TELOS: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales
ISSN 1317-0570 / ISSN (e) 2343-5763
Vol. 28(3). Septiembre-Diciembre 2026

HACIA UN MODELO TEÓRICO DEL DOCENTE MEDIADOR DE LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN EL PREGRADO

Edwin Roger Esteban-Rivera*
https://orcid.org/0000-0003-4669-1268
Sonia Fiorella Callupe-Becerra**
https://orcid.org/0000-0001-9199-0449
Amancio Ricardo Rojas-Cotrina***
https://orcid.org/0000-0002-5767-8416
Jesús Vilchez Guizado****
https://orcid.org/0000-0002-5962-8703
Andrés Avelino Cámara-Acero*****
https://orcid.org/0000-0002-0624-0764
Edith Bravo Jara******
https://orcid.org/0009-0007-2270-0808

RECIBIDO: 05/06/2026 / **ACEPTADO**: 23/08/2026 / **PUBLICADO**: 16/09/2026

Cómo citar: Esteban-Rivera, E. R., Callupe-Becerra, S. F., Rojas-Cotrina, A. R., Vilchez Guizado, J., Cámara-Acero, A. A., & Bravo Jara, E. (2026). Hacia un modelo teórico del docente mediador de la investigación formativa en el pregrado. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 28*(3), 675-683. https://www.doi.org/10.36390/telos283.21

RESUMEN

En América Latina, la brecha entre docencia e investigación universitaria limita el desarrollo de competencias científicas en los estudiantes de pregrado, evidenciando la necesidad de elaborar con mayor rigurosidad el perfil del docente como mediador de la investigación formativa. El presente artículo tiene como objetivo construir un modelo teórico del perfil del docente mediador de la investigación formativa en el nivel de pregrado, a partir de una revisión documental rigurosa de la producción académico-científica. Se asumió el paradigma interpretativo, la perspectiva metodológica cualitativa, el método de investigación documental, la técnica de análisis de contenido cualitativo (Bardin, 2002). Se priorizó literatura científica publicada entre 2015 y 2025 recuperada de Scopus, Web of Science, SciELO, Dialnet y ProQuest. Los resultados revelan que el perfil mediador se configura en cinco dimensiones interdependientes: cognitivo-disciplinar, pedagógico-didáctica, investigativa, actitudinal-axiológica y relacional-comunicativa, integradas por la identidad académica investigativa como principio articulador del modelo. Con base en estos hallazgos se propone el Modelo Pentadimensional del Docente Mediador de la Investigación Formativa (PENDOMIF), cuya arquitectura sistémica ofrece una perspectiva integradora frente a las propuestas fragmentadas predominantes en la literatura. Se concluye que la mediación eficaz de la iniciación científica del estudiante requiere que el docente desarrolle y modele competencias investigativas, consolide una identidad académica investigativa y participe en comunidades académicas que favorezcan la institucionalización de la cultura científica en el pregrado universitario**.**

Palabras clave: competencias del docente; docente universitario; educación superior; mediación pedagógica; perfil docente.

Towards a theoretical model of the teacher as mediator of formative research in undergraduate education

ABSTRACT

In Latin America, the gap between university teaching and research limits the development of scientific competencies in undergraduate students, highlighting the need for a more rigorous definition of the teacher's role as a mediator of formative research. This article aims to construct a theoretical model of the teacher's role as a mediator of formative research at the undergraduate level, based on a rigorous review of academic and scientific literature. The study adopted an interpretive paradigm, a qualitative methodological perspective, documentary research methods, and qualitative content analysis techniques (Bardin, 2002). Priority was given to scientific literature published between 2015 and 2025, retrieved from Scopus, Web of Science, SciELO, Dialnet, and ProQuest. The results reveal that the mediating profile is configured in five interdependent dimensions: cognitive-disciplinary, pedagogical-didactic, investigative, attitudinal-axiological, and relational-communicative, integrated by the research-oriented academic identity as the model's organizing principle. Based on these findings, the Five-Dimensional Model of the Teacher as Mediator of Formative Research (PENDOMIF) is proposed, whose systemic architecture offers an integrative perspective compared to the fragmented perspectives prevalent in the literature. It is concluded that the effective mediation of students' scientific initiation requires that teachers develop and model research competencies, consolidate a research-oriented academic identity, and participate in academic communities that foster the institutionalization of scientific culture at the undergraduate level.

