	83.78%	100%
Total		Recuento	4	47	110	161
		% del total	2.48%	29.19%	68.32%	100%

En la tabla 33 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, titulados como máximo grado académico alcanzado. Ninguno cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades cognitivas para la investigación, el 42.86% cuenta con un nivel medio y el 57.14% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos docentes con grado de magister, el 0.85% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades cognitivas para la investigación, el 35% cuenta con un nivel medio y el 64.10% cuenta con un nivel alto. Asimismo, respecto a aquellos docentes con

grado de doctor, el 8.11% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades cognitivas para la investigación, el 8.11% cuenta con un nivel medio y el 83.78% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 68.32% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades cognitivas para la investigación, el 29.19% cuenta con un nivel medio y el 2.48% cuenta con un nivel bajo.

Tabla 34

Nivel autopercebido de la dimensión 2: Habilidades Tecnológicas, según máximo grado académico alcanzado

		Dimensión 2: Habilidades Tecnológicas				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Máximo grado académico alcanzado	Titulado	Recuento	0	3	4	7
		% del total	0%	42.86%	57.14%	100%
	Magister	Recuento	36	54	27	117
		% del total	30.77%	46.15%	23.08%	100%
	Doctor	Recuento	0	16	21	37
		% del total	0%	43.24%	56.76%	100%
Total	Recuento	36	73	52	161	
	% del total	22.36%	45.34%	32.30%	100%	

En la tabla 34 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, titulados como máximo grado académico alcanzado. El 42.86% cuenta con un nivel medio de autopercepción

respecto a sus habilidades tecnológicas para la investigación, y el 57.14% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos docentes con grado de magister, el 30.77% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades tecnológicas para la investigación, el 46.15% cuenta con un nivel medio y el 23.08% cuenta con un nivel alto. Asimismo, respecto a aquellos docentes con grado de doctor, el 43.24% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus habilidades tecnológicas para la investigación, y el 56.76% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 32.30% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades tecnológicas para la investigación, el 45.34% un nivel medio y el 22.36% un nivel bajo.

Tabla 35

Nivel autopercebido de la dimensión 3: Habilidades metodológicas, según máximo grado académico alcanzado

		Dimensión 3: Habilidades metodológicas				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Máximo grado académico alcanzado	Titulado	Recuento	0	0	7	7
		% del total	0%	0%	100%	100%
	Magister	Recuento	4	59	54	117
		% del total	3.42%	50.43%	46.15%	100%
	Doctor	Recuento	0	5	32	37
		% del total	0%	13.51%	86.49%	100%
Total	Recuento	4	64	93	161	
	% del total	2.48%	39.75%	57.76%	100%	

En la tabla 35 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, bachilleres-titulados como máximo grado académico alcanzado. El 100% cuenta con un nivel alto de autopercepción respecto a sus habilidades metodológicas para la investigación. Por otro lado, respecto a aquellos docentes con grado de magister, el 3.42% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades metodológicas para la investigación, el 50.43% cuenta con un nivel medio y el 46.15% cuenta con un nivel alto. Asimismo, respecto a aquellos docentes con grado de doctor, el 13.51% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus habilidades metodológicas para la investigación, y el 86.49% cuenta con un nivel alto. En términos generales el 57.76% de la población tiene un nivel alto de autopercepción sobre sus habilidades metodológicas para la investigación, el 39.75% un nivel medio y el 2.48% un nivel bajo.

Tabla 36

Nivel autopercebido de la dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación, según máximo grado académico alcanzado

		Dimensión 4: Habilidades para gestionar la investigación				Total	
			Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	
Máximo grado académico alcanzado	Titulado	Recuento	0	0	4	3	7
		% del total	0%	0%	57.14%	42.86%	100%
	Magister	Recuento	5	21	49	42	117
		% del total	4.27%	17.95%	41.88%	35.90%	100%

Doctor	Recuento	0	0	12	25	37
	% del total	0%	0%	32.43%	67.57%	100%
Total	Recuento	5	21	65	70	161
	% del total	3.11%	13%	40.37%	43.48%	100%

En la tabla 36 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, bachilleres-titulados como máximo grado académico alcanzado. Ninguno cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades para gestionar la investigación, el 57.14% cuenta con un nivel medio, y el 42.86% cuenta con un nivel alto. Por otro lado, respecto a aquellos docentes con grado de magister, el 4.27% cuenta con un nivel muy bajo de autopercepción respecto a sus habilidades para gestionar la investigación, el 17.95% cuenta con un nivel bajo, el 41.88% cuenta con un nivel medio y el 35.90% cuenta con un nivel alto. Asimismo, respecto a aquellos docentes con grado de doctor, el 32.43% cuenta con un nivel medio de autopercepción respecto a sus habilidades para gestionar la investigación, y el 67.57% con un nivel alto. En términos generales el 43.48% cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades para gestionar la investigación, el 40.37% cuenta con un nivel medio, el 13% cuenta con un nivel bajo y el 3.11% cuenta con un nivel muy bajo.

Tabla 37

Nivel autopercebido de la dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo, según máximo grado académico alcanzado

		Dimensión 5: Habilidades para el trabajo en equipo				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Máximo grado académico alcanzado	Titulado	Recuento	0	0	7	7
		% del total	0%	0%	100%	100%
	Magister	Recuento	1	39	77	117
		% del total	0.85%	33.33%	65.81%	100%
	Doctor	Recuento	0	0	37	37
		% del total	0%	0%	100%	100%
Total		Recuento	1	39	121	161
		% del total	0.62%	24.22%	75.16%	100%

En la tabla 37 se observa los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I, bachilleres-titulados como máximo grado académico alcanzado. El 100% cuenta con un nivel alto de autopercepción respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo para la investigación. Por otro lado, respecto a aquellos docentes con grado de magister, el 0.85% cuenta con un nivel bajo de autopercepción respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo para la investigación, el 33.33% cuenta con un nivel medio y el 65.81% cuenta con un nivel alto. Asimismo, respecto a aquellos docentes con grado de doctor, el 100% cuenta con un nivel alto de autopercepción respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo para la investigación. En términos generales el

75.16% cuenta con un nivel alto de autopercepción de habilidades para el trabajo en equipo, el 24.22% cuenta con un nivel medio y el 0.62% cuenta con un nivel bajo.

Tabla 38

Comparaciones de las dimensiones y variable competencias investigativas, según sexo con la Prueba U de Mann Whitney

Dimensiones/ Variables	Masculino		Femenino		u	Sig.
	Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rangos		
Habilidades cognitivas	87.00	8,700.00	71.16	4,341.00	2,450.00	0.036*
Habilidades Tecnológicas	81.45	8,144.50	80.27	4,896.50	3,005.50	0.876
Habilidades metodológicas	86.64	8,664.00	71.75	4,377.00	2,486.00	0.048*
Habilidades para gestionar la investigación	82.25	8,225.00	78.95	4,816.00	2,925.00	0.660
Habilidades para el trabajo en equipo	87.03	8,702.50	71.12	4,338.50	2,447.50	0.021*
Competencias investigativas total	86.89	8,689.00	71.34	4,352.00	2,461.00	0.040*

En la tabla 38 se puede observar la comparación entre el sexo masculino y el femenino y se aprecia que, según la prueba de U de Mann Whitney, existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto al nivel de autopercepción por parte de los docentes respecto a sus habilidades cognitivas, habilidades metodológicas, habilidades para el

trabajo en equipo según el sexo al que pertenecen, siendo el grupo de docentes hombres el que destaca por encima del de docentes mujeres con un mayor nivel de autopercepción en estas habilidades.

