



# Mentoría en la formación docente como base para el aprendizaje significativo de las competencias investigativas

Mentoring in teacher training as a basis for meaningful learning of research competencies

*Mentoria na formação de professores como base para o aprendizado significativo de habilidades de pesquisa*

ARTÍCULO ORIGINAL



Escanea en tu dispositivo móvil  
o revisa este artículo en:

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.761>

**Bertha Navarro-Navarro**   
bnavarron@ucvvirtual.edu.pe

**Jaime Agustín Sánchez Ortega**   
sortegaj@ucvvirtual.edu.pe

**Milagritos Leonor Rodríguez Rojas**   
mlrodriguezr1@ucvvirtual.edu.pe

Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Artículo recibido 21 de julio 2023 | Aceptado 4 de agosto 2023 | Publicado 2 de abril 2024

## RESUMEN

En este estudio se asume la mentoría como la relación intencional y de confianza que vincula a mentores y mentorizados para desarrollar competencias del saber. El objetivo fue analizar la mentoría en la formación docente como base para el aprendizaje significativo de las habilidades investigativas. La metodología es de enfoque cualitativo y el paradigma naturalista interpretativo. Para la recolección de la información se utilizó la técnica de la entrevista en profundidad. Los informantes claves fueron siete (7) docentes, trece (13) estudiantes y seis (6) especialistas de las asignaturas relacionadas a la investigación científica. Se evidenció en las opiniones de la comunidad universitaria, en tanto docentes y estudiantes, sobre el vínculo entre mentoría y el aprendizaje significativo para la investigación formativa dista de ser unívoco y refleja que la praxis pedagógica se sustenta en presupuestos no siempre coincidentes con el modelo institucional declarado.

**Palabras clave:** Investigación formativa; formación docente; aprendizaje significativo; Mentoría; COVID-19

## ABSTRACT

In this study, mentoring is assumed as the intentional and trusting relationship that links mentors and mentees to develop knowledge competencies. The objective was to analyze mentoring in teacher training as a basis for meaningful learning of research skills. The methodology is of qualitative approach and the interpretative naturalistic paradigm. The in-depth interview technique was used to collect the information. The key informants were seven (7) teachers, thirteen (13) students and six (6) specialists in subjects related to scientific research. The opinions of the university community, both teachers and students, on the link between mentoring and meaningful learning for formative research are far from being univocal and reflect that the pedagogical praxis is based on assumptions that do not always coincide with the declared institutional model.

**Key words:** Formative research; teacher training; meaningful learning; mentoring; COVID-19

## RESUMO

Este estudo assume a mentoría como a relação intencional e de confiança que liga mentores e mentorados para desenvolver competências de conhecimento. O objetivo foi analisar a mentoría na formação de professores como base para a aprendizagem significativa de habilidades de pesquisa. A metodologia é qualitativa em sua abordagem e o paradigma naturalista interpretativo. A técnica de entrevista em profundidade foi usada para coletar as informações. Os principais informantes foram sete (7) professores, treze (13) alunos e seis (6) especialistas em assuntos relacionados à pesquisa científica. As opiniões da comunidade universitária, tanto de professores quanto de alunos, sobre o vínculo entre tutoria e aprendizagem significativa para a pesquisa formativa estão longe de ser unívocas e refletem o fato de que a práxis pedagógica se baseia em pressupostos que nem sempre coincidem com o modelo institucional declarado.

**Palavras-chave:** Pesquisa formativa; formação de professores; aprendizagem significativa; mentoría; COVID-19

## INTRODUCCIÓN

La formación de habilidades investigativas entre los estudiantes de formación profesional es una empresa crucial que requiere el uso efectivo de recursos endógenos (Angelotti, 2019). En este sentido, el enfoque socioformativo humanista surge como una respuesta para integrar el desarrollo del pensamiento complejo y las competencias a partir de la transformación de la praxis formativa en las instituciones educativas (Tobón, 2015). La noción de "interestructuración" de Not (1994) encuentra su manifestación en este enfoque, especialmente en el contexto socioformativo humanista, argumentando a favor del modelado de competencias y estrategias de pensamiento.