Keywords: teacher competencies; university teacher; higher education; pedagogical mediation; teacher profile.

* Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú. resteban@unheval.edu.pe
** Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú. scallupe@unheval.edu.pe
*** Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú. arojas@unheval.edu.pe
**** Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú. jvilches@unheval.edu.pe
***** Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú. acamara@unheval.edu.pe
****** Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú. edybravojara@gmail.com

Introducción

En tiempos actuales, la sociedad demanda que las instituciones de educación superior formen profesionales que generen conocimiento, concibiendo a la investigación como una función fundamental para todos, no solo para la élite académica. Sin embargo, la investigación continúa ocupando un lugar secundario en la asignación de presupuesto en numerosos países latinoamericanos. En 2022, la inversión en investigación y desarrollo (I+D) de América Latina representó apenas el 0,56 % de su producto bruto regional (UNESCO, 2024). En estas condiciones, se produce una brecha entre docencia e investigación, generando que los estudiantes de pregrado concluyan su formación sin haber desarrollado competencias investigativas básicas, limitando su inserción en entornos académicos y laborales (Esteban Rivera et al., 2021). Frente a este panorama, es necesario revisar y reconstruir el perfil teórico del docente mediador de la investigación formativa**.**

La investigación formativa es el conjunto de procesos pedagógicos orientados a introducir al estudiante en la lógica y los procedimientos de la investigación a través de actividades que estimulen la indagación y la reflexión crítica (Esteban Rivera et al., 2021). Esta difiere de la investigación científica orientada prioritariamente a la generación de nuevo conocimiento (Quispe-Mamani et al., 2024). Por lo tanto, el docente universitario debe integrar las dimensiones cognitivas, afectivas, procedimentales y relacionales para fomentar una cultura de investigación.

Beltrán Llera y Pérez Sánchez (2005) conciben al docente universitario como mediador, mentor y experto disciplinar y didáctico, perfil al que se incorpora la dimensión investigativa (Guamán Gómez et al., 2020). Esta integra conocimientos, habilidades, actitudes y valores para comprender la realidad socioeducativa y participar en la investigación (Mosquera Albornoz & Gutiérrez Avendaño, 2022), junto con pensamiento crítico, capacidad analítica y trabajo colaborativo orientado a la producción de conocimiento (Rico-Gómez & Ponce Gea, 2022).

Torres Cañizalez et al. (2025) evidencian el creciente interés por las competencias investigativas al identificar 690 documentos en Scopus**,** con un aumento sostenido de publicaciones desde 2018. Sin embargo, la producción científica orientada específicamente a construir un modelo teórico del perfil del docente como mediador de la investigación formativa en el nivel de pregrado continúa siendo escasa y fragmentada. La mayor parte de los estudios aborda, por separado, las competencias investigativas del estudiante, las estrategias didácticas para la enseñanza de la investigación o el desempeño docente en general, sin integrar estos elementos en un modelo teórico articulado que defina y explique el perfil del docente mediador de la investigación formativa (Dávila Morán et al., 2022; Yangali Vicente et al., 2020).

La relevancia científica de este estudio radica en la construcción de un referente teórico sistemático que contribuya a identificar las competencias, disposiciones y condiciones que requiere el docente universitario para desempeñarse eficazmente como mediador de la investigación formativa. Este referente puede orientar tanto los procesos de formación docente como las políticas institucionales destinadas al fortalecimiento de la cultura científica en el pregrado (Sánchez Rivera et al., 2024; UNESCO, 2024). La pertinencia metodológica de abordar este problema mediante la investigación documental radica en que permite sistematizar, organizar y sintetizar el conocimiento disponible en literatura científica especializada y libros académicos**,** para construir un marco teórico integrador que trascienda las perspectivas parciales predominantes en la literatura (Guirao Goris, 2015).

En virtud de lo expuesto, el presente artículo tiene como objetivo construir un modelo teórico del perfil del docente mediador de la investigación formativa en el nivel de pregrado, a partir de una revisión documental rigurosa de la producción académico-científica publicada entre 2015 y 2025.