Tabla 39

Comparaciones de las dimensiones y variable competencias investigativas, según el nivel que ejerce labor docente con la Prueba U de Mann Whitney

Dimensiones/ Variables	Pregrado		Posgrado		u	Sig.
	Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rangos		
Habilidades cognitivas	81.80	9,980.00	78.49	3,061.00	2,281.00	0.698
Habilidades Tecnológicas	82.32	10,043.50	76.86	2,997.50	2,217.50	0.522
Habilidades metodológicas	84.20	10,272.00	71.00	2,769.00	1,989.00	0.122
Habilidades para gestionar la investigación	83.60	10,199.50	72.86	2,841.50	2,061.50	0.205
Habilidades para el trabajo en equipo	85.43	10,423.00	67.13	2,618.00	1,838.00	0.019*
Competencias investigativas total	84.31	10,286.00	70.64	2,755.00	1,975.00	0.110

En la tabla 39 se puede observar la comparación entre los docentes que ejercen labor en pregrado y posgrado y se aprecia que, según la prueba de U de Mann Whitney, existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto al nivel de autopercepción

respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo según el nivel en el que ejercen labor docente, siendo el grupo de docentes que ejercen en pregrado el que destaca por encima del de docentes que ejercen en posgrado con un mayor nivel de autopercepción en esta habilidad.

Tabla 40

Comparaciones de las dimensiones y variable competencias investigativas, según el régimen que mantiene con la universidad con la Prueba U de Mann Whitney

Dimensiones/ Variables	Tiempo parcial		Tiempo completo		u	Sig.
	Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rangos		
Habilidades cognitivas	88.54	6,906.00	73.92	6,135.00	2,649.00	0.046*
Habilidades Tecnológicas	70.62	5,508.00	90.76	7,533.00	2,427.00	0.006*
Habilidades metodológicas	78.00	6,084.00	83.82	6,957.00	3,003.00	0.427
Habilidades para gestionar la investigación	83.87	6,542.00	78.30	6,499.00	3,013.00	0.444
Habilidades para el trabajo en equipo	85.89	6,699.50	76.40	6,341.50	2,855.50	0.157
Competencias investigativas total	80.82	6,304.00	81.17	6,737.00	3,223.00	0.962

En la tabla 40 se puede observar la comparación entre los docentes a tiempo parcial y a tiempo completo y se aprecia que, según la prueba de U de Mann Whitney, existen diferencias estadísticamente

significativas en cuanto al nivel de autopercepción respecto a sus habilidades cognitivas y habilidades tecnológicas según el régimen de dedicación con la universidad, siendo el grupo de docentes a tiempo parcial el que destaca por encima del de docentes a tiempo completo con un mayor nivel de autopercepción en cuanto a sus habilidades cognitivas; mientras que, el grupo de docentes a tiempo completo destaca con un mayor nivel de autopercepción en cuanto a sus habilidades tecnológicas.

Tabla 41

Comparaciones de las dimensiones y variable competencias investigativas, según el máximo grado académico alcanzado con la Prueba K de Kruskal– Wallis

	Titulado	Magister	Doctor		
Dimensiones/ Variables	Rango promedio	Rango promedio	Rango promedio	K	Sig.
Habilidades cognitivas	71.64	76.30	97.64	6,221.00	0.045*
Habilidades Tecnológicas	108.07	68.74	114.64	29,983.00	0.003*
Habilidades metodológicas	131.57	68.48	111.03	32,311.00	0.001*
Habilidades para gestionar la investigación	70.93	71.69	112.35	22,217.00	0.000*
Habilidades para el trabajo en equipo	118.00	73.94	96.34	13,361.00	0.001*
Competencias investigativas total	105.57	69.62	112.35	25,724.00	0.000*

En la tabla 41 se puede observar la comparación entre los docentes con grado de licenciados (titulados), magister y doctor, y se

aprecia que, según la prueba de K de Kruskal– Wallis, existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto al nivel de autopercepción respecto a sus habilidades cognitivas, habilidades tecnológicas, habilidades metodológicas, habilidades para gestionar la investigación y habilidades para el trabajo en equipo según el máximo grado académico alcanzado, siendo el grupo de docentes con grado de doctor el que destaca con un mayor nivel de autopercepción en estas habilidades, contrario al grupo de docentes con grado de magister quienes destacan por un menor nivel de habilidades autopercebidas .

VII. DISCUSIÓN

Los resultados reflejan que las características de los docentes universitarios de la muestra, encuentran similitud con los estadísticos nacionales. De esta manera, según INEI (2020), la proporción de los docentes universitarios hombres en el Perú (66,90%) es mayor que la proporción de docentes mujeres (33,1%), resultado similar a la muestra del presente estudio, en la cual se observa que existe una mayor cantidad de docentes que conforman una universidad en Tarapoto del sexo masculino (62.11%) en comparación al sexo femenino (37.89%). Asimismo, más del 50% de docentes que participaron en la investigación tienen régimen de dedicación a tiempo completo con la universidad, con lo cual la universidad en estudio estaría alineada a la condición básica de licenciamiento que requiere un mínimo de 25% de docentes a tiempo completo. La diferencia con la proporción de docentes con régimen de dedicación a tiempo parcial es ligera, cuadro que refleja lo expuesto por SUNEDU (2021), el cual destaca que, a nivel nacional, no existe diferencias significativas entre la cantidad de docentes a tiempo completo y docentes a tiempo parcial, pero que, en las universidades ubicadas en la selva, hay una mayor proporción de docentes con régimen de dedicación a tiempo completo en comparación con las que se encuentran en otras regiones. Por su parte, se aprecia que la mayor cantidad de docentes poseen el grado académico de magister en concordancia con lo requerido por la Ley universitaria, siendo el 72.67%, seguido de los docentes que poseen el grado académico de doctor quienes concentran el

22.98% y en una menor proporción docentes que sólo cuentan con título universitario siendo el 4.35% sobre el total de participantes, proporciones similares a lo informado por MINEDU (2023).

En lo que respecta al nivel general de autopercepción de los docentes acerca de sus competencias investigativas, prevalece en mayor medida un nivel medio-alto, resultado similar a lo reportado por Garro et.al. (2022). Según Quezada, et al. (2020) los docentes universitarios se consideran a sí mismos como investigadores, no obstante, García y Cárdenas (2022) evidenciaron discrepancias en las competencias investigativas entre los mismos, señalando la existencia de algunos con un dominio destacado y otros que carecen de dicho dominio, lo que destaca la necesidad de que los programas de capacitación se enfoquen en áreas específicas. En este sentido, el análisis descriptivo y las pruebas de hipótesis aplicadas en el presente estudio, reflejaron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a las competencias investigativas investigadas. Esto implica que, existe variabilidad en el nivel autopercebido por los docentes según características de su perfil.

Respecto a la dimensión habilidades cognitivas de los docentes de la muestra, se observa que la mayoría de ellos se autopercibe con un nivel alto, lo cual concuerda con los resultados encontrados por Campos et al. (2013), quienes observaron que la mayoría del personal académico valora su grado de dominio de estas habilidades en un rango que va de alto a muy alto. Un alto nivel de autopercepción en habilidades cognitivas destinadas a la investigación no solo promueve la realización de

investigaciones integrales y eficaces, sino que también se erige como una fortaleza fundamental para la labor docente. Campos et al. (2013) sostienen que estas habilidades permiten al profesional identificar elementos relevantes de una realidad y establecer conexiones entre ellos para evaluar, explicar y argumentar fenómenos, con el objetivo de generar nuevos conocimientos basados en datos concretos y conocimientos previos. Este planteamiento se alinea con la perspectiva de Tobón (2005) acerca de las habilidades cognitivas como una competencia instrumental, así como con la de Villa y Poblete (2007) quienes postulan incluyen competencias genéricas y específicas en torno a la capacidad para entender, manejar conceptos y pensamientos, analizar y sintetizar información. No obstante, el escenario anteriormente expuesto no es absoluto, ya que un porcentaje de docentes manifiesta una autopercepción de nivel medio-bajo en esta dimensión. De este modo, se observa que tanto los docentes hombres como mujeres de la muestra presentan predominantemente una percepción alta de sus habilidades cognitivas; empero, se registra un porcentaje superior de docentes mujeres que se autoperciben con un nivel medio-bajo en esta dimensión en comparación con sus colegas masculinos. Asimismo, se observa que los docentes bajo régimen de tiempo parcial presentan en mayor proporción una autopercepción alta en habilidades cognitivas en comparación con aquellos bajo régimen de tiempo completo. Otrosí, la mayoría de los docentes, según su grado académico, tienen una autopercepción alta en esta dimensión; sin embargo, se observa en los

docentes con grado de maestría y doctorado, una mayor proporción de autopercepción baja en comparación con los docentes con grado de bachiller-titulado. En concordancia, la prueba estadística arrojó que existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel autopercebido de habilidades cognitivas en los docentes según su sexo, régimen de dedicación a la universidad y grado académico.