La mentoría emerge como una experiencia que responde a la dimensión del interaprendizaje, facilitando la interiorización del conocimiento desde la experiencia social de mediación e intercambio simbólico hacia la individual de internalización (Freire, 2009). Este proceso dimensiona al individuo desde su experiencia colectiva, lo cual se alinea con la naturaleza gregaria del ser humano y se vuelve imperativo para la construcción de ciudadanía y trascendencia.

Investigaciones previas han demostrado el modelamiento de las capacidades de pensamiento mediante diversas estrategias didácticas y de aprendizaje mediado (Burgos, 2019; López, 2019; Peña, 2021), destacando cómo las capacidades de pensamiento son susceptibles de ser educadas a través de la socialización de enigmas por parte del mentor (Tamayo, 2015). Sin embargo,

estas experiencias, en su mayoría realizadas en ambientes universitarios, han priorizado el sesgo disciplinar o han centrado su enfoque en el acompañamiento afectivo o extracurricular (Escudero, 2017; Cardoso, 2020).

En este estudio, se concibe la mentoría como una relación intencional y de confianza entre mentores y mentorizados, destinada al desarrollo de competencias y la interiorización del conocimiento. La mentoría por pares, donde los compañeros actúan como agentes mediadores, emerge como una estrategia que afianza el interaprendizaje y facilita la negociación de significados (Miyahira, 2009; Ortega, 2019; Alonso-García, 2021).

Se reconoce la polisemia presente en el constructo de "mentoría", que refleja diferentes enfoques y tipos de acompañamiento y mediación (Núñez, 2012; Aguilar y Manzano, 2018; Alonso-García, 2021). Aunque la mentoría por pares tiene una tradición arraigada en las carreras de ciencias de la salud, su aplicación en áreas de ciencias sociales y pedagogía está aún en desarrollo (Aguilar y Manzano, 2018; Ortega, 2019).

Por otro lado, se entiende la investigación formativa como un elemento compartido entre la praxis investigativa y el quehacer pedagógico, desde una perspectiva humboldtiana de la universidad (Rosovsky, 2010). Esto implica repensar la formación profesional universitaria y redefinir roles docentes para favorecer el desarrollo de condiciones de investigación en los estudiantes (Díaz-Barriga, 2021).

Los modelos de interestructuración sitúan al docente como incitador y mediador de búsquedas, mentor de indagaciones y tutor de experiencias de investigación desarrolladas por los estudiantes (Restrepo, 2017). En este contexto colaborativo, la mentoría por pares y el interaprendizaje se vuelven factibles.

Por tanto, esta investigación surge como una respuesta viable al problema del bajo número de tesis en una Facultad de Educación de una universidad pública, lo que plantea un riesgo para la acreditación de los egresados (SINEACE, 2018). Además, en el contexto de la pandemia por COVID-19, se plantea la necesidad de explorar la percepción de docentes y estudiantes sobre la mentoría para el aprendizaje significativo en investigación formativa.

Con base en estas consideraciones, el objetivo de este estudio es analizar la mentoría en la formación docente como base para el aprendizaje significativo de las habilidades investigativas. Esta investigación se justifica por la necesidad de abordar el déficit de habilidades investigativas entre los estudiantes de formación docente, lo cual impacta en la producción de tesis y, por ende, en su formación profesional.

## METODOLOGÍA

La metodología de la investigación adoptó un enfoque naturalista cualitativo interpretativo, que se centró en recopilar y analizar la percepción y las experiencias de los participantes en su propio entorno, sin intentar influir en sus

opiniones (Navarro et al., 2017; Escudero y Cortez, 2018; Hernández y Mendoza, 2018). Este enfoque se caracterizó por su flexibilidad y dinamismo, y se diseñó tanto hermenéutica como fenomenológicamente. El estudio se situó en un nivel básico exploratorio (CONCYTEC, 2019).

Las categorías principales fueron la mentoría, el aprendizaje significativo y la investigación formativa. A partir de estos constructos y tras una revisión teórica, se derivaron subcategorías e indicadores, tal como se detalla en la matriz de la Tabla 1. La investigación se llevó a cabo en una Facultad de Educación de gestión pública, con un enfoque en la mentoría para la investigación formativa, ya sea dirigida por el docente o por pares, con el objetivo de fomentar el aprendizaje significativo tanto a nivel lógico como psicológico.