Referentes teóricos

La investigación formativa

Restrepo Gómez (2003) establece una distinción fundacional: mientras la investigación científica tiene como fin la generación de conocimiento nuevo y universal, validado por la comunidad académica, la investigación formativa tiene como fin la formación del estudiante: su agente principal es el sujeto en formación, y su propósito es que este incorpore los modos de pensar y de proceder de la ciencia como parte de su desarrollo profesional e intelectual.

Espinoza Freire (2020) considera que la investigación formativa es un proceso pedagógico orientado a desarrollar en el estudiante actitudes, habilidades y competencias propias del investigador, a través de actividades curriculares y extracurriculares que estimulan la indagación, la problematización y la reflexión sistemática. Pirela Morillo et al. (2015) sostienen que la investigación formativa integra tres componentes fundamentales: el epistemológico, orientado al pensamiento crítico; el pedagógico, centrado en estrategias de aprendizaje basadas en la indagación; y el ético, vinculado con la veracidad, originalidad y responsabilidad social del conocimiento producido. Estos tres componentes son, precisamente, los que el docente mediador debe dominar, modelar y promover en sus estudiantes de pregrado.

En el contexto peruano, Esteban Rivera et al. (2021) documentaron que los modelos de acreditación del SINEACE han incorporado la investigación formativa como criterio de calidad transversal vinculado tanto a las estrategias de enseñanza-aprendizaje como a la producción científica de los programas universitarios. Turpo-Gebera et al. (2020), en su estudio sobre los sentidos asignados por el profesorado de una Facultad de Educación peruana, encontraron que los docentes reconocen la investigación formativa como un espacio de libertad de pensamiento y de cátedra, espíritu crítico, creatividad e innovación, y correspondencia de la enseñanza con la realidad social. Sin embargo, los mismos autores constatan que los docentes perciben que requieren de capacidades específicas para concretar progresivamente estos propósitos, lo cual evidencia la centralidad del perfil mediador como problema teórico y práctico.

El docente mediador de la investigación formativa

La noción de mediación pedagógica hunde sus raíces en la teoría sociocultural de Vygotski (2000), para quien todo aprendizaje genuino es un proceso de construcción social en el que la intervención de un sujeto más experto, el docente, permite al aprendiz operar en niveles de complejidad superiores a los que alcanzaría de manera autónoma. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como la distancia entre el nivel de desarrollo real del estudiante, lo que puede hacer por sí solo; y su nivel de desarrollo potencial, lo que puede hacer con orientación experta, constituye el espacio privilegiado de la mediación pedagógica en el aula universitaria. En este marco, el

andamiaje es el conjunto de apoyos provisionales que el docente provee para que el estudiante opere en su ZDP, retirándolos progresivamente conforme aumenta la autonomía investigativa.

Beltrán Llera y Pérez Sánchez (2005) identifican cuatro funciones articuladas del buen docente universitario: (a) facilitador y mediador de aprendizajes, (b) mentor del desarrollo personal y profesional, (c) experto en los contenidos disciplinares, y (d) experto en medios didácticos. Reformuladas en clave investigativa, estas funciones definen al docente mediador de la investigación formativa como un profesional que facilita la construcción del pensamiento científico, orienta vocacionalmente hacia la investigación, domina los contenidos y métodos de su disciplina, y emplea estrategias pedagógicas que hacen del aula un espacio de indagación sistemática. A estas funciones clásicas, Bozu y Canto Herrera (2009) agregan que la figura del docente en la sociedad del conocimiento ha evolucionado de la transmisión hacia la orientación: el profesor como guía y promotor del aprendizaje activo, autónomo y crítico.

Mosquera Albornoz y Gutiérrez Avendaño (2022) explicitan que el rol del docente como investigador implica que posea conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan conocer la realidad socioeducativa e incorporarse efectiva y permanentemente a la investigación. Estas formulaciones permiten afirmar que el perfil mediador no se agota en las competencias técnico-metodológicas; sino que también exige disposiciones actitudinales y relacionales que dan sentido y coherencia a la práctica docente orientada a la formación investigativa.