Según Soler (2018) un perfil académico del docente integra lo cognitivo, metodológico y técnico. El conocimiento profundo y especializado en su campo, proporciona a los docentes las herramientas y la capacidad para llevar a cabo investigaciones de alta calidad; de este modo, según lo indicado por Francis (2006), en cuanto el docente universitario efectúe un acercamiento científico a su objeto de estudio disciplinar, podrá desarrollar hábitos investigativos demandados como un especialista de alto nivel. Por ende, es responsabilidad del docente desarrollar y promover habilidades cognitivas a través del pensamiento crítico en torno a su disciplina, el cual, según León (2022), es la competencia investigativa más importante, de modo que, lo habilite a comprender panoramas complejos y cambiantes, y a estar siempre apto para cumplir con sus funciones en el marco de su labor.

Respecto a la dimensión habilidades tecnológicas, se encuentra que los docentes que formaron parte del estudio tienen una autopercepción que se sitúa en un nivel medio, abarcando un 45.34%, en comparación con un 32.30% que evalúa esta dimensión como de nivel alto, y un 22.36% que la percibe como de nivel bajo. Estas habilidades

presentan mayor debilidad percibida por los docentes según el estudio realizado por Campos et al. (2013). En concordancia, García y Cárdenas (2022) señalan que las competencias investigativas menos valoradas por los docentes universitarios incluyen el manejo de herramientas básicas de análisis estadístico y la capacidad para elaborar tablas o gráficos que resuman los resultados de las investigaciones, las mismas que, se abordan mediante el desarrollo de habilidades tecnológicas, en tanto que, estas facilitan la búsqueda, sistematización, análisis e interpretación de la información obtenida, además que son indispensables para agilizar los procesos de investigación y para aportar en la formación en investigación de los estudiantes. Por otro lado, se observa que las discrepancias en la percepción entre ambos sexos son mínimas, de igual modo que según el nivel en el que el docente ejerce labores. No obstante, en relación con el régimen de dedicación a la universidad, se destaca que un mayor porcentaje de docentes a tiempo completo muestra una autopercepción alta en la dimensión de habilidades tecnológicas (41%), en comparación con la proporción de docentes a tiempo parcial que se perciben en un nivel alto en esta habilidad (23.08%). Además, se observa que una mayor proporción de docentes a tiempo parcial se percibe a sí misma con un nivel bajo de habilidades tecnológicas en comparación con sus contrapartes a tiempo completo. En cuanto al grado académico, la mayoría de los docentes con maestría y doctorado se perciben a sí mismos en un nivel medio en la dimensión de habilidades tecnológicas, mientras que aquellos con grado de bachiller-titulado tienden a tener una

autopercepción mayoritaria en un nivel alto en esta dimensión, revelando diferencias en la percepción entre estos grupos de la muestra. En concordancia, la prueba estadística arrojó que existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel autopercebido de habilidades tecnológicas en los docentes según su régimen de dedicación a la universidad y grado académico.

De acuerdo a los resultados expuestos, implica que la considerable proporción de docentes que se autoperciben con un nivel medio de habilidades tecnológicas para la labor investigativa, presenten limitaciones en sus labores de docencia e investigación. El dominio de habilidades tecnológicas no sólo permite un aumento en la productividad, sino también desempeña un papel crucial en la innovación en la educación superior, siendo una línea estratégica en el contexto universitario actual. Así, Peña (2020) expresa que hoy en día es fundamental cultivar de manera eficaz las habilidades tecnológicas de los docentes, así como establecer condiciones que posibiliten a las universidades acceder y diseñar sus propias herramientas tecnológicas adaptadas a sus necesidades específicas. Los avances tecnológicos vertiginosos demandan que los docentes universitarios se adapten de manera continua en el uso de las últimas herramientas y plataformas, no solo para integrarlas a su práctica investigativa sino también porque estas habilidades son indispensables en la formación de los estudiantes.

Respecto a la dimensión habilidades metodológicas, se aprecia que la mayor cantidad de docentes tienen un nivel de autopercepción alto

siendo el 57.76% frente a un 39.75% que autopercibe esta dimensión con un nivel medio, y un 2.48% que se autopercibe con un nivel bajo. Campos et.al. (2013), evidenció en su estudio que un porcentaje significativo de académicos consideran poseer un alto dominio en esta habilidad; sin embargo, también identificó una proporción importante de ellos que percibe un dominio entre medio y bajo, lo cual concuerda con los resultados del presente estudio. En relación a lo expuesto, Tejedor y Pérez (2018) identificaron que los docentes universitarios poseen un dominio metodológico mínimo necesario; a su vez, Correa (2009) halló un nivel de desarrollo medio en cuanto a la capacidad de análisis de datos; mientras que Rincón y Mujica (2022) concluyó un nivel alto en relación al dominio metodológico en los docentes de su estudio. Asimismo, se observa una mayor proporción de docentes hombres que poseen una autopercepción alta en esta dimensión en comparación con las docentes mujeres, quienes tienden a autoperibirse mayormente con un nivel medio en esta dimensión. También, según nivel de ejercicio docente, se puede observar que los docentes que ejercen labores en pregrado y posgrado, cuentan con un nivel medio-alto de autopercepción respecto a sus habilidades metodológicas, situación compartida al realizar el análisis según régimen de dedicación a la universidad. Otrosí, la mayoría de los docentes en la muestra, ya sea con grado de bachiller-titulado o doctor, evalúan positivamente sus habilidades metodológicas, percibiéndose en su mayoría con un nivel alto en esta dimensión. Sin embargo, se observa una discrepancia en el caso de los docentes con

grado de magister, ya que la mayoría de ellos se autoperciben con un nivel medio-bajo en habilidades metodológicas. En concordancia, la prueba estadística arrojó que existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel autopercebido de habilidades metodológicas en los docentes según su sexo y grado académico.

De este modo, las habilidades metodológicas son fundamentales para llevar a cabo investigaciones bajo estándares de excelencia, publicar en revistas académicas y aportar al conocimiento disciplinar, ya que de acuerdo a lo señalado por Campos et al. (2013), incluyen el desarrollo de capacidades para asegurar la validez en los procesos investigativos, la elaboración de informes, la divulgación y tratamiento ético, que en conjunto permiten recopilar y analizar la información a fin de abordar los desafíos de investigación relacionados con el campo de estudio de interés.