Los participantes fueron estudiantes matriculados en asignaturas de Investigación y Tesis, así como docentes que impartían dichas asignaturas. Se incluyeron también especialistas externos con experiencia en la enseñanza de la investigación científica a nivel universitario y con publicaciones en revistas de alto impacto. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista a profundidad y el análisis documental, para las cuales se desarrolló una guía de entrevista y un procedimiento de fichaje basado en la unidad hermenéutica, considerando las categorías y subcategorías, así como la información emergente. Se entrevistaron en total siete (7) docentes, trece (13) estudiantes y seis (6) especialistas.

El proceso metodológico comenzó con la recopilación y organización del marco teórico y los antecedentes pertinentes, obtenidos de repositorios institucionales, artículos de opinión y papers (Sánchez, 2018). Posteriormente, se diseñó y validó una guía de entrevista, junto con los formularios de consentimiento informado y los permisos institucionales necesarios. Una vez realizadas las entrevistas, se procedió a la categorización de las respuestas para su posterior contraste e interpretación hermenéutica.

El rigor científico del procedimiento se mantuvo mediante el compromiso de los investigadores con los principios de la conducta

responsable en investigación. Se atendieron también los aspectos éticos, desde la búsqueda y tratamiento de la información en fuentes confiables hasta el manejo confidencial de los datos de los informantes. En la Tabla 2 se detallan las pautas utilizadas para las entrevistas semi-estructuradas, adaptadas para los tres estamentos involucrados: docentes, estudiantes y especialistas externos. Estas pautas se basaron en las subcategorías e indicadores derivados de los constructos de mentoría, aprendizaje significativo e investigación formativa, como se presenta en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Matriz apriorística.

Categoría	Subcategoría	Indicador
(1) Mentoría	1.1 Alteridad dialógica	- Conversa entre pares - Utiliza estrategia dialógica
(2) Aprendizaje significativo	1.2 Cooperatividad	- Comparte saberes - Adquiere saberes - Expresa emociones
	2.1 Jerarquización de data	- Jerarquización activa - Jerarquización inactiva
	2.2 Vinculación de saber nuevo y saber anterior	- Conoce organizadores (tipos) - Usa organizadores gráficos
(3) Investigación formativa	3.1 Búsqueda de información	- Usa gestores bibliográficos - Usa buscadores en red
	3.2 Organización social	- Desarrolla coautorías

**Tabla 2.** Pauta para entrevista semi-estructurada para tres estamentos.

Subcategorías	Docentes	Estudiantes	Especialistas externos
1.1 Alteridad dialógica (Díaz-Barriga, 2021)	¿De qué manera promueve en su práctica docente el ejercicio de la alteridad dialógica entre sus estudiantes?	¿Crees que tu profesor le asigna importancia al diálogo entre estudiantes para desarrollar aprendizajes? ¿Por qué?	¿Considera que el modelo educativo que el docente tiene se suele expresar en la práctica que éste desarrolla? ¿De qué manera?
1.2 Cooperatividad (Juárez-Pulido, 2019)	<p>Cuando organiza trabajos cooperativos, ¿forma grupos con integrantes de similar rendimiento? ¿Por qué?</p> <p>Cuando revisa los trabajos de sus estudiantes ¿qué criterios le asigna a la jerarquización de data?</p> <p>¿Considera que los estudiantes pueden ser mentores de otros estudiantes? ¿Por qué?</p>	<p>¿Cuándo no entiendes algo en clase, prefieres preguntarle a tu docente o uno de tus compañeros?</p> <p>¿Crees que otro estudiante puede guiarte en el proceso de investigación? ¿Por qué?</p> <p>Cuando tu profesor revisa los trabajos ¿califica la jerarquización de data</p>	<p>¿Cuál cree usted que es la idea predominante entre los docentes sobre el rol que juega la cooperatividad entre pares en el desarrollo de la investigación formativa?</p> <p>¿Cuál cree usted que es la idea predominante entre los docentes sobre el rol que juega la cooperatividad entre pares en el desarrollo de la investigación formativa?</p>
2.1 Jerarquización de data (Travieso y Hernández, 2017)	<p>Cuando deja trabajos de investigación a sus estudiantes ¿qué organizadores gráficos les recomienda? ¿Por qué?</p> <p>Cuando enseña un nuevo contenido, ¿indica algunas rutas o pasos a sus estudiantes para que la vinculen con la información que ya conocen? ¿Por qué?</p> <p>Cuando deja trabajos de investigación a sus estudiantes ¿les indica la ruta de búsqueda o repositorio a consultar? ¿Por qué?</p>	<p>¿Qué organizadores gráficos usas con más frecuencia para jerarquizar data?</p> <p>¿Qué haces para vincular la información nueva con aquella que ya conoces?</p> <p>¿Cuáles son tus fuentes de consulta más frecuente cuando buscas información para tu actividad de investigación?</p>	<p>¿Considera que la mentoría en investigación formativa puede potencializarse incluyendo a mentores-compañeros? ¿Por qué?</p> <p>¿Cree usted que es habitual entre los docentes universitarios enseñar el uso de organizadores gráficos con fines de investigación entre sus estudiantes? ¿Por qué?</p> <p>¿Considera que la mentoría en investigación formativa debe incluir instrumentar al estudiante para que vincule la información nueva con la que ya tiene? ¿Por qué?</p>

