

Percepciones sobre la formación investigativa en estudiantes de una universidad nacional de Lima

Perceptions about research training in students of a national university in Lima

 **Vivian Collahua Rupaylla**

vcollahua@une.edu.pe ✉

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y
Valle. Lima, Perú

 **Luz Magali Villarroel Nuñez**

lvillarroel@une.edu.pe

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y
Valle. Lima, Perú

 **Claudia Noemi Rivera Rojas**

criverar@unfv.edu.pe

Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú

 **Ever Jaime Tapia Rojas**

ejtapia@unach.edu.pe

Universidad Nacional Autónoma de Chota, Perú

Resumen

Contexto: La formación investigativa es esencial en la educación superior, pues desarrolla competencias para producir conocimiento y resolver problemas científicamente. Sin embargo, los estudiantes enfrentan dificultades durante la elaboración de tesis, relacionadas con factores académicos e institucionales. **Objetivo:** Analizar las percepciones sobre la formación investigativa en estudiantes de una universidad nacional de Lima. **Metodología:** Estudio cualitativo con diseño de análisis temático reflexivo. Participaron diez egresados seleccionados mediante muestreo intencional, quienes fueron entrevistados mediante entrevistas semiestructuradas en profundidad. Los datos se analizaron con Atlas.ti, siguiendo los procedimientos de Braun y Clarke. **Resultados:** Se identificaron siete temas: acompañamiento docente insuficiente, acceso limitado a recursos, dificultades metodológicas, tensiones en la retroalimentación, desgaste emocional, limitaciones formativas y desarticulación curricular. Los participantes describieron la elaboración de tesis como compleja, demandante y poco acompañada, con repercusiones en su motivación y aprendizajes. **Conclusión:** Las percepciones están influidas por factores pedagógicos, institucionales y emocionales. Se requiere fortalecer el acompañamiento docente, mejorar el acceso a recursos académicos y optimizar la articulación curricular para promover experiencias investigativas integrales y significativas.

Palabras clave: Percepción; Tesis de grado; Estudiantes universitarios; Análisis temático; Formación investigativa

Abstract

Background: Research training is essential in higher education, as it develops the skills needed to generate knowledge and solve problems scientifically. However, students face difficulties while writing their theses, related to both academic and institutional factors. **Objective:** To analyze students' perceptions of research training at a national university in Lima. **Methodology:** A qualitative study using a reflective thematic analysis design. Ten graduates, selected through purposive sampling, participated in the study and were interviewed using in-depth, semi-structured interviews. The data were analyzed using Atlas.ti, following the procedures outlined by Braun and Clarke. **Results:** Seven themes were identified: insufficient faculty support, limited access to resources, methodological difficulties, tensions surrounding feedback, emotional

burnout, educational limitations, and curricular disjointedness. Participants described the thesis process as complex, demanding, and lacking in support, with repercussions on their motivation and learning. **Conclusion:** These perceptions are influenced by pedagogical, institutional, and emotional factors. It is necessary to strengthen faculty support, improve access to academic resources, and optimize curricular coordination to promote comprehensive and meaningful research experiences.

Keywords: Perception; Undergraduate theses; University students; Thematic analysis; Research training

Introducción

La investigación constituye un componente fundamental de la formación académica universitaria, debido a que contribuye al desarrollo de competencias científicas, críticas y reflexivas necesarias para la producción de conocimiento y el ejercicio profesional. En este sentido, fomentar una cultura investigativa durante el pregrado no solo permite preparar a los estudiantes para la elaboración de tesis, sino también fortalecer sus capacidades para abordar problemas desde una perspectiva científica (Díaz et al., 2020). Sin embargo, la participación de los estudiantes en actividades de investigación puede verse condicionada por diversos factores, entre ellos la motivación, las oportunidades de formación y las percepciones que desarrollan durante su trayectoria académica. Al respecto, Cabrera-Enríquez et al. (2013) señalan que la disminución de la producción científica en el pregrado puede estar relacionada con la falta de motivación y las percepciones desfavorables hacia la investigación.

En el contexto internacional, diversos estudios han evidenciado que las actitudes y percepciones de los estudiantes universitarios hacia la investigación y la elaboración de tesis presentan diferencias según sus experiencias y condiciones formativas. En México, Rojas-Solís et al. (2021) identificaron actitudes de regulares a desfavorables hacia la investigación en estudiantes universitarios, aunque otros estudios han reportado disposiciones más positivas en determinados grupos, como los estudiantes de Psicología. Estas diferencias sugieren que la relación de los estudiantes con la investigación puede estar vinculada tanto con las características de su formación disciplinar como con sus experiencias previas. En esta misma línea, Flores-Bazán et al. (2023) encontraron que los estudiantes mexicanos que habían participado en proyectos de investigación durante el pregrado tendían a presentar actitudes más favorables hacia esta actividad. Estos hallazgos destacan la relevancia de las experiencias prácticas como parte de la formación investigativa. Asimismo, Gutiérrez et al. (2021) señalan que la percepción de los estudiantes sobre sus conocimientos en metodología de la investigación influye en su actitud hacia esta actividad, lo que evidencia la importancia de fortalecer la preparación metodológica durante la formación universitaria.