Respecto a la dimensión habilidades para gestionar la investigación, se aprecia que los docentes tienen un nivel de autopercepción alto siendo el 43.48% cercano al 40.37% que se autoperciben con un nivel medio; un 13.04% se autoperciben con un nivel bajo, y un 3.11% que se autoperciben con un nivel muy bajo. Según Correa (2009), las competencias investigativas no giran en torno al dominio del método científico, sino que incluye la capacidad de gestión del investigador. De este modo, los hallazgos del presente estudio encuentran similitud con lo identificado por Campos et al. (2013) en cuanto a que los docentes universitarios tienden a autovalorarse con

debilidades en esta habilidad, lo que limita la efectividad de los proyectos de investigación y la optimización de los recursos disponibles. Asimismo, según la investigación de Correa (2009), en lo referente a la capacidad de planificación, proyección, priorización de tareas y resolución oportuna de problemas de los docentes, determina que es una competencia con un nivel medio de desarrollo; mientras que, según Garro et al. (2022), los docentes universitarios presentan limitaciones en varias competencias esenciales para la investigación científica, entre ellas, la gestión e implementación de proyectos de investigación. Por otro lado, se observa que la mayor parte de docentes de la muestra se autoperciben con un nivel medio-alto en esta dimensión; no obstante, se evidencia una mayor proporción de docentes con régimen de dedicación a tiempo parcial que se autoperciben con un nivel alto en comparación con los docentes con régimen de dedicación a tiempo completo; asimismo, se destaca un mayor porcentaje de docentes con grado de doctor que se autoperciben con un nivel alto en comparación con aquellos con grado de magister y bachiller/titulado. En contraste, la prueba estadística arrojó que sólo existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel autopercebido de habilidades para gestionar la investigación en los docentes según su grado académico.

Un dominio de las habilidades para gestionar la investigación facilita la planificación, ejecución, dirección y culminación exitosa de los proyectos de investigación, lo que implica adquirir y administrar eficientemente los recursos necesarios para llevar a cabo las

investigaciones, asegurando el logro de los objetivos establecidos y la obtención de resultados confiables y valiosos. Por tanto, y en concordancia con Chacín (2017) quien propone que las competencias docentes de gestión investigativa universitaria deben replantearse desde un plano comprometido con su realidad social, un adecuado desarrollo de las habilidades para gestionar la investigación no sólo presenta efectos positivos a nivel organizacional, sino que también se esfuerza por abordar las demandas del entorno mediante la creación y difusión de conocimiento, así como la unión de las tres funciones primordiales de la universidad: investigación, enseñanza y extensión con la comunidad.

En cuanto a la dimensión habilidades para el trabajo en equipo, se aprecia que la mayor cantidad de docentes tienen un nivel de autopercepción alto siendo el 75.16% frente a un 24.22% que autoperciben esta dimensión con un nivel medio, y un 0.62% que se autoperciben con un nivel bajo. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Casimiro, et al. (2021) quienes revelaron que los docentes reportan un nivel satisfactorio en competencias como la comunicación y la colaboración en el contexto investigativo, resultados similares a los hallado por Campos et.al. (2013), quienes evidenciaron fortalezas en los docentes en cuanto al trabajo en equipo. Es relevante destacar que hay una mayor proporción de docentes de sexo masculino y de docentes que ejercen en pregrado que se autoperciben con un nivel alto en esta dimensión en comparación con los docentes de sexo femenino y docentes que ejercen en posgrado, respectivamente; asimismo, una proporción

significativa de docentes con grado de maestría se autoperciben con un nivel medio en esta dimensión frente aquellos con grado de bachiller/titulado y doctor. En concordancia, la prueba estadística arrojó que existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel autopercebido de habilidades para trabajar en equipo en los docentes según su sexo, nivel que ejerce docente y grado académico.

Un nivel alto percibido de habilidades para el trabajo en equipo, refleja confianza en la capacidad de establecer relaciones interpersonales positivas, con el fin de promover el desarrollo humano y la generación de conocimiento en el área de investigación (Campos et al., 2013). La autopercepción positiva de esta habilidad crea un entorno colaborativo y enriquecedor que facilita abordar problemas complejos, obtener resultados sólidos e impulsar el crecimiento profesional y personal de la comunidad educativa, por lo que, según Chacín (2017), esta es una de las habilidades indispensables que debe poseer el docente universitario para hacer investigación. En línea con esto, Muñoz-Osuna et al. (2016) destaca la necesidad actual de ejecutar proyectos de investigación en colaboración, resaltando la habilidad para trabajar en equipo como una competencia interpersonal fundamental para los docentes universitarios.

No existen referencias previas sobre las diferencias significativas identificadas en la autopercepción de los docentes universitarios respecto a sus competencias investigativas según las características de sexo, nivel de ejercicio docente, régimen de dedicación y grado académico. Sin embargo, resulta valioso destacar algunas tendencias observadas en los

grupos de docentes analizados en este estudio, las cuales muestran similitudes y/o disparidades con hallazgos previos en investigaciones sobre competencias en docentes universitarios. Tal es así, que los hallazgos presentados evidencian una mayor proporción de docentes hombres con un nivel alto autopercebido en las diferentes dimensiones abordadas de competencias investigativas frente a docentes mujeres, tendencia que coincide con el estudio de Sanchez y Rodriguez (2021) respecto a competencias digitales en docentes universitarios, pero en contraste con Manzanal, et.al. (2022) y Mendoza-Llanos, et.al. (2020) quienes evidenciaron valoraciones superiores en mujeres en cuanto a su nivel de competencias comunicativas y metodológicas, competencias necesarias también en el quehacer investigativo. Esto sugiere que explorar las competencias investigativas desde una perspectiva de género podría ser un aspecto a considerar en investigaciones futuras para comprender e identificar las causas de estas diferencias.

Por otro lado, de acuerdo a Berg y Seeber (2022) las tendencias organizativas de la universidad actual exigen productividad quedando apenas tiempo para realizar actividades cognitivas de reflexión y comprensión, lo cual trae consecuencias negativas para la producción de conocimiento, tal como lo concluido por Dager (2019) quien manifiesta que la carga horaria excesiva y tareas administrativas del docente lo limita en el cumplimiento óptimo de su función obligatoria de investigación. En ese sentido, se deduce que aquellos docentes que según su régimen de dedicación con la universidad cuenten con un nivel de

autopercepción medio-bajo respecto a sus competencias investigativas, se ven influenciados por otros factores relacionados a las demandas de productividad laboral que pueden ocasionar que un docente se sienta abrumado y cuestione sus habilidades.

Asimismo, el grado académico del docente se configura como la característica compartida en todas las dimensiones de competencia investigativa abordadas que origina posibles variaciones en el nivel autopercebido del mismo. En esta línea, Tejedor y Pérez (2018) encontraron una asociación fuerte entre investigar y la dedicación laboral de tiempo completo, así como con poseer grado de maestría, por lo que se podría inferir, en concordancia con la prueba de hipótesis, que estas categorías del perfil del docente podrían determinar cómo este se autopercibe en sus competencias investigativas. Barrientos (2013) evidencia en su estudio una relación alta, directa y proporcional entre el grado académico de los docentes universitarios y el nivel de conocimiento en investigación que este posea; no obstante, en la investigación que se presenta se encuentran docentes con grado de magister que se autoperciben con un menor nivel de competencias investigativas, en todas sus dimensiones, frente a sus pares con grado de doctor, e incluso sin posgrado. Dado este escenario, se infiere que no basta el curso de estudios de posgrado y la obtención del grado respectivo por parte del docente universitario para que este se perciba como apto para realizar investigación, sino que sugiere la influencia de diferencias en las oportunidades de aprendizaje y la experiencia en la investigación.

Feldon et.al. (2011) proponen que la experiencia directa en enseñanza e investigación promueve significativamente la mejora en las habilidades para generar hipótesis comprobables y diseñar experimentos válidos, las cuales están relacionadas con el quehacer investigativo. En concordancia, de acuerdo a Argota et al. (2020) las habilidades adquiridas por los docentes universitarios durante un aprendizaje pasivo evidencian la elevada capacidad técnica, pero ésta es limitada cuando no existe correspondencia entre el saber conocer y el saber hacer.

En ese sentido, en relación a la hipótesis general formulada que refiere que existen diferencias significativas en el nivel de competencias investigativas autopercibido en docentes de una universidad en Tarapoto según sexo, nivel que ejerce la labor docente, régimen de dedicación a la universidad y grado académico, se observa que se confirma en parte la premisa. Es importante señalar que las competencias examinadas en la presente investigación fueron abordadas desde la óptica de competencias laborales necesarias para el ejercicio docente en educación superior, de conformidad con los requerimientos de la Ley Universitaria vigente. Se parte de la premisa de que las habilidades, consideradas como un tipo de competencias de punto inicial de fácil detección y desarrollo (Spencer y Spencer, 1993), representan únicamente un punto de partida para una investigación más profunda sobre las competencias investigativas de los docentes universitarios. Estas últimas requieren contemplar no sólo aspectos del conocimiento y la habilidad práctica, sino también con las

dimensiones del ser y la convivencia, las mismas que implican mejora constante y un compromiso ético (Tobón, 2013).