Subcategorías	Docentes	Estudiantes	Especialistas externos
2.2 Vinculación de saber nuevo y saber anterior (Ausubel, 2002)	La asignatura que desarrolla, ¿incluye procesos de producción de información básica como artículos de opinión y papers? ¿Por qué?		
3.1 Búsqueda de información (Escudero, 2017)	¿Considera necesario incluir procesos de redacción colaborativa entre sus estudiantes?	de ¿Consideras que la producción de información básica como artículos de opinión y papers es parte de la actividad científica? ¿Por qué?	¿Considera que el diálogo entre mentor y mentoriado facilita la vinculación entre el saber nuevo y el saber anterior? ¿Por qué?
3.2 Organización social (Sánchez, 2018; Cardoso, 2020)	¿Considera necesario incluir procesos de redacción colaborativa entre sus estudiantes?	de ¿Consideras que la producción de información básica como artículos de opinión y papers es parte de la actividad científica? ¿Por qué?  ¿Cuándo escribes un artículo o papers, ¿prefieres hacerlo solo o de manera colaborativa? ¿Por qué?	¿Considera que el diálogo entre mentor y mentoriado facilita la vinculación entre el saber nuevo y el saber anterior? ¿Por qué?  ¿Considera que la mentoría en investigación formativa debe incluir la exploración de gestores bibliográficos y repositorios? ¿Por qué?  ¿Considera que la enseñanza de la investigación en su nivel formativo debe incluir la producción de textos como artículos de opinión y papers? ¿Por qué?  ¿Usted incluiría como parte de la enseñanza de la investigación en su nivel formativo la producción colaborativa de textos? ¿Por qué?

## HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

El análisis permite identificar la percepción que sobre las tres categorías estudiadas desarrollan docentes y estudiantes y especialistas. En razón a la categoría 1 mentoría, subcategoría 1.1, alteridad dialógica, y subcategoría 1.2 cooperatividad, los docentes reconocen el valor del diálogo para afianzar y promover aprendizajes; cinco de ellos lo asumen como una estrategia y los otros dos no precisan. En ese contexto de alteridad y cooperatividad, el rol docente deja ser el del informante clásico para desarrollar su actividad en el marco de la socioformación. El DOC6\_2021\_2 expresa que:

*“Permite que los estudiantes interactúen y se interrelacionen con sus pares, ello facilita el desarrollo de competencias investigativas”.*

En el decir del DOC6\_2021\_2 subyace la identificación de la interacción como un camino para viabilizar el aprendizaje de las competencias investigativas de los estudiantes, así como su dimensión afectiva el DOC7\_2021\_2 indica que:

*“La cooperatividad permite la efectividad en los logros académicos, el desarrollo afectivo, cognitivo y social de los estudiantes [...] ya que, debido a la heterogeneidad de los grupos, las necesidades son diversas y variadas. Permite la inclusión, que todos se sientan valorados y genera un clima favorable en el aula”.*

En cuanto a la categoría 2 aprendizaje significativo, subcategoría 2.1, Jerarquización de data y subcategoría 2.2 Vinculación de saber nuevo y saber anterior, los principales hallazgos son los siguientes. Tres docentes asignan un criterio lógico al proceso de jerarquización de información cuando asignan esta tarea a sus estudiantes. Así el DOC2\_2021\_2, explica que:

*“[...] ser clara y específica [...] no redundar y así evitar errores o confusión, considerar los aportes adicionales, valorar el cumplimiento en la fecha coordinada, también sus destrezas, habilidades y actitudes; el proceso y la manera en que los estudiantes lo han desarrollado”.*

Otros han considerado aspectos de organización inclusiva como parte del criterio lógico; los cuatro docentes restantes ponderan, en cambio, el criterio argumentativo, es decir que los estudiantes puedan explicar y dar razones del porqué su jerarquización.