Además de las experiencias formativas, el acompañamiento docente y el apoyo social constituyen aspectos relevantes en la disposición de los estudiantes hacia la elaboración

de tesis. En México, [Pérez \(2019\)](#) identificó una preferencia por modalidades de titulación que no requieren la elaboración de una tesis, situación que podría relacionarse con las dificultades de acompañamiento y apoyo académico. Este aspecto pone de manifiesto la importancia de las condiciones institucionales y pedagógicas en el desarrollo de los procesos investigativos. En consecuencia, la formación en investigación requiere no solo la adquisición de conocimientos metodológicos, sino también experiencias de aprendizaje que favorezcan la participación, la orientación académica y el desarrollo progresivo de competencias científicas.

En el contexto peruano, la formación investigativa y la elaboración de tesis en estudiantes universitarios también han sido abordadas desde la perspectiva de las actitudes y las condiciones que favorecen o dificultan su desarrollo. [Barja-Oré et al. \(2019\)](#) señalaron que, a pesar de la disposición favorable de los estudiantes hacia la investigación, su participación en proyectos concretos era limitada. Esta situación evidencia una posible brecha entre la disposición hacia la actividad investigativa y su realización efectiva, en la que pueden intervenir las oportunidades de participación y la disponibilidad de recursos. Por su parte, [Chinchay y Arrospide \(2020\)](#) destacan que las percepciones sobre la elaboración de tesis pueden estar condicionadas por las creencias personales, la calidad de la formación recibida y la cultura institucional. Estos factores permiten comprender que la experiencia investigativa no depende exclusivamente de las características individuales del estudiante, sino también de las condiciones educativas en las que se desarrolla.

En esta perspectiva, [Serna \(2021\)](#) enfatiza la necesidad de promover una cultura de investigación en las universidades, considerando su relevancia para el desarrollo académico y profesional de los estudiantes. Asimismo, [Araoz et al. \(2021\)](#) señalan que la edad y la experiencia previa en investigación pueden influir en las actitudes hacia esta actividad, lo que plantea la importancia de generar oportunidades de participación investigativa desde las primeras etapas de la formación universitaria. En conjunto, estos antecedentes permiten reconocer que las percepciones sobre la investigación y la elaboración de tesis se configuran a partir de la interacción entre factores personales, pedagógicos e institucionales. Por ello, comprender dichas percepciones requiere considerar las experiencias concretas de los estudiantes durante su proceso de formación, así como las condiciones en las que desarrollan sus competencias investigativas.

En este marco, resulta pertinente analizar las percepciones sobre la formación investigativa en estudiantes de una universidad nacional de Lima, considerando las experiencias que atraviesan durante la elaboración de sus tesis y los factores que intervienen en dicho proceso. Si bien los antecedentes revisados ofrecen aproximaciones a las actitudes hacia la investigación, la participación en proyectos y las condiciones de formación, es necesario profundizar en cómo los propios estudiantes

interpretan sus experiencias investigativas y atribuyen significado al acompañamiento docente, la formación metodológica y el contexto institucional. Desde esta perspectiva, el presente estudio tiene como objetivo analizar las percepciones sobre la formación investigativa en estudiantes de una universidad nacional de Lima.

La importancia de esta investigación radica en su contribución a la comprensión de las experiencias formativas desde la perspectiva de los propios participantes, lo que puede permitir identificar aspectos que favorecen o dificultan el desarrollo de competencias investigativas. Asimismo, sus hallazgos pueden aportar elementos para la reflexión sobre las prácticas de acompañamiento docente, las estrategias de enseñanza de la metodología de la investigación y las condiciones institucionales que respaldan la elaboración de tesis. De este modo, el estudio busca contribuir al fortalecimiento de la formación investigativa universitaria y a la generación de experiencias de aprendizaje más integrales y significativas.

Método

Se realizó un estudio de enfoque cualitativo de diseño análisis temático reflexivo (Clarke y Braun, 2017), el cual se centra en explorar y comprender experiencias o fenómenos a través de la identificación y análisis de patrones o temas en los datos cualitativos. Este diseño permite organizar la información en categorías significativas para interpretar el significado subyacente de los datos recopilados, como entrevistas o textos.

Participaron 10 egresados de una universidad nacional de Lima. Se usó el muestreo intencional (Robinson, 2014). Se consideró como criterios de inclusión a participantes que hayan concluido sus estudios universitarios en los últimos 5 años. Estudiantes que hayan realizado sus estudios en una universidad nacional ubicada en Lima. Criterios de exclusión: Personas sin experiencia en la elaboración de tesis, aquellos que no hayan participado en el proceso de elaboración de tesis. Falta de disposición para participar, individuos que no estén dispuestos a participar en las entrevistas o no puedan compartir información relevante sobre sus experiencias. Sobre las características de los participantes, se contó con ocho mujeres y dos hombres. El rango de edad fue de 24 a 29 años. Todos eran estudiantes de educación en una facultad de ciencias sociales. Todos viven en Lima. La modalidad de estudios fue presencial primero y luego virtual por la pandemia.

Tabla 1. Características de los participantes

Seudónimo	Sexo	Edad	Profesión	Lugar de residencia	modalidad de estudios
Marta	F	25	Profesor	Lima	presencial-virtual

Seudónimo	Sexo	Edad	Profesión	Lugar de residencia	modalidad de estudios
Gloria	F	24	Profesor	Lima	presencial-virtual
Silvana	F	25	Profesor	Lima	presencial-virtual
Talia	F	24	Profesor	Lima	presencial-virtual
Rita	F	25	Profesor	Lima	presencial-virtual
Miriam	F	28	Profesor	Lima	presencial-virtual
Rosa	F	27	Profesor	Lima	presencial-virtual
Pedro	M	28	Profesor	Lima	presencial-virtual
Juana	F	28	Profesor	Lima	presencial-virtual
Cesar	M	29	Profesor	Lima	presencial-virtual

Nota: M: masculino, F: femenino

La técnica empleada fue la entrevista a profundidad semiestructurada. El instrumento fue la guía de entrevista, esta guía fue evaluada por juicio de tres expertos en el tema tratado. Además, se realizó una entrevista piloto para evaluar su pertinencia, después de esta prueba se corrigieron algunas preguntas.