Limitaciones

En el desarrollo de la presente tesis, se reconocen las siguientes limitaciones:

La conceptualización de la variable puede verse afectada por la subjetividad inherente al proceso de construcción conceptual realizada por la autora, lo que podría alterar la intención de los autores citados y por lo tanto, la objetividad de la interpretación; asimismo, se reconoce la complejidad inherente a la naturaleza multifacética de la variable estudiada, lo que podría dar lugar a una simplificación de mayor proporción en su definición conceptual.

Por otro lado, debido a la utilización de un instrumento que presenta dimensiones con un número desigual de ítems, la asignación de niveles podría volverse más susceptible a la influencia de ítems específicos dentro de dimensiones con mayor cantidad de ítems, introduciendo un potencial sesgo en la interpretación de los resultados; además, la variabilidad en la longitud de las dimensiones puede complicar la estandarización de las puntuaciones, afectando la coherencia en la aplicación de los niveles alto, medio y bajo.

Por último, las puntuaciones atribuidas por los docentes, basadas en su autopercepción, conlleva la eventualidad de sesgos, ya que existe la probabilidad de que tiendan a sobrevalorar o subvalorar sus competencias investigativas por motivos diversos, tales como la

preservación de su imagen profesional o la ausencia de una evaluación autocrítica. Estas tendencias pueden distorsionar la comprensión real de las habilidades investigativas dentro del cuerpo docente, impactando en la validez y la confiabilidad de los resultados obtenidos.

VIII. CONCLUSIONES

Dada la extensión de ciertos objetivos de la investigación, las conclusiones se exponen de manera desglosada, con el fin de simplificar la explicación de cada aspecto abordado en la investigación

1. Los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I se autoperciben con un nivel medio-alto respecto a sus competencias investigativas, lo que sugiere confianza en sus habilidades, pero sin considerarse expertos absolutos, dejando espacio para el aprendizaje y la mejora.
2. Se identifican diferencias significativas en el nivel autopercebido de competencias investigativas en los docentes, según sexo y grado académico, lo que sugiere la influencia de estas características en el proceso reflexivo del autoconocimiento y la autorregulación de sus competencias, y la necesidad de una atención diferenciada para fomentar el desarrollo profesional y compromiso con el quehacer investigativo.
3. Los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I se autoperciben con un nivel alto respecto a sus habilidades cognitivas, lo que sugiere la capacidad de comprender panoramas complejos para la realización de trabajos de investigación eficaces.
4. Los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-

I se autoperciben con un nivel medio-alto respecto a sus habilidades tecnológicas, lo que sugiere ciertas limitaciones en el uso de herramientas para agilizar los procesos de investigación e integrarlas en la formación de los estudiantes.

5. Los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I se autoperciben con un nivel alto respecto a sus habilidades metodológicas, lo que sugiere experiencia y conocimiento en la metodología necesaria para llevar a cabo investigaciones de alta calidad.
6. Los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I se autoperciben con un nivel medio-alto respecto a sus habilidades para gestionar la investigación, lo que sugiere ciertas limitaciones en la optimización de los recursos disponibles.
7. Los docentes de las Escuelas Académicos-Profesionales que conforman una universidad en Tarapoto, semestre académico 2022-I se autoperciben con un nivel alto respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo, lo que sugiere que confían en su capacidad para generar relaciones de colaboración para trabajar de manera productiva y armoniosa en proyectos de investigación.
8. Se identifica diferencias significativas según sexo, en cuanto a la autopercepción de los docentes del estudio respecto a sus habilidades cognitivas, metodológicas y para el trabajo en equipo, siendo los

docentes hombres quienes expresan en mayor proporción un nivel superior de autopercepción de sus habilidades frente a las docentes mujeres. Por tanto, se puede concluir que es relevante incorporar la perspectiva de género para comprender e identificar las causas de disparidades entre ambos sexos.

9. Se identifica diferencias significativas según régimen de dedicación a la universidad, en cuanto a la autopercepción de los docentes del estudio respecto a sus habilidades cognitivas y tecnológicas. Dado que el régimen de dedicación a la universidad establece la carga horaria destinada a la labor docente y de investigación, se puede concluir que resulta esencial profundizar en aquellos factores relacionados a las demandas de productividad laboral, ya que estos podrían ser determinantes para impulsar la actividad investigativa y el desarrollo de competencias investigativas en docentes universitarios.
10. Se identifica diferencias significativas según grado académico, en cuanto a la autopercepción de los docentes del estudio respecto a sus habilidades cognitivas, tecnológicas, metodológicas, para gestionar la investigación y para el trabajo en equipo. No obstante, este resultado no conduce a que la obtención del grado respectivo por parte del docente universitario basta para que este se perciba como competente para investigar, sino se plantea que la experiencia en investigación constituye un elemento determinante en la percepción

del docente respecto a sus competencias investigativas y la mejora de las mismas.

11. Se identifica diferencias significativas según nivel que ejerce labor docente, en cuanto a la autopercepción de los docentes del estudio respecto a sus habilidades para el trabajo en equipo; sin embargo, este patrón no se replica en relación con las otras dimensiones analizadas.

IX. RECOMENDACIONES

1. Profundizar en cada dimensión de las competencias investigativas de los docentes a través de estudios de corte cualitativo, con perspectiva de género y experiencia en investigación.
2. Comunicar los resultados de la investigación a la universidad con el propósito de que estos puedan servir como base para la creación de programas de formación y mejora continua adaptados a las necesidades particulares de los docentes.
3. Buscar un equilibrio saludable entre la carga de trabajo según el régimen de dedicación de los docentes y el tiempo disponible para el desarrollo intelectual. La promoción de actividades de investigación y la revisión de las asignaciones laborales se pueden incluir de manera efectiva en la rutina de trabajo.
4. Promover una cultura de innovación que aliente a todos los docentes a experimentar con nuevas tecnologías y prácticas pedagógicas digitales, así como al uso correcto de herramientas tecnológicas en la investigación.
5. Crear ambientes de colaboración y discusión entre los docentes, donde puedan compartir sus metodologías y experiencias en investigación, lo que puede enriquecer la comunidad académica y elevar el nivel de investigación de la universidad.
6. Involucrar a los docentes, según su grado de compromiso, en programas de formación en gestión que aborden aspectos como la

planificación, la asignación de recursos, la colaboración interdisciplinaria y la evaluación de proyectos.

7. Implementar proyectos de investigación interdisciplinarios y fortalecer habilidades específicas de comunicación, liderazgo colaborativo y gestión de conflictos que pueden ser beneficiosas para potenciar el trabajo en equipo en todos los niveles académicos.
8. Tener en cuenta las limitaciones expuestas en el presente trabajo de investigación en futuras investigaciones relacionadas, con el fin de mitigar los sesgos identificados con el uso de otros instrumentos o técnicas complementarios.