*“El grado de fundamentación y sostenimiento en el desarrollo del trabajo asignado de acuerdo al criterio establecido”.*  
DOC4\_2021\_2

Un aspecto a destacar es que seis de los siete docentes entrevistados asegura orientar la ruta para vincular el saber nuevo y el anterior, lo que denota la vocación mediadora y de mentoría en el desempeño de su función.

En cuanto a la categoría 3 investigación formativa, subcategorías 2.1, Búsqueda de



información y 2.2 organización social, la data recogida es la siguiente:

Cinco de los docentes declaran orientar la búsqueda de la información en repositorios y fuentes fiables a través de gestores académicos. El DOC6\_2021\_2 explica incluso la razón de tal proceder:

*“Sí, caso contrario se corre el riesgo de que los estudiantes consulten fuentes de información que no son válidas ni confiables”.*

Sobre la vinculación entre la investigación formativa y la producción de textos, cinco docentes la impulsan o asumen como posible; dos no lo hacen y uno explica porque ya que vincula la redacción de un artículo como una etapa final del proceso de investigación lo que supone, DOC7\_2021\_2:

*“Los artículos de opinión y papers son la etapa final del proceso de investigación ya que son la forma principal de comunicación de la ciencia. [...]”*

Estudiantes. Respecto a la categoría 1 mentoría, subcategoría 1.1, alteridad dialógica, y subcategoría 1.2 cooperatividad, se ha recogido que en mayoría asume el diálogo como una expresión de colaboratividad con fines académicos. EST7\_2021\_2:

*“Sí, muchas veces ronda el temor de realizar preguntas al docente por vergüenza pero cuando el docente designa grupos y propicia un diálogo entre ellos,*

*lleva a que los estudiantes compartan sus cocimientos mediante la conversación o intercambio de experiencias”.*

Si bien la mirada de los estudiantes es alentadora porque valora la dialogicidad, también es preocupante pues expresan la actitud de los docentes respecto a la misma experiencia que denota la subyacencia de un modelo pedagógico aún magistrocéntrico. EST5\_2021\_2:

*“Algunos profesores, es por el interés que sienten o demuestran a los estudiantes. A otros ni les importan sus estudiantes”.*

Una información emergente, no prevista en la matriz apriorística, es lo que dos estudiantes especifican sobre el aspecto emocional del diálogo entre pares como expresa el EST7\_2021\_2:

*“A un compañero cerca. La amistad que poseemos y, sobre todo, la confianza permite que preguntemos con más soltura, sin miedo o temor”.*

Y es justamente esa afectividad la que permitiría afianzar una experiencia de mentoría, en la que se asume con naturalidad, sin revanchismos ni competencias, los roles de telémacos y mentores.

Sobre la categoría 2 aprendizaje significativo, subcategoría 2.1, Jerarquización de data y subcategoría 2.2 Vinculación de saber nuevo y saber anterior, seis de trece, es decir menos de la mitad declaró que sus docentes ponderan el uso de los organizadores gráficos, situación que amerita una señal de alerta ya que la



jerarquización y representación simbólica que estos recursos facultan se relaciona con procesos propios de la investigación.

Frente a la interrogante sobre cómo vinculan el saber nuevo y su saber previo, contestó que usa los organizadores gráficos en esa tarea. Los otros estudiantes lo hacen o bien por evocación o por la estructuración de resúmenes. Conviene precisar que todos los estudiantes dieron cuenta de la ruta que seguían para lograr el aprendizaje: organizadores gráficos, evocación y resúmenes, acciones que se complementan entre sí y que habría que potenciar en el proceso de investigación formativa.