La guía de entrevista estuvo conformada por nueve preguntas abiertas, organizadas en tres categorías analíticas, diseñadas para explorar en profundidad las experiencias y percepciones de los egresados respecto a su proceso de formación investigativa y elaboración de la tesis. La primera categoría, Experiencia con el curso de tesis y el apoyo recibido, estuvo integrada por tres preguntas orientadas a comprender las vivencias de los participantes durante el curso, así como la percepción sobre el acompañamiento y orientación brindados por el docente. La segunda categoría, Desafíos y dificultades en el proceso de tesis, comprendió tres preguntas destinadas a identificar las principales dificultades experimentadas en la comprensión de contenidos metodológicos, el desarrollo de la investigación y la influencia de la estructura curricular en dicho proceso. Finalmente, la tercera categoría, Recursos, motivaciones y desmotivaciones, incluyó tres preguntas dirigidas a explorar los recursos que los egresados consideran necesarios para fortalecer su formación investigativa, así como los factores que favorecieron o limitaron su motivación durante la elaboración de la tesis.

Se contactó a los posibles participantes que cumplían con los criterios de inclusión, se les explicó el propósito del estudio y las etapas del estudio. A quienes desearon participar se les solicitó la aceptación de un consentimiento informado, posteriormente se coordinó las fechas y hora para la realización de las entrevistas, las cuales se realizaron de modo virtual a través de la plataforma Google Meet. Se les entrevistó de modo individual, durante las entrevistas se buscó que solo estuvieran presentes la persona y el entrevistador. Cada entrevista duró de 30 a 40 minutos y fueron grabadas en audio para su posterior transcripción literal, la cual fue transcrita en el software Turboscribe. Los participantes usaron seudónimos para salvaguardar su identidad. No hubo participante que abandonaron el estudio o se negasen a participar. Asimismo, no se les dio ningún beneficio material o económico a los participantes. La transcripción de cada entrevista fue devuelta a cada participante para que puedan verificar su contenido, estas entrevistas fueron hechas en agosto y setiembre de 2025. No se realizaron entrevistas repetidas, dado que cada participante fue entrevistado una única vez mediante entrevistas en profundidad, las cuales permitieron obtener información suficiente para el análisis temático. Durante y después de las entrevistas, el investigador elaboró notas de campo para registrar aspectos contextuales, expresiones no verbales e impresiones relevantes que complementaron el análisis de la información.

Se usó el software Atlas. Ti para el análisis de datos. Se siguieron los pasos de [Clarke y Braun \(2017\)](#). Primero los investigadores se familiarizaron con los datos de la entrevista y se asignaron códigos a fragmentos relevantes de la información. Luego a partir de los códigos se les agrupó en temas y estos se evaluaron para verificar que sean coherentes y después se les asignó a los temas nombres descriptivos y útiles. Para brindar mayor rigurosidad al análisis de datos se siguieron las recomendaciones de [Miles et al \(2014\)](#), como la identificación de patrones y temas clave. Además, se consideró la contrastación y comparación lo que implicó la comparación entre diferentes partes de los datos para encontrar similitudes y diferencias. Se contó la frecuencia de ocurrencia de determinados eventos o temas, esto ayudó a identificar que temas son más importantes. La recolección de datos se llevó a cabo hasta alcanzar la saturación teórica, momento en el cual las entrevistas dejaron de aportar información novedosa y los temas comenzaron a repetirse de manera consistente. La codificación fue realizada por dos investigadores, quienes compararon y consensuaron los códigos para asegurar la consistencia del análisis.