X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anton Nuño, A., y Moraza Herran, J. (2005). Habilidades sociales que demandan los docentes universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1). 575-582. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832309044>
- Argota Perez, G., Campos Perez, R., Yallico Calmett, R., Quispe Revatta, M., Revatta Salas, M., y Celi Saavedra, L. (2020). Habilidades metodológicas para la comunicación científica y competencias laborales en docentes universitarios. *Revista Campus*, 25(29). 103-110. <https://doi.org/10.24265/campus.2020.v25n29.07>
- Ayala, E. y Barrera, J. (2018). Competencias investigativas en docentes universitarios. El caso del departamento de arquitectura de la Universidad Francisco de Paula Santander. *Perspectivas*, 3(1). 71-84. <https://doi.org/10.22463/25909215.1425>
- Barrios, S. (2014). *Un acercamiento al trabajo colaborativo de docentes universitarios*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Económicas, Escuela de Estudios de Posgrado
- Barrientos, E. (2018). Las características de los docentes universitarios. *Investigación Educativa*, 17(2). 105-120. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8211/7161>
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G., y Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina (Informe final Proyecto Tuning-América Latina*

2004-2007). Bilbao: Universidad de Deusto.
https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf

Berg, M., Seeber, B., y Jimenez, B. (2022). *The Slow Professor: desafiando la cultura de la rapidez en la academia*. University of Toronto Press 2016

Blanco, A.; Alba, E. y Asensio, E. (2016). *Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
<https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/ereader/cayetano/46035?page=24>

Boyatzis, R. (1982). *The Competent Manager*. New York: John Wiley and Sons

Buendía, X. P., Zambrano, L. C., y Insuasty, E. A. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Revista Folios*, (47).
<https://doi.org/10.17227/folios.47-7405>

Campos Céspedes, J., Madriz Bermúdez, L., Brenes Matarrita, O., Rivera Sánchez, Y., y Viales Sossa, M. (2013). Competencias investigativas en el personal académico de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UNED, Costa Rica. *UNED Research Journal / Cuadernos de Investigación UNED*, 4(2),273-282.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=515651978015>

Cano, M. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*,

12(3),1-16.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42469>

Casimiro, W., Ramos, F., Casimiro, C., Barbachán, E., y Casimiro, J. (2021).

Competencias investigativas de los docentes de las universidades de Lima, Perú. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 302-308.

<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2169/2150>

Cardoso, E., y Cerecedo, M. (2019). Valoración de las Competencias

Investigativas de los Estudiantes de Posgrado en Administración. *Formación universitaria*, 12(1), 35-44.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000100035>

Cervantes, L., Bermúdez, L., y Pulido, V. (2019). Situación de la

investigación y su desarrollo en el Perú: reflejo del estado actual de la universidad peruana. *Pensamiento & Gestión*, (46),311-322.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64664303012>

Chacín, R. (2017). Competencias investigativas del docente universitario en

tiempos postmodernos: aportes transteoréticos en el campo de las ciencias de la educación. *Apunt. ciec. soc.*,8(1), 21- 31.

<http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/552/533>.

Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración*.

McGraw-Hill.

Chomsky, N. (1957). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of theory of syntax*. Cambridge, Mass: MIT

Press

- Clavijo, D. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. *Revista Espacios*, 39(20),22.
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n20/a18v39n20p22.pdf>
- Consejo Nacional de Ciencia Tecnología e Innovación Tecnológica (2019). *Principales indicadores bibliométricos de la actividad científica peruana*, 2012-2017.
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1393930/Principales-indicadores-bibliometricos-de-la-actividad-cientifica-peruana%20-%202012-2017.pdf.pdf>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (2017). *I Censo Nacional de Investigación y Desarrollo a Centros de Investigación 2016*. <https://portal.concytec.gob.pe/index.php/otras-publicaciones/item/229-censo-nacional-de-id>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (2016). *Política Nacional para el Desarrollo de la Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica - CTI*.
https://portal.concytec.gob.pe/images/documentos/Politica_Nacional_CTI-2016.pdf
- Consejo Nacional de Educación (2020). *Proyecto Educativo Nacional - PEN 2016: El Reto de la Ciudadanía Plena*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>
- Correa Bautista, J. (2009). Medición de las competencias investigativas en docentes de fisiología: una aproximación empírica. *Rev. Fac. Med.* 57(3),249-256.

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revfacmed/article/view/14378/64184>

Cuellar, L. A., Muñoz Montenegro, E., y Pedraza Hurtado, A. Z. (2018). Estilos de enseñanza y desarrollo de competencias investigativas en educación superior. *IyD*, 5(2), 83–100. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.5.2.2018.83-100>

Dager, J. (2019). La Ley Universitaria y la figura del docente a tiempo completo. *Revista SUNEDU*, 1, 21-26. https://issuu.com/suneduperu/docs/revista_sunedu_n__1

Esteban, R. (2014). *Una mirada internacional a las competencias docentes universitarias: investigación en primera persona, profesores y estudiantes*. Barcelona: Ediciones Octaedro. <https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/ereader/cayetano/61903?page=1>.

Feldon, D., Peugh, J., Timmerman, B., Maher, M., Hurst, M., Strickland, D., Gilmore, J., y Stieglmeyer, C. (2011). Graduate Students' Teaching Experiences Improve Their Methodological Research Skills. *Science*, 333(6045), 1037-1039. <https://doi.org/10.1126/science.1204109>

Figuroa, M. (2010). *Aproximaciones teóricas para el desarrollo de competencias investigativas en educación superior*. Portal de Revistas ULA.

García Herrera, D., y Cárdenas Cordero, N. (2022). Competencias investigativas en la formación profesional de los docentes

- universitarios. *Revista Conrado*, 18(89), 368-377.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2745>
- Garro, L., Romero, S., Majo, H., Alcas, N., y Guerra, F. (2022) Research competencies from the socio-formative approach in postgraduates from Peru and Ecuador. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, 11(Monográfico), 1–10. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4087>
- Gayol, M., Montenegro, S. M., Tarrés, M. C., y D'Ottavio, A. E. (2008). Competencias investigativas. Su desarrollo en carreras del área de la salud. *UNI-PLURI/VERSIDAD*, 8(2), 1-8.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/950>
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase 1*. Bilbao: Universidad de Deusto.
https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_SP.pdf
- Francis Salazar, S. (2006). Hacia una caracterización del docente universitario "excelente": Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario. *Revista Educación*, 30(1), 31-49.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44030103>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (1991). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hymes, D. H. (1972). On Communicative Competence. En Pride & Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. London: Penguin.

- Instituto Nacional de Estadística e Informática (4 de julio de 2020). Cerca de 600 mil maestros conmemoran su día en el Perú [Nota de prensa]. <https://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/cerca-de-600-mil-maestros-conmemoran-su-dia-en-el-peru-12287/>
- León, M. (2022) Competencias investigativas del docente universitario: el pensamiento crítico – una aproximación teórica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 99-110. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2522
- Levy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas y cómo desarrollarlas*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- Ley N.º 30220 de 2014. Ley Universitaria. 3 de julio de 2014. Diario Oficial El Peruano N° 527213
- Ley N.º 31250 de 2021. Ley del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. 2 de julio de 2021. Diario Oficial El Peruano N.º 16096.
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Manzanal, A., Islas, C., Romero, C., y Carranza, R. (2022) Valoración de competencias del docente universitario: perspectiva comparada de México y España. *Bordón Revista de Pedagogía*, 74(1), 105-121. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/89958/67986>
- Manzano Mier, M. (2006). *Introducción a la percepción*. Editorial Félix Varela. <https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/lc/cayetano/titulos/71808>

- McClelland, D. (1993). Introduction. En Spencer & Spencer (Ed.), *Competence at work*. New York: Wiley
- Medina, D. (2018). El rol de las universidades peruanas frente a la investigación y el desarrollo tecnológico. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 703-737. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.244>
- Mendoza-Llanos, R., Salazar, M., y Muñoz, Y. (2020). Percepción de competencias docentes universitarias desde la perspectiva académica y estudiantil. *Propósitos y Representaciones*, 8(3). Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.527>
- Ministerio de Educación (2012). Marco de buen desempeño docente. http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_docente.pdf
- Ministerio de Educación. (2015, 25 de septiembre). *Decreto Supremo N.º 016-2015-MINEDU. Por la cual aprueban la política de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105041/_016-2015-MINEDU_-_21-10-2015_04_19_56_-DS_N_016-2015-MINEDU.pdf?v=1586905282
- Ministerio de Educación. (2020, 31 de agosto). *Decreto Supremo N.º 012-2020-MINEDU. Por la cual aprueban la Política Nacional de Educación Superior Técnico -productiva*. Diario Oficial El Peruano, separata especial.