Especialistas. Para efectos del análisis y la triangulación de las percepciones declaradas por los docentes y estudiantes, se recogió la mirada de los expertos sobre las categorías eje de este estudio y en relación a los objetivos planteados. Lo primero es destacar que los especialistas identifican en su mayoría un vínculo entre el modelo educativo-pedagógico en el que están inmersos los docentes y la actuación que ejercen en el ámbito de investigación formativa. Frente al constructo 'cooperatividad' los especialistas señalan el valor de esta en investigación formativa; pero advierten también de lo complicado de su concreción, especialmente, por cuestiones culturales y el ethos institucional que focaliza su atención a otros procesos. Sin embargo, es muy importante saber cómo es el contexto cultural donde se desarrollaría la mentoría que implica, sea por pares o no, saltar de la individualidad

a la colaboración y cooperación. Es de precisar que la totalidad de especialistas opinó a favor de la mentoría por pares, pues, además de la dimensión académica e investigativa en sí, viabiliza condiciones de relacionamiento y afectividad.

Sobre la inclusión de organizadores gráficos como parte del ejercicio de investigación, los especialistas avalaron su pertinencia; pero, a la vez advirtieron que no es común por desconocimiento de algunos docentes. Lo anterior muestra, de cierto modo, que la tradición de enseñanza de la investigación ha dejado de lado recursos útiles para su desarrollo. Sin embargo, sigue ponderando otros como es el diálogo horizontal que favorece tanto al mentor como al mentorizado y que el absoluto de especialistas consultados reconoce así.

Otro constructo, de coincidencia total fue la necesaria enseñanza de uso de gestores bibliográficos como elemento instrumental para desarrollar una investigación. Incluso uno de los especialistas argumento a favor de la enseñanza de uso de los gestores bibliográficos como parte de la demanda. A excepción de uno, los especialistas opinaron a favor de las publicaciones como el medio para socializar los resultados que logren los estudiantes.

## Discusión

Conviene precisar que este estudio se desarrolló en una institución de educación superior pública cuyo modelo educativo

declarado es el Socioformativo Humanista y que tiene la obligación por ley de acreditar las carreras profesionales que ofrece. Por las declaraciones de los docentes y estudiantes, se evidencia que la institución no cuenta con una propuesta formal de tutoría que haga posible el acompañamiento del aprendizaje de la investigación formativa. Aguilar y Manzano (2018) explican que un programa formal de mentoría educativa, permite desde su sistematización el logro de objetivos previstos; además, al ser institucional, no se diluye en el vaivén de las autoridades que arriesga la permanencia de las iniciativas no institucionalizadas o formales (Alonso-García, 2021).

Lo anterior es de importancia medular pues un programa de mentoría debe involucrar también a los docentes (Cardoso, 2020), especialmente, en aquellos aspectos que los alejan de la propuesta como es su recelo hacia las autorías colaborativas de los estudiantes y el desarrollo de clases ausentes de diálogos sostenidos. Sin embargo, en el estudio desarrollado por Bravo (2021) el 47 % de los docentes participantes califica al programa de mentoría como inadecuado ya que no responde ni a sus roles ni a su interés, pues empezó a ejecutarse sin el debido proceso de reajuste e inmersión.

En ese mismo sentido, Figallo et al., (2020) recomiendan considerar en el diseño de los programas a los docentes, más todavía al tratarse de un contexto sanitario de post pandemia e involucrarlos en un proceso de capacitación en mentoría (Viteri, 2020) que garantice de algún

modo el logro de los aprendizajes previstos, en este caso la investigación formativa. De manera coincidente, Hernández *et al.*, (2021) en su estudio recoge la mejora significativa del rol docente cuando el cuerpo magisterial está inmerso es un programa institucionalizado de mentoría por pares, hecho que incide no solo en su desempeño didáctico sino también motivacional ya que registran incremento de su ánimo por enseñar lo que redundará en la mejora del proceso de comprensión del estudiante.

Sin embargo, no solo la mentoría favorece a los docentes sino también a los estudiantes, quienes a pesar de tener dificultades para desarrollar ciertos procedimientos de metodología de la investigación (Bravo, 2021) logran mantener el ánimo por aprender a la vez que disminuyen su ansiedad al trabajar con sus pares en un ambiente colaborativo y cálido (Hernández et al., 2021). En ese mismo sentido, Cardoso (2020) indica en su estudio que existe una relación entre algunos estudiantes quienes reconocen que mantienen la motivación gracias a sus compañeros; las cifras al respecto son bastante significativas, 71% respondió afirmativamente mientras que los restantes indicó que sí, pero solo en ocasiones.