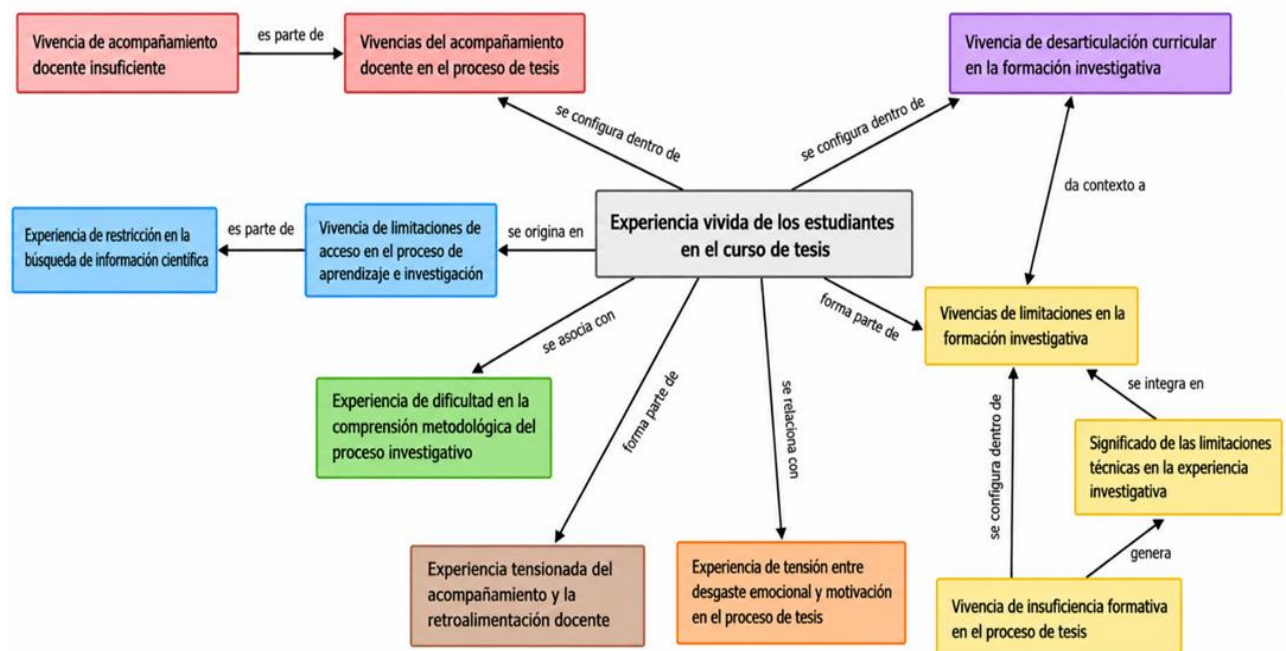
Resultados

El análisis de las experiencias narradas por los participantes permitió identificar siete categorías que dan cuenta de cómo vivieron el proceso de formación investigativa y la elaboración de la tesis. Estas categorías comprenden: (1) vivencias del acompañamiento docente en el proceso de tesis; (2) vivencias de limitaciones de acceso en el proceso de

aprendizaje e investigación; (3) dificultades en la comprensión metodológica del proceso investigativo; (4) tensiones en el acompañamiento y la retroalimentación docente; (5) tensión entre desgaste emocional y motivación; (6) limitaciones en la formación investigativa; y (7) desarticulación curricular.

En conjunto, los hallazgos muestran que la experiencia de elaborar una tesis no fue vivida exclusivamente como una tarea académica individual, sino como un proceso en el que interactuaron el acompañamiento docente, el acceso a recursos, la comprensión metodológica, las condiciones curriculares y las vivencias emocionales. La Figura 1 representa las relaciones entre estas categorías y permite apreciar que las dificultades experimentadas por los estudiantes se presentan de manera interconectada.

Figura 1. Mapa semántico en torno a la elaboración de tesis de grado en estudiantes de universidades nacionales de Lima metropolitana



Vivencias del acompañamiento docente en el proceso de tesis

Los participantes describieron el acompañamiento docente como una experiencia heterogénea, caracterizada por diferencias en la organización de las clases, la disponibilidad de orientación y las oportunidades de seguimiento. Mientras algunos reconocieron formas de acompañamiento que favorecieron su aprendizaje, otros percibieron una guía limitada o irregular, así como diferencias en la calidad de la enseñanza según el docente asignado.

También señalaron que la distribución del tiempo en clase no siempre respondía a sus necesidades, lo que restringía las oportunidades de participación, resolución de dudas y revisión de sus avances. En algunos casos, la enseñanza fue percibida como centrada en

el cumplimiento del sílabo, antes que en la comprensión de los contenidos y su aplicación al desarrollo de la tesis.

Estos hallazgos permiten interpretar el acompañamiento como una dimensión que excede la transmisión de instrucciones: para los participantes, también comprendía la continuidad de la orientación, la posibilidad de recibir respuestas oportunas y la adaptación de la enseñanza a las dificultades que surgían durante el proceso. Esta lectura dialoga con los planteamientos de Ghadirian et al. (2014) y Gezahegn y Gedamu (2023), citados en la discusión original, en torno a la relevancia del apoyo y la orientación en la experiencia investigativa. No obstante, la información disponible no permite establecer que las diferencias en el acompañamiento hayan causado por sí solas los distintos niveles de avance de los estudiantes.

Vivencias de limitaciones de acceso en el proceso de aprendizaje e investigación

Una segunda categoría se relacionó con las restricciones experimentadas durante la búsqueda de información científica. Los participantes señalaron dificultades para acceder a bases de datos y recursos institucionales, situación que obstaculizaba la identificación de fuentes pertinentes y, en ocasiones, los llevaba a recurrir a información que consideraban menos confiable o insuficiente.

A estas restricciones se sumó el desconocimiento sobre el uso de herramientas especializadas y sobre los recursos disponibles en la institución. De este modo, la dificultad no se circunscribió a la disponibilidad material de información, sino que también involucró la capacidad percibida para localizarla y utilizarla de manera adecuada.

Desde una perspectiva formativa, estos relatos permiten comprender el acceso a la información científica como una experiencia que combina condiciones institucionales y habilidades para la búsqueda académica. Esta interpretación se vincula con la discusión sobre las limitaciones de recursos y las condiciones que acompañan la formación investigativa. Sin embargo, los testimonios recogidos describen las percepciones de los participantes y no permiten determinar de manera independiente el alcance objetivo de los recursos institucionales ni la frecuencia real de su uso.

Dificultades en la comprensión metodológica del proceso investigativo

Los participantes manifestaron dificultades para comprender tanto los aspectos técnicos como los fundamentos conceptuales de la investigación. Estas dificultades se expresaron en la redacción académica, la aplicación de las normas APA, el manejo del lenguaje especializado, la comprensión de fundamentos estadísticos y la adaptación a cambios en las normativas académicas.