Perfil y competencias del docente universitario

El perfil del docente universitario comprende la integración de saberes, capacidades y disposiciones necesarias para articular las funciones de enseñanza e investigación. En la educación superior contemporánea, este perfil trasciende el dominio disciplinar y exige competencias pedagógicas, investigativas, comunicativas y reflexivas que permitan al docente actuar como mediador del aprendizaje y promover la autonomía intelectual del estudiante (Beltrán Llera & Pérez Sánchez, 2005; Bozu & Canto Herrera, 2009; Rico-Gómez & Ponce Gea, 2022).

La competencia investigativa articula conocimientos, saberes, actitudes y valores para problematizar la realidad, gestionar la información, realizar indagaciones y comunicar el conocimiento científico (Guamán Gómez et al., 2020; Mosquera Albornoz & Gutiérrez Avendaño, 2022). Sin embargo, saber investigar no basta para formar investigadores; formar investigadores implica transformar la experiencia investigativa en oportunidades pedagógicas que permitan a los estudiantes familiarizarse con la investigación mediante la investigación, por tanto, articular la enseñanza y la investigación.

Identidad académica investigativa

La identidad académica investigativa es una construcción paulatina que permite al docente integrar la investigación en su función como formador en la universidad, una construcción que es resultado de su trayectoria y de sus experiencias docentes e investigativas, y del contexto externo e interno de la institución (Bozu & Canto Herrera, 2009; Brew, 2010).

Esta identidad integra las funciones de enseñanza e investigación mediante la problematización, la indagación, el análisis crítico y la generación del conocimiento dentro de la práctica misma. Su construcción está condicionada por las capacidades individuales, los recursos institucionales y oportunidades disponibles, incluyendo la formación continua y la participación en comunidades académicas (Berrocal Contreras et al., 2024). Como tal, esta identidad se constituye en referente conceptual para analizar cómo el docente integra su condición de investigador con su función de mediador de la formación científica del estudiante.

Metodología

Paradigma de investigación y perspectiva metodológica

El estudio se sustenta en el paradigma interpretativo**,** que concibe múltiples realidades construidas social e históricamente y comprendidas desde los significados y contextos en que se configuran (Guba & Lincoln, 2000). El perfil del docente mediador de la investigación formativa se comprende como una construcción teórica emergente de la interacción hermenéutica entre textos, contextos educativos e interpretación del investigador, que permite comprender fenómenos educativos situados (Ricoy Lorenzo, 2006).

Se adopta la perspectiva metodológica cualitativa (De Andrea, 2010; Piñero Martín et al., 2019; Piñero Martín et al., 2022), que en el campo educativo es considerada como pertinente para estudiar en profundidad los significados, creencias, intenciones y aspiraciones que trascienden las prácticas pedagógicas, las concepciones de los docentes y los modelos formativos (Sandín Esteban, 2003; Acosta Faneite et al., 2024). Esta orientación resulta pertinente para la construcción del modelo teórico, pues privilegia la comprensión integral de las dimensiones interrelacionadas del perfil del docente mediador de la investigación formativa, en lugar de la cuantificación de atributos aislados.

Método y técnica de investigación

La investigación se desarrolló mediante el método de investigación documental, debido a que el perfil del docente mediador de la investigación formativa constituye un objeto de naturaleza teórica y conceptual que exige el análisis e interpretación de literatura científica especializada. La investigación documental permite la creación de conocimiento a partir del análisis de fuentes ya existentes, ya que facilita la identificación de categorías, patrones y relaciones teóricas (Snyder, 2019) y favorece la interpretación de fenómenos educativos complejos a partir de los significados contenidos en los textos (Bowen, 2009; García Córdova, 2015).

Se empleó el análisis de contenido cualitativo como técnica para examinar el corpus documental, entendido como un procedimiento sistemático de organización, codificación, categorización e interpretación del contenido de los textos (Andréu Abela, 2002; Bardin, 2002; Díaz Herrera, 2018; Krippendorff, 1990). El corpus analítico estuvo constituido por artículos científicos indexados en Scopus, Web of Science, SciELO, Dialnet y ProQuest, así como capítulos de libros y libros especializados publicados entre 2015 y 2025. Las fuentes anteriores a este periodo se utilizaron exclusivamente como referentes teóricos fundacionales o metodológicos y no formaron parte del corpus sometido a codificación y categorización.