Lo señalado por Cardoso (2020); Bravo (2021), y Hernández et al., (2021) desafía a esbozar una propuesta en la que esta dimensión de la mentoría sea atendida, puesto que los docentes entrevistados en este estudio aún muestran cierta reticencia a experiencias de trabajo colaborativo como puede ser una autoría colegiada o incluso

a la mentoría por pares en sí. No obstante, los estudiantes de esta misma realidad sí reconocen en sus pares, coincidiendo con los autores citados, un soporte para su desempeño académico y de investigación.

Para que eso suceda debe fluir la comunicación personal, la alteridad dialógica que se potencializa con código paraverbales (Núñez, 2012) y que afianza la cooperatividad. Esta necesidad revela otra mayor, la capacitación docente en su rol como mentores ya que en la recogida de data en este estudio los estudiantes expresan que algunas de sus clases se caracterizan por el 'dictado' de los temas y no por la dialogicidad vehiculizadora de experiencias significativas.

### A MANERA DE CIERRE

Las opiniones de la comunidad universitaria, en tanto docentes y estudiantes, sobre el vínculo entre mentoría y el aprendizaje significativo para la investigación formativa dista de ser unívoco y trasluce que la praxis pedagógica se sustenta en presupuestos no siempre coincidentes con el modelo institucional declarado.

A nivel de docentes, se pondera el proceso de investigación formativa, no obstante, la omisión y el individualismo siguen presentes en las aulas, aunque la afectividad, el trabajo colaborativo y cooperativo sean componentes teóricos de la misma; lo que denota cierta inconsistencia pedagógica. Asimismo, se evidencia la necesidad emergente de formación docente en investigación formativa, en lo que respecta a su

rol como mentores, al uso de organizadores gráficos pertinentes al desarrollo de las pesquisas, así como la inclusión de estrategias para dinamizar procesos de coautoría entre sus estudiantes.

A nivel de los estudiantes, se identifica su vocación dialógica, así como el reconocimiento a sus pares como posibles mentores; del mismo, su necesidad de formación en el uso de organizadores visuales propios de la investigación, así como su modelamiento para el ejercicio de la escritura colaborativa. Estas conclusiones cierran el estudio y apertura el desafío de plantear una propuesta coherente de mentoría para la investigación formativa.

**CONFLICTO DE INTERESES.** Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

### REFERENCIAS

- Aguilar, N. y Manzano, N. (2018) La mentoría en el nivel universitario: etapas para su implementación. *Revista Universidad y Sociedad*, número 10 (3), La Habana. 255-262. <https://cutt.ly/dQy4ES2>
- Alonso-García, M. (2021). Proposal of peer mentoring model in university environments. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.19>
- Angelotti, G. (2019). La reciprocidad académica y su papel en las universidades públicas en Antrópica. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. 5(10), 1-18. <https://cutt.ly/zQy4cMs>
- Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Paidós.
- Bravo, O. (2021) Investigación formativa para mejorar las competencias investigativas en estudiantes de la Carrera Pedagogía de