Asimismo, señalaron que la enseñanza de determinados contenidos, especialmente los relacionados con herramientas estadísticas, no siempre les proporcionó suficiente

preparación para aplicarlos en su propio estudio. Esto se reflejó en dificultades durante etapas como el análisis de datos, en las que algunos participantes experimentaron bloqueos y necesitaron orientación adicional.

Otro aspecto relevante fue la elaboración de antecedentes y la articulación conceptual de variables de distinta naturaleza. Los estudiantes describieron dificultades para construir un sustento teórico sólido, formular el problema de investigación y mantener la coherencia entre sus componentes. Por tanto, la dificultad metodológica no fue vivida únicamente como desconocimiento de procedimientos, sino también como un desafío para integrar conceptos y tomar decisiones a lo largo de la investigación.

Estos hallazgos permiten interpretar la comprensión metodológica como un proceso progresivo que requiere articular fundamentos conceptuales y aplicación práctica. En diálogo con los antecedentes citados en la discusión original, las experiencias descritas por los participantes ponen de relieve la importancia de que la formación investigativa no se limite a la exposición de procedimientos, sino que acompañe su comprensión y utilización en situaciones concretas. Esta interpretación debe entenderse como una lectura de los relatos, no como una medición del dominio metodológico efectivo de todos los estudiantes.

Tensiones en el acompañamiento y la retroalimentación docente

A diferencia de las experiencias de acompañamiento insuficiente, esta categoría muestra una vivencia ambivalente. Los participantes reconocieron que algunas asesorías fueron cercanas, empáticas y significativas para su aprendizaje; sin embargo, señalaron que su frecuencia y duración no siempre resultaban suficientes para sostener un avance continuo.

La limitación se hacía más visible durante la revisión de productos clave y cuando la cantidad de estudiantes dificultaba recibir retroalimentación oportuna. Aunque algunos docentes fueron descritos como facilitadores del aprendizaje por ofrecer orientaciones claras y apoyadas en su experiencia, también se identificaron diferencias en la calidad y continuidad del acompañamiento.

La coexistencia de valoraciones positivas y negativas indica que la experiencia no puede reducirse a la presencia o ausencia de asesoría. Para los participantes, también importaban la oportunidad, la regularidad y la utilidad de la retroalimentación. Este hallazgo puede ponerse en diálogo con la literatura sobre supervisión y retroalimentación en procesos de tesis, incluida la referencia a de [Kleijn et al. \(2013\)](#) mencionada en la discusión original; no obstante, es necesario completar el año y verificar la correspondencia precisa entre esa fuente y la interpretación planteada.

Tensión entre desgaste emocional y motivación en el proceso de tesis

En el plano emocional, los participantes describieron el proceso de tesis como exigente y complejo. Las dificultades académicas se entrelazaron con circunstancias personales y contextuales, dando lugar a momentos de desgaste, incertidumbre y desmotivación. Estas experiencias fueron especialmente relevantes en etapas que percibían como críticas o difíciles de resolver.

Entre las condiciones mencionadas se encontraron la organización del tiempo, las responsabilidades externas, las restricciones de acceso a recursos y determinadas dinámicas del entorno formativo. En conjunto, estos factores fueron descritos como elementos que podían dificultar la continuidad del trabajo investigativo.

La categoría expresa una tensión entre el esfuerzo requerido para avanzar y la motivación necesaria para sostener el proceso. Esta lectura resulta compatible con la discusión sobre las experiencias emocionales asociadas a la elaboración de una tesis y con los antecedentes que el manuscrito atribuye a Bastola (2022) y Obermeier (2019). Aun así, los datos presentados no permiten establecer una relación causal entre una condición específica y el desgaste emocional, ni asumir que todos los participantes experimentaron estas vivencias con la misma intensidad.

Limitaciones en la formación investigativa

Los relatos también evidenciaron una percepción de insuficiencia formativa, asociada con la falta de seguimiento sostenido, la necesidad de fortalecer los aprendizajes iniciales y la disponibilidad limitada de espacios complementarios. Los participantes plantearon la importancia de contar con talleres previos, acompañamiento individualizado y orientación continua, especialmente durante las primeras etapas de la investigación.

Asimismo, destacaron la necesidad de integrar teoría y práctica de manera simultánea. Desde su perspectiva, la predominancia de contenidos teóricos dificultaba la comprensión aplicada del proceso, particularmente en tareas como el análisis de datos. También señalaron que el tiempo asignado al curso resultaba insuficiente para abordar integralmente aspectos como la redacción, el formato académico y la resolución de dudas.

Los participantes relacionaron algunas prácticas que consideraban inadecuadas con la falta de formación y acompañamiento, y señalaron debilidades percibidas tanto en las competencias investigativas como en la dimensión ética. Además, mencionaron limitaciones en el acceso a recursos y espacios formativos complementarios, así como la necesidad de una actitud docente más empática y paciente. Para ellos, la orientación debía prolongarse más allá del desarrollo formal del curso.

En este sentido, la insuficiencia formativa aparece en los relatos como una experiencia multidimensional: comprende la preparación técnica, la integración entre teoría y práctica, la continuidad del acompañamiento y las condiciones para aprender durante el proceso. Este hallazgo puede dialogar con los antecedentes citados en la discusión original, entre ellos [Flores-Bazán et al. \(2023\)](#) y [Araoz et al. \(2021\)](#), siempre que se verifique que los resultados de esos estudios respaldan específicamente las dimensiones comparadas.