<https://elperuano.pe/NormasElperuano/2020/08/31/1880458-1/1880458-1.htm>

Ministerio de Educación (2023). *La universidad en cifras*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/9077/La%20Universidad%20en%20Cifras.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Miranda, E., Torres, A., Rotondo, E., y Mostajo, P. (2015). Perfil de competencias del profesional que cumple funciones de monitoreo, evaluación y gestión de evidencias de programas y proyectos de desarrollo: un aporte para las decisiones basadas en evidencias. *Anales de la Facultad de Medicina*, 76(spe), 67-76. <https://dx.doi.org/10.15381/anales.v76i1.10974>

Moreno, C. (2020). Formación continua en los profesionales: importancia de desarrollar las competencias investigativas en los docentes para el fortalecimiento de la educación universitaria. *Espacios*, 42(5), 109-126. <https://www.revistaespacios.com/a21v42n05/21420508.html>

Muñoz-Osuna, F., Medina Rivilla, A., y Guillén Lúgigo, M. (2016). Jerarquización de competencias genéricas basadas en las percepciones de docentes universitarios. *Educación Química*, 27(2), 126-132. <https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.11.002>.

OECD (2019). *OECD Skills Outlook 2019: Thriving in a Digital World*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/df80bc12-en>

Ocaña Fernández, Y., Valenzuela Fernández, L., y Morillo Flores, J. (2020). La competencia digital en el docente universitario. *Propósitos y*

Representaciones, 8(1),

455. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.455>

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación – UNESCO (2021). *UNESCO Science Report*. <https://www.unesco.org/reports/science/2021/en/statistics>

Peña, L. (14 de julio de 2020). *En estos tiempos, es necesario poner énfasis en el desarrollo efectivo de las habilidades tecnológicas de los profesores*. PUCP. <https://puntoedu.pucp.edu.pe/voces-pucp/luis-pena-es-necesario-el-desarrollo-de-habilidades-tecnologicas-de-profesores/>

Pereyra Elías, R., Huaccho Rojas, J., Taype Rondan, A., Mejía, C., y Mayta Tristán, P. (2014). Publicación y factores asociados en docentes universitarios de investigación científica de escuelas de medicina del Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 31(3), 424-430. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rins/v31n3/a03v31n3.pdf>

Pirela de Faría, L., Prieto de Alizo, A. (2006). Perfil de competencias del docente en la función de investigador y su relación con la producción intelectual. *Opción*, 22(50), 159-177. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-15872006000200009&lng=es&tlng=es.

Quezada Castro, G., Castro Arellano, M., Oliva Nuñez, J., y Quezada Castro, M. (2020). Autopercepción de la labor docente universitaria: identificando competencias investigativas aplicables en el 2020.

Revista Boletín Redipe 9(1):164-173.

<https://doi.org/10.36260/rbr.v9i1.905>

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.

Reiban, R., De la Rosa, H. y Zeballos, J. (2017). Competencias investigativas en la educación superior. *Revista Publicando*, 10 (1), 395-405.

<https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/439>

Reluz, F. (2019). Libro "Docencia universitaria" de don Pablo Pérez Sanchez.

Educare y Comunicare, 7(2), 75-77.

<https://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/303/744>

Rincón, S. y Mujica, N. (2022). Las competencias investigativas en docentes de las universidades particulares de Panamá. *Revista Oratores*, 1(16),

25-47. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/328/3283333002/>

Resolución del Consejo Directivo N° 043-2020-SUNEDU/CD de 2020 [Ministerio de Educación]. Por el cual se aprueba el Reglamento del procedimiento de licenciamiento para universidades nuevas. 26 de mayo de 2020.

Reza Trosino, J. (2003). Trabajo en equipo: Estrategia de excelencia empresarial. *Revista Administrate Hoy*, 10(114), 3-13.

Rodríguez, C., Regueiro, Cl., Pino, C., y Ferrera, M. (2021). Specialized Health Training and investigative competences in a Multiprofessional

Pediatric Teaching Unit. *Ene*, 15(3), 1243.

http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1988-348X2021000300007&lng=es&tlng=en.

Rodriguez, Y. (2009). La formación de docentes investigadores: lineamientos pedagógicos para su inserción en los currículos. *Revista Teoría y praxis investigativa*, 4(1), 25-36.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3726621.pdf>

Rubio, M., Torrado, M., Quirós, C., Valls, R. (2018). Autopercepción de las competencias investigativas en estudiantes de último curso de Pedagogía de la Universidad de Barcelona para desarrollar su Trabajo de Fin de Grado. *Revista Complutense de Educación*, 29 (2), 335-354.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/162196/52443-4564456549426-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sanchez-Parga, J. (2002). La docencia universitaria: especificidad, complejidad y alcances. *Universitas-XXI: Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 1, 3-23.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5968515>

Sanchez, M., y Rodriguez, E. (2021). Competencia digital en docentes de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima. *Universitas-XXI: Educación Médica Superior*, 35(1).
<https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2060/1210>

Solanes, A., Nuñez, R., y Rodriguez, J. (2008). Elaboración de un cuestionario para la evaluación de competencias genéricas en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 26(1), 35-49.
https://www.researchgate.net/publication/28222959_Elaboracion_de

_un_cuestionario_para_la_evaluacion_de_competencias_genericas_
en_estudiantes_universitarios

Soler, R., Oñate, A., y Montenegro, G. (2018). *Competencia en la incertidumbre: estudio de casos en docentes universitarios y en directivos empresariales*. Cuba: Editorial Universo.
<https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/ereader/cayetano/171694?page=19>

Spencer, M.L. y M.S. Spencer (1993). *Competence at Work: models for superior performance*. New York: John Wiley and Sons.

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (2020). *II Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*.
<https://www.gob.pe/institucion/sunedu/informes-publicaciones/1093280-ii-informe-bienal-sobre-la-realidad-universitaria-en-el-peru>

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (2021). *III Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*.
<https://unjfsc.edu.pe/wp-content/uploads/2022/03/III-Informe-Bienal-sobre-la-Realidad-Universitaria-en-el-Per%C3%BA.pdf>

Sociedad LR (6 de noviembre de 2021). UNMSM, Cayetano y PUCP lideran ranking de universidades con mejor avance de producción científica en Scopus. *La República*.
<https://larepublica.pe/sociedad/2021/11/06/unmsm-cayetano-y-pucp-lideran-ranking-de-mejor-avance-de-produccion-cientifica-en-scopus-de-universidades-peru-base-de-datos>

Suriá, R. (2011). *Psicología Social (Sociología). Tema 3: Cognición y percepción social*. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante.

<https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/14287/1/TEMA%203%20COGNICI%C3%93N%20Y%20%20PERCEPCI%C3%93N%20SOCIAL.pdf>

Tejedor, Elzebir y Pérez, Marta (2018). Nivel de desarrollo de las competencias investigativas de un grupo de profesores universitarios y las variables que fomentan su producción intelectual. Veraguas, 2018. *Revista Colegiada de Ciencias 1(1)*. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/334/3341367006/index.html>

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*, 2 ed. Bogotá: ECOE Ediciones

Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior. El enfoque complejo*. Instituto Cife.

Tobón, S. (2012). *Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y en el mundo organizacional*. Red Durango de Investigadores Educativos A.C.

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. ECOE. <https://www.ecoediciones.com/wp-content/uploads/2015/08/Formacion-integral-y-competencias.pdf>

Villa, A. & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias: Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. Ediciones Mensajero.

XI. ANEXOS

Hoja informativa

Título del estudio:

Autopercepción de Competencias Investigativas en docentes de una universidad en Tarapoto

Investigador (a) : Cristina Rosybel Ramirez Alva

Institución : Universidad Peruana Cayetano Heredia

Declaración del investigador:

Estimado(a) docente, se le invita a participar del estudio titulado “Autopercepción de Competencias Investigativas en docentes de una universidad en Tarapoto”.