Para registrar, sistematizar y comparar la información se utilizó una matriz de análisis documental**,** estructurada en los siguientes campos: a) identificación bibliográfica; b) año y contexto de publicación; c) propósito del estudio; d) aproximación metodológica; e) concepción de investigación formativa; f) atributos asignados al docente mediador; g) competencias o capacidades identificadas; h) dimensión teórica asociada; i) relaciones entre dimensiones; y j) aporte conceptual a la construcción del modelo. La información

registrada sirvió de base para la codificación, categorización e integración interpretativa de los hallazgos en torno al perfil del docente mediador de la investigación formativa.

Diseño metodológico

La investigación se organizó en cuatro fases:

Primera fase: Planificación y delimitación temática. Se identificó el problema y se planteó el objetivo de la investigación. Se determinaron las palabras de búsqueda en español y en inglés: "perfil docente", "investigación formativa", "mediación pedagógica", "competencias investigativas", "formación investigativa", "docente universitario", "educación superior", "university teacher profile", "formative research", "research competencies". Los descriptores se unieron con operadores booleanos (AND, OR, NOT) a fin de optimizar la precisión y la exhaustividad de las búsquedas en las bases de datos escogidas: Scopus, Web of Science (WOS), SciELO, Dialnet y ProQuest.

Segunda fase: Búsqueda y selección de fuentes. Se realizó la búsqueda de fuentes y la selección a partir de la aplicación sistemática de criterios de inclusión y exclusión. Los criterios de inclusión fueron: a) artículos científicos, capítulos de libro y libros especializados publicados entre 2015 y 2025; b) publicaciones en español, inglés o portugués; c) artículos publicados en revistas indexadas en las bases de datos consideradas en el estudio, y libros o capítulos de libro publicados por editoriales académicas reconocidas; y d) publicaciones que abordaran directamente el perfil docente, la investigación formativa y/o las competencias investigativas en educación superior. Los criterios de exclusión fueron: a) artículos de opinión que no estén sustentados sobre bases teórico-empíricas explícitas; b) publicaciones en revistas de investigación no arbitradas.

Tercera fase: Organización y análisis del corpus. Se realizó un análisis de contenido cualitativo mediante lectura crítica, codificación abierta, categorización y establecimiento de relaciones conceptuales entre las categorías emergentes y el objeto de estudio.

Cuarta fase: Síntesis teórica y construcción del modelo. Los resultados del análisis documental se integraron en una propuesta teórica articulada que describe el perfil del docente universitario como mediador de la investigación formativa. La síntesis se desarrolló mediante un proceso de interpretación hermenéutica basado en el movimiento iterativo entre las partes y el conjunto del corpus, conformado por 23 documentos. La propuesta se contrastó críticamente con el estado del arte para identificar convergencias, divergencias y vacíos teóricos que sustentaron la configuración del modelo.

Criterios de rigor científico

El rigor científico del estudio se orientó mediante los cuatro criterios propuestos por Guba y Lincoln (2000): credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad. Con respecto a la credibilidad, el rigor analítico se fortaleció mediante la consulta de literatura científica especializada procedente de bases de datos y editoriales académicas reconocidas, la triangulación de perspectivas entre autores y contextos y la fundamentación explícita de las proposiciones teóricas en fuentes recuperables. Con respecto a la transferibilidad, la descripción detallada del proceso metodológico, los criterios de selección y las características del corpus proporcionan elementos para que otros investigadores valoren la pertinencia del modelo en contextos educativos comparables. Con relación a la dependencia, el estudio deja un registro explícito de los procedimientos que se han tenido en cuenta en cada fase del estudio, lo que favorece la trazabilidad de las decisiones de investigación. Por último, la confirmabilidad se favoreció mediante la trazabilidad entre las fuentes, los registros de la matriz documental, las categorías construidas y las proposiciones teóricas derivadas del análisis, así como mediante la referenciación sistemática de las fuentes utilizadas.