Los participantes también describieron limitaciones técnicas, particularmente en la redacción académica y la aplicación de las normas APA. Estas dificultades fueron percibidas como obstáculos para la claridad y formalización de sus trabajos, y motivaron la demanda de estrategias didácticas que facilitaran la comprensión y aplicación de los formatos normativos. Además, señalaron retos para trasladar los conocimientos investigativos a contextos de práctica docente, lo que sugiere una brecha percibida entre la formación pedagógica y la metodológica.

Desarticulación curricular en la formación investigativa

Finalmente, los participantes describieron una articulación curricular que no siempre respondía de manera coherente a las demandas del proceso de tesis. Sus relatos aludieron a una secuencia y distribución de cursos que, en ocasiones, no coincidía con las necesidades formativas de las distintas etapas de la investigación.

Aunque reconocieron avances y mejoras en la especialización de la malla curricular, también señalaron la necesidad de lograr un mayor equilibrio entre los cursos y fortalecer una formación integral vinculada con el ejercicio profesional docente.

Esta categoría permite interpretar la desarticulación curricular como una distancia percibida entre la organización de la formación y las demandas que los estudiantes enfrentaron al desarrollar sus investigaciones. En relación con los hallazgos anteriores, la secuencia curricular, la formación metodológica y el acompañamiento docente aparecen como dimensiones que los participantes experimentaron de forma relacionada. Esta convergencia no demuestra por sí misma una falla general del currículo, pero sí identifica aspectos de la experiencia formativa que, desde la perspectiva de los participantes, requieren mayor coherencia.

En tanto, las siete categorías muestran que la experiencia de formación investigativa se configuró mediante la interacción de dimensiones pedagógicas, metodológicas, institucionales, curriculares y emocionales. Los relatos evidencian que los estudiantes no describieron las dificultades como fenómenos aislados: las restricciones de acceso, la comprensión metodológica, la continuidad del acompañamiento y la organización de la formación aparecieron vinculadas en sus experiencias.

La principal contribución de estos hallazgos consiste en mostrar cómo los participantes significaron el proceso de tesis: como una experiencia que demandó no solo adquirir

conocimientos y aplicar procedimientos, sino también contar con orientación oportuna, recursos accesibles y una formación articulada con las tareas concretas de investigar. Esta interpretación se circunscribe a las experiencias analizadas y no pretende generalizarse a todos los estudiantes ni establecer relaciones causales.

Discusión

Los hallazgos de este estudio permiten comprender la formación investigativa desde las experiencias de estudiantes que desarrollaron su tesis en una universidad nacional de Lima. Las siete categorías identificadas muestran que este proceso fue vivido como una experiencia compleja, en la que convergen el acompañamiento docente, el acceso a recursos científicos, la comprensión metodológica, la retroalimentación, las vivencias emocionales, la preparación investigativa y la organización curricular. Los resultados sugieren que las dificultades percibidas no se circunscriben únicamente al desempeño individual del estudiante, sino que se relacionan con distintas dimensiones del entorno formativo. Esta interpretación permite ampliar la comprensión del proceso de tesis como una experiencia de aprendizaje situada, cuya significación se construye a partir de la interacción entre las demandas académicas y las condiciones en las que estas se desarrollan.

Uno de los hallazgos centrales se relaciona con la heterogeneidad del acompañamiento docente. Los participantes describieron experiencias que oscilaron entre una orientación cercana y significativa y un seguimiento percibido como irregular o insuficiente. Esta coexistencia permite matizar una comprensión del acompañamiento basada exclusivamente en la presencia del docente: desde la perspectiva de los estudiantes, también resultan relevantes la continuidad, la oportunidad y la pertinencia de la orientación recibida. Estos hallazgos se ponen en diálogo con los trabajos de [Ghadirian et al. \(2014\)](#) y [Gezahegn y Gedamu \(2023\)](#), citados en el manuscrito, en relación con el apoyo durante la formación investigativa. En el presente estudio, los participantes atribuyeron importancia a la calidad y continuidad del apoyo recibido durante el desarrollo de la tesis.

La tensión entre acompañamiento y retroalimentación profundiza esta interpretación. Aunque algunos participantes valoraron la cercanía, empatía y experiencia de sus docentes, también señalaron que la frecuencia de las asesorías y el tiempo disponible para revisar sus avances no siempre respondían a sus necesidades. Esta ambivalencia muestra que una valoración positiva de la relación con el docente puede coexistir con dificultades en las condiciones concretas de supervisión. Por ende, el acompañamiento fue significado no solo como una relación interpersonal, sino también como una práctica formativa que requiere oportunidades de intercambio y seguimiento. Esta lectura se relaciona con la literatura sobre supervisión y retroalimentación, entre ella el trabajo de [Kleijn et al. \(2013\)](#).

Otro aspecto relevante corresponde a las limitaciones de acceso a información científica y al uso de herramientas especializadas. Los relatos muestran que los obstáculos percibidos comprendían tanto el acceso a bases de datos y recursos institucionales como el desconocimiento de su utilización. Por ello, la experiencia de búsqueda de información no puede interpretarse únicamente como un problema de disponibilidad de recursos: también involucra la familiaridad con las herramientas y las estrategias necesarias para localizar información pertinente. Esta relación entre condiciones de acceso y capacidades para la búsqueda constituye una dimensión importante de la experiencia investigativa descrita por los participantes.