Este es un estudio desarrollado por la investigadora de la Facultad de Educación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, para optar el grado académico de Maestro en Educación con mención en Docencia e Investigación en Educación Superior.

Las competencias investigativas son el conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas necesarias para llevar a cabo la elaboración de un trabajo de investigación.

El propósito del presente estudio es describir el nivel de competencias investigativas de los docentes de su universidad desde su autopercepción, con el fin de obtener un panorama general que sirva para la implementación de acciones de mejora en la gestión del conocimiento y para futuras investigaciones.

La información que le estamos proporcionando le permitirá decidir de manera informada si desea participar o no.

Procedimientos:

Si usted decide participar en este estudio se realizará lo siguiente:

- Se realizará una encuesta y/o cuestionario, que contiene 47 ítems que enuncian competencias para el desarrollo de investigación en la universidad, de los cuáles usted deberá puntuar en una escala del 0 al 3, su percepción sobre el dominio acerca de ellas.
- Esta encuesta será llevada a cabo vía Google Forms y tiene una duración aproximada de 15 minutos.

Riesgos:

No existe ningún riesgo al participar de este trabajo de investigación.

Beneficios:

Se informará de manera confidencial los resultados que se obtengan de la encuesta a la institución donde usted pertenece. Recibirá un volante digital con información acerca de las competencias investigativas que un docente debe

desarrollar. Usted se beneficiará, de los resultados del estudio, para los fines que mejor estime en su labor docente.

Para acceder a los resultados del estudio puede comunicarse al número telefónico [REDACTED]; los costos del estudio serán cubiertos por la investigadora y no le ocasionarán gasto alguno.

Costos e incentivos:

No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Se garantiza que la información que usted brinde es absolutamente confidencial. Ninguna persona tendrá acceso a sus respuestas, excepto la investigadora, quien maneja la información obtenida para los fines de la investigación. El cuestionario es anónimo, no se colocará nombres ni apellidos, por lo que, su nombre no será revelado en ninguna publicación ni presentación de resultados.

Derechos del participante:

Si decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame a la investigadora principal Cristina Rosybel Ramirez Alva, al teléfono [REDACTED].

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Luis Arturo Pedro Saona Ugarte, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: duict.cieh@oficinas-upch.pe

Una copia de esta hoja informativa le será entregada enviada a su correo electrónico

Cordialmente,
Cristina Rosybel Ramirez Alva
Investigador(a) Principal

Cuestionario

“Escala de autoevaluación de habilidades para la investigación”

Sexo: F ___ M ___

Marque el nivel en el que ejerce docencia:

- Pregrado
- Posgrado

Marque el tipo de vínculo que mantiene con la universidad.

- A tiempo completo
- A tiempo parcial

Marque el máximo grado académico alcanzado:

- Bachiller
- Titulado
- Egresado de maestría
- Magister
- Egresado de doctorado
- Doctor

A continuación, usted encontrará 47 ítems que enuncian competencias para el desarrollo de investigación en la universidad. Por favor, lea cuidadosamente cada una de ellas, y marque con honestidad la opción que representa el nivel alcanzado según su percepción, siendo tres (3) el puntaje más alto y cero (0) el más bajo. El presente cuestionario es confidencial y anónimo, sólo para fines investigativos.

Criterios por valorar	Nivel percibido			
	Alto 3	Medio 2	Bajo 1	Ninguno 0
Habilidades Cognitivas				
1. Identifica vacíos de información o falta de coherencia en la argumentación en textos, discursos y otras formas de comunicación				
2. Identifica el tipo de relación entre los diversos elementos que constituyen el objeto de investigación				
3. Determina los procesos pertinentes para alcanzar los objetivos propuestos en situaciones concretas				
4. Expresa sus ideas y conclusiones con apoyo en datos concretos.				
5. Logra visualizar la complejidad ante varias áreas de conocimiento sobre el objeto de estudio				

6. Identifica elementos de un fenómeno u objeto de estudio y los diferentes tipos de relación entre estos				
7. Identifica elementos y relaciones para determinar convergencias y divergencias dentro de un fenómeno u objeto de estudio				
8. Identifica ideas, principios, modelos y valores subyacentes en los juicios que se emiten en las diferentes fuentes de información				
9. Analiza la congruencia entre sus acciones y los principios y valores que las fundamentan.				
10. Fundamenta críticamente los juicios que se emiten.				
11. Emite juicios en función de su utilidad, validez y confiabilidad a partir de la información analizada.				
12. Explica el fenómeno en estudio a partir de sus elementos fundamentales.				
13. Genera nuevas posibilidades de conocimiento.				
14. Integra los conocimientos previos para el abordaje del fenómeno u objeto de estudio				
Habilidades Tecnológicas				
15. Utiliza aplicaciones automatizadas para facilitar la producción de textos digitales.				
16. Utiliza descriptores, palabras claves y otros filtros para orientar búsquedas de información en diversos repositorios de información (bases de revistas electrónicas, sistemas bibliotecarios y otros)				
17. Conoce los diferentes tipos de licencia de los recursos e informaciones digitales y sus implicaciones en el uso de las mismas.				
18. Domina algún programa de gestión bibliográfica.				
19. Utiliza algún software para la detección de plagio.				
20. Utiliza algún programa para el análisis de datos.				
21. Identifica los procesos por seguir para la publicación de artículos en alguna revista electrónica				
Habilidades metodológicas				

22. Construye un estado del arte acerca del tema o campo de estudio.				
23. Emplea un sistema de referencias para dar reconocimiento a las fuentes consultadas.				
24. Utiliza protocolos que evidencien la solicitud y aprobación de autorización sobre derechos de imagen, participación y uso de información de los sujetos de investigación				
25. Conduce pertinentemente el proceso de análisis y representación gráfica de la información				
26. Plantea problemas de investigación fundamentados en teorías asociadas al estado del arte construido				
27. Define preguntas de investigación que conlleven a la posible resolución del problema planteado.				
28. Propone objetivos de investigación congruentes con las preguntas y el problema de investigación				
29. Define el tipo de estudio y selecciona las herramientas metodológicas para alcanzar los objetivos propuestos				
30. Interpreta los resultados de la investigación en función de los objetivos y el problema de investigación.				
31. Discrimina y divulga la información relevante derivada del proceso de investigación.				
32. Registra evidencia de la gestión ética y logística del proceso de investigación.				
33. Hace un trato confidencial de la información recolectada en el proceso investigativo				
34. Discute los resultados de la investigación a la luz del marco teórico planteado.				
35. Conoce las formas de atender la validez de las investigaciones cualitativas.				
36. Presenta las conclusiones derivadas de la interpretación de los resultados congruentes con los objetivos de investigación				
37. Elabora el reporte de investigación en el que consigne con claridad, el planteamiento del				

problema, el marco teórico, los materiales y métodos, los resultados, la discusión de resultados y las conclusiones y recomendaciones.				
38. Presenta, en los anexos, la información necesaria para complementar lo descrito en el reporte de investigación.				
Habilidades para gestionar la investigación				
39. Diseña un proyecto de investigación.				
40. Dirige un proyecto de investigación.				
41. Ejecuta planificadamente un proyecto de investigación.				
42. Conoce diferentes fuentes de financiamiento para investigación.				
43. Gestiona recursos para la ejecución de proyectos de investigación				
Habilidades para el trabajo en equipo				
44. Reconoce los aportes y las potencialidades de todos los integrantes del equipo				
45. Toma en cuenta los puntos de vista de los demás y realiza críticas constructivas				
46. Asume responsablemente las tareas asignadas en su grupo de trabajo				
47. Colabora activamente en la planificación del trabajo en equipo, la distribución de tareas y la fijación de plazos para asegurar el cumplimiento de los objetivos del proyecto				

Muchas gracias por su participación