Hallazgos

Configuración categorial del perfil mediador

El análisis de contenido cualitativo permitió integrar los atributos recurrentes del docente mediador de la investigación formativa en cinco categorías: cognitivo-disciplinar, pedagógico-didáctica, investigativa, actitudinal-axiológica y relacional-comunicativa. Esta configuración evidencia que la mediación investigativa no depende de competencias aisladas, sino de su articulación para transformar la experiencia científica del docente en oportunidades formativas.

La categoría cognitivo-disciplinar integra dominio actualizado, comprensión epistemológica, pensamiento crítico-reflexivo y gestión de información científica para problematizar el conocimiento (León Marrou, 2022; Villarroel & Bruna, 2017). La pedagógico-didáctica articula ambientes de indagación, metodologías activas, acompañamiento y evaluación formativa para transformar la investigación en experiencia de aprendizaje (Castillo Córdova et al., 2023; Gutiérrez-Braojos et al., 2024; Turpo-Gebera et al., 2020).

La categoría investigativa integra habilidades para formular problemas, diseñar investigaciones, analizar e interpretar información y comunicar conocimiento científico**,** vinculadas con la producción científica del docente y de sus estudiantes (Acosta Faneite et al., 2024; Dávila Morán et al., 2022; Turpo-Gebera et al., 2024; Yangali Vicente et al., 2020).

La categoría actitudinal-axiológica comprende la honestidad intelectual, la responsabilidad, el rigor científico y el compromiso social, proporcionando orientación ética para la práctica científica (Espinoza Freire & Calva Nagua, 2020; Vásquez-Villanueva et al., 2020).

La categoría relacional-comunicativa comprende tutoría y mentoría investigativa, comunicación pedagógica y científica, diálogo y colaboración, y retroalimentación efectiva, favoreciendo la construcción colectiva del conocimiento (Berrocal Contreras et al., 2024; Fontaines-Ruiz et al., 2018; Rodríguez-Espinosa & Arango-Correa, 2025).

Convergencias y divergencias de la literatura

El corpus evidenció cuatro convergencias: el dominio disciplinar requiere capacidad para problematizar y socializar el conocimiento; la competencia investigativa del docente favorece la formación científica del estudiante; la mediación pedagógica transforma la experiencia científica en oportunidades formativas; y las disposiciones éticas y las relaciones de acompañamiento constituyen componentes transversales de la práctica investigativa y formativa (Acosta Faneite et al., 2024; Espinoza Freire & Calva Nagua, 2020; Gutiérrez-Braojos et al., 2024; Villarroel & Bruna, 2017).

Las principales divergencias se relacionan con el énfasis otorgado a los componentes del perfil docente: algunos estudios priorizan las competencias cognitivas y pedagógicas (Villarroel & Bruna, 2017); otros, las competencias investigativas y su relación con la producción

científica (Acosta Faneite et al., 2024; Dávila Morán et al., 2022; Yangali Vicente et al., 2020); mientras que otros destacan las competencias éticas, comunicativas e institucionales (Berrocal Contreras et al., 2024; Espinoza Freire & Calva Nagua, 2020; Fontaines-Ruiz et al., 2018).

Estas diferencias evidencian aproximaciones parciales a un fenómeno multidimensional y la ausencia de una configuración teórica integrada del perfil del docente mediador.

La identidad académica investigativa como principio articulador

El análisis identificó la identidad académica investigativa como principio articulador del perfil mediador**,** al integrar docencia e investigación mediante la interacción de cinco categorías: el dominio disciplinar permite problematizar el conocimiento; la competencia investigativa posibilita su producción; la dimensión pedagógico-didáctica transforma la experiencia científica en oportunidades formativas; la actitudinal-axiológica orienta éticamente la práctica investigativa; y la relacional-comunicativa posibilita socializar y reconstruir el conocimiento con los estudiantes.

La identidad académica investigativa depende también de condiciones institucionales como recursos, reconocimiento y participación en comunidades académicas, que pueden favorecer o limitar la integración entre docencia e investigación (Berrocal Contreras et al., 2024; Bozu & Canto Herrera, 2009; Brew, 2010). Por ello, no constituye una dimensión adicional, sino el