Las dificultades en la comprensión metodológica constituyen otro hallazgo significativo. Los participantes no solo refirieron problemas con procedimientos técnicos, como la aplicación de las normas APA, la redacción académica y el análisis estadístico, sino también con la comprensión conceptual y la articulación de los componentes de la investigación. Las dificultades para elaborar antecedentes, formular el problema y relacionar variables sugieren que, desde su perspectiva, investigar implicaba integrar conocimientos y tomar decisiones cuya lógica no siempre resultaba clara. Esta experiencia permite distinguir entre conocer determinados contenidos metodológicos y comprender cómo utilizarlos de manera articulada en una investigación concreta. En este sentido, la demanda de una formación que vincule teoría y práctica aparece como una interpretación transversal de los relatos, más que como una necesidad circunscrita a una asignatura o procedimiento.

La insuficiencia formativa percibida por los participantes amplía esta problemática. Las solicitudes de talleres previos, orientación individualizada, mayor práctica y acompañamiento sostenido indican que los estudiantes identificaron necesidades que, a su juicio, no habían sido suficientemente atendidas durante su formación. Asimismo, las dificultades para trasladar los conocimientos investigativos a contextos de práctica docente ponen de manifiesto una brecha percibida entre la preparación metodológica y su aplicación profesional. Estos hallazgos se ponen en diálogo con los trabajos de Flores-Bazán et al. (2023) y Araoz et al. (2021). Los resultados destacan la importancia que los propios participantes atribuyeron a una formación práctica, progresiva e integrada.

La dimensión emocional también forma parte de la experiencia de tesis descrita. Los participantes relacionaron el proceso con momentos de desgaste, incertidumbre y desmotivación, junto con la necesidad de sostener el trabajo académico frente a responsabilidades personales y contextuales. Estas narraciones permiten comprender que la elaboración de la tesis fue vivida no solo como una actividad cognitiva, sino también como un proceso que exigía gestionar demandas simultáneas. La relación entre exigencia y motivación fue descrita como una tensión, sin que ello implique que todos los participantes la experimentaran de igual manera ni que pueda establecerse una

relación causal entre una dificultad determinada y el desgaste emocional. Esta interpretación se pone en diálogo con Bastola (2022) y Obermeier (2019), referencias incluidas en la discusión original.

Por su parte, la desarticulación curricular percibida permite situar las experiencias individuales dentro de una dimensión más amplia de la formación. Los participantes señalaron que la secuencia y distribución de algunos cursos no siempre respondían a las necesidades que enfrentaban en las distintas etapas de la tesis, aunque también reconocieron avances en la especialización curricular. Esta coexistencia de valoraciones positivas y críticas evita interpretar sus relatos como un rechazo general de la estructura formativa. Más bien, pone de relieve una demanda de mayor coherencia entre los cursos, las competencias investigativas que se espera desarrollar y las tareas concretas que implica elaborar una tesis. En relación con las categorías anteriores, la organización curricular aparece como parte del contexto desde el cual los estudiantes interpretaron sus dificultades y necesidades formativas.

Los hallazgos permiten proponer una lectura integradora: la experiencia de formación investigativa se configura mediante la interacción de condiciones pedagógicas, metodológicas, institucionales, curriculares y emocionales. Las dificultades descritas por los participantes no aparecen necesariamente como fenómenos independientes, sino como experiencias que pueden coincidir y reforzarse durante el desarrollo de la tesis. Por ejemplo, la dificultad para comprender procedimientos metodológicos puede coexistir con la necesidad de mayor retroalimentación; a su vez, las restricciones percibidas en el acceso a recursos y la organización del tiempo pueden formar parte del contexto en el que se experimenta el desgaste. Estas relaciones deben entenderse como una interpretación de los relatos y no como vínculos causales demostrados.

La contribución del estudio consiste, por tanto, en mostrar cómo los estudiantes significaron su formación investigativa a partir de experiencias concretas de acompañamiento, aprendizaje, acceso a recursos y organización académica. En lugar de reducir las dificultades a carencias individuales, los hallazgos permiten reconocer que los participantes también las situaron en las condiciones de enseñanza y formación en las que desarrollaron sus tesis. Esta perspectiva aporta elementos para reflexionar sobre la articulación entre los cursos, la enseñanza metodológica, el acompañamiento y los recursos disponibles, sin pretender que las experiencias de los participantes representen a la totalidad de estudiantes universitarios.

Estos resultados deben interpretarse considerando las características y el alcance del estudio. La investigación se realizó con egresados de una sola universidad nacional de Lima, por lo que sus hallazgos describen experiencias situadas y no pueden generalizarse estadísticamente a otras instituciones o poblaciones. Además, la información se obtuvo mediante entrevistas en profundidad, de modo que los resultados se basan en los relatos y percepciones de los participantes. Aunque se adoptaron medidas de

confidencialidad, no puede descartarse que algunos hayan moderado sus críticas al referirse a docentes o procesos institucionales. Asimismo, la realización de entrevistas virtuales pudo limitar la observación de ciertos elementos no verbales. Estas consideraciones no invalidan los hallazgos, pero delimitan su interpretación y señalan la conveniencia de contrastarlos en futuras investigaciones con participantes de otras instituciones y mediante distintas estrategias de producción de información.