- las Ciencias Experimentales. Universidad de Guayaquil Ecuador-2021. Tesis. Piura: Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/67826>
- Burgos, R. (2019) Modelo de Gestión de Tutoría según Mentoring para mejorar la formación integral del estudiante de la Escuela de Administración, 2018. Tesis. Tarapoto: Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/36521>
- Cardoso Pérez, M. D. J. (2020). La tutoría entre pares (mentoría) como apoyo a la inclusión educativa en la Universidad Autónoma de Zacatecas, México. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2) [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142020000200008&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142020000200008&script=sci_arttext&tlng=pt)
- CONCYTEC (2019). Manual del Reglamento de Calificación, Clasificación y Registro de los Investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica – Reglamento RENACYT. CONCYTEC. <https://bit.ly/3fHvnNz>
- Díaz-Barriga, Á. (2021). Repensar la universidad: la didáctica, una opción para ir más allá de la inclusión de tecnologías digitales. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 12(34), 3-20. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2021.34.976>
- Escudero, C., y Cortez, L. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. Machala: Universidad de Machala. <https://bit.ly/3AlMBrB>
- Escudero, L. (2017). Entre pares nos acompañamos. Congresos CLABES. <https://bit.ly/37uuQdc>
- Figallo, F., González, M., y Diestra, V. (2020). Perú: Educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *Revista de Educación Superior en América Latina*. 20-28. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/13404/214421444832>
- Freire, P. (2009). La educación como práctica de la libertad. Siglo Veintiuno.
- Hernández-Coliñir, J; Molina Gallardo, L., González Morales, D., Ibáñez Sanhueza, C., y Jerez Yañez, O. (2021) Características e impactos del aprendizaje entre pares en estudios universitarios en ciencias de la salud: una revisión sistemática. *Revista Clínica Española*, <https://doi.org/10.1016/j.rce.2021.02.005>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Editorial Mc Graw Hill Education
- Juárez-Pulido, M., Rasskin-Gutman, I., y Mendoza-Lázaro, S. (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica”. *Revista Prisma Social*, (26), 200–210. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2693>
- López, R. (2019). Influencia del Taller de Procesos cognitivos en la selección de estrategias de enseñanza efectivas en la Escuela de Ingeniería de Sistemas de la sede Lima Norte de la Universidad César Vallejo – 2018-tesis. Lima: Universidad César Vallejo. <https://cutt.ly/0Qy8v70>
- Miyahira, J. (2009) La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Revista Médica Herediana*. UPCH.; 20 (3): 1-5 <https://cutt.ly/8Qy8xKE>
- Navarro, E., Jiménez, E., Rappoport, S., y Thoilliez, B. (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. La Rioja: Universidad Internacional de la Rioja. <https://bit.ly/3CvIjQc>
- Not, L. (1994). Las pedagogías del conocimiento. Fondo de Cultura Económica.
- Núñez del Río, C. (2012). La mentoría entre iguales en la Universidad. Fundamentos Básicos. Universidad Politécnica. <https://bit.ly/3jsj3Sc>
- Ortega-Miranda, E. (2019). Mentoría entre pares en la educación médica de pregrado como herramienta para mejorar el aprendizaje y responder a las demandas de las nuevas generaciones. *Acta Médica Peruana*, 36(1), 57-61. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1728-59172019000100009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1728-59172019000100009&lng=es&tlng=es)

- Peña, M. D. P. (2021) Aprendizaje basado en problemas en la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del quinto de secundaria, Comas-Lima 2020-tesis. Lima: Universidad César Vallejo. <https://cutt.ly/bQy8kZ8>
- Restrepo, B. (2017). Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación científica en sentido estricto. <https://cutt.ly/QQubrPc>
- Rosovsky, H. (2010). La Universidad. Fundación Universidad de Palermo.
- Sánchez Upegui, A. (2018). Consideraciones sobre el artículo científico (AC): una aproximación desde el análisis de género y el posicionamiento. *Lingüística Y Literatura*, 39(73), 17–36. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n73a01>
- SINEACE (2018). Explicación de estándares del modelo de acreditación de programas de estudios de educación superior universitaria. Serie Documentos Técnicos, 31. SINEACE. <https://veterinaria.unmsm.edu.pe/docs/2022/11-noviembre/Explicacion-estandares-ESU-2018.pdf>
- Tamayo, L. (2015). El papel del tutor en el encuentro con el objeto de deseo de saber en Tutoría y mediación I. México: Universidad Autónoma de México. <https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/tutoria-y-mediacion-i>
- Tobón, S. (2015). La socioformación: avances y retos en la sociedad del conocimiento. En COMIE (ed.), Conferencias magistrales del Congreso Nacional de Investigación Educativa (179-234). México: COMIE
- Travieso, D., y Hernández, A. (2017). El desarrollo del pensamiento lógico a través del proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(1), 53-68. <https://cutt.ly/PQy8gPg>
- Viteri, G. (2020). Propuesta de un modelo de formación de mentores bajo enfoque constructivista para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de pregrado de medicina en el hospital universitario de la ciudad de Guayaquil en el periodo 2020 Tesis. Piura: Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61817/Viteri\\_GG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61817/Viteri_GG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)