Conclusiones

El estudio permitió comprender que la elaboración de tesis es vivida por los egresados como una experiencia formativa compleja, en la que convergen dimensiones pedagógicas, institucionales y emocionales. Las percepciones recogidas muestran que esta experiencia no depende únicamente de las capacidades individuales, sino también de las condiciones en que se desarrolla la formación investigativa.

El acompañamiento docente ocupa un lugar relevante en la experiencia de los participantes, mientras que las dificultades metodológicas y de acceso a recursos evidencian desafíos en la construcción de la autonomía investigativa. A su vez, la elaboración de tesis implica una experiencia emocional en la que coexisten el desgaste y la motivación.

Finalmente, las percepciones de los egresados ponen de manifiesto la importancia de una formación investigativa articulada, que vincule los aprendizajes teóricos con su aplicación práctica y responda a las demandas del proceso de tesis.

Acerca de

Contribución de los autores: Todos los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual. Todos aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declara no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Historia del artículo: Artículo recibido 30 de julio 2026 | Aceptado 24 de agosto 2026 | Publicado 22 de septiembre 2026

Cómo citar:

Collahua Rupaylla, V; Villarroel Nuñez, L. M; Rivera Rojas, C. N; Tapia Rojas, E. J. (2026). Percepciones sobre la formación investigativa en estudiantes de una universidad nacional de Lima. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(43). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i43.1311>

Referencias

Collahua Rupaylla, V; Villarroel Nuñez, L. M; Rivera Rojas, C. N; Tapia Rojas, E. J. (2026). Percepciones sobre la formación investigativa en estudiantes de una universidad nacional de Lima. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(43). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i43.1311>

Araoz, E. G., Amesquita, F. E., Ramos, N. A., & Uchasara, H. J. (2021). Actitud hacia la investigación científica en estudiantes peruanos de educación superior pedagógica. *Apuntes Universitarios*, 11(3), 60–72. <https://doi.org/10.17162/au.v11i3.691>

Barja-Oré, J., Petit, Ó., Vega-Gonzales, E., Gutierrez, N., & Ponce, R. (2019). Actitudes hacia la investigación de internos de obstetricia rotantes en un hospital de Lima-Perú. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 19(4), 53–59. <https://doi.org/10.25176/rfmh.v19i4.2341>

Bastola, M. N. (2022). Engagement and challenges in supervisory feedback: Supervisors' and students' perceptions. *RELC Journal*, 53(1), 56–70. <https://doi.org/10.1177/0033688220912547>

Cabrera-Enríquez, J., Cruzado-Mendoza, C., Purizaca-Rosillo, N., López-Samanamú, R., & Díaz-Vélez, C. (2013). Factores asociados con el nivel de conocimientos y la actitud hacia la investigación en estudiantes de medicina en Perú. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 33(3), 166–173. <https://doi.org/10.1590/s1020-49892013000300002>

Chinchay, J. N. H., & Magallanes Arrospide, Y. C. (2020). Percepción y actitud sobre la elaboración de proyectos de tesis en estudiantes de enfermería. *Revista Enfermería a la Vanguardia*, 8(1). <https://revistas.unica.edu.pe/index.php/vanguardia/article/view/314>

Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297–298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>

de Kleijn, R. A. M., Mainhard, T., Meijer, P. C., Pilot, A., & Brekelmans, M. (2013). Master's thesis projects: Student perceptions of supervisor feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(8), 1012–1026. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.777690>

Díaz, N., Hernández, Y., & Menor, M. (2020). Actitud hacia la investigación científica al final de la carrera de enfermería en Perú. *Gaceta Médica Boliviana*, 42(1), 32–37. <https://doi.org/10.47993/gmb.v42i1.51>

Flores-Bazán, T., Barrios-González, E., Morán-León, J., & Guerrero-Solano, J. (2023). Actitud hacia la investigación de estudiantes de enfermería en un contexto de educación a distancia. *Sanus*, 8, e320. <https://doi.org/10.36789/revsanus.vi1.320>

Gezahegn, T. H., & Gedamu, A. D. (2023). Supervisors' and supervisees' perception and perceived practice of thesis feedback. *Heliyon*, 9(1), e12865. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e12865>

Ghadirian, L., Sayarifard, A., Majdzadeh, R., Rajabi, F., & Yunesian, M. (2014). Challenges for better thesis supervision. *Medical Journal of the Islamic Republic of Iran*, 28, 32. PMID: PMC4154287 PMID: 25250273

Gutiérrez, V., Patiño, L., & Munévar, F. (2021). Actitudes hacia la ciencia y la investigación en educación superior. *Educación y Educadores*, 24(3), 1–21. <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.3.1>

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). Qualitative data analysis: A methods sourcebook (3rd ed.).

Obermeier Pérez, M. L. (2019). Students' attitudes towards research and dissertations in a Mexican university. *RIDE Revista Iberoamericana*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.550>

Pérez, M. (2019). Students' attitudes towards research and dissertations in a Mexican university. *RIDE Revista Iberoamericana*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.550>

Robinson, O. (2014). Sampling in interview-based qualitative research. *Qualitative Research in Psychology*, 11(1), 25–41.

Rojas-Solís, J., Espinosa-Guzmán, D., Espíndola-Larios, M., & Hernández-Rosas, S. (2021). Actitud hacia la investigación en universitarios mexicanos. Dilemas Contemporáneos. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2747>

Serna, L. (2021). Actitud hacia la investigación en universidades de Latinoamérica. *Comunicación Revista de Investigación*, 12(3), 195–205. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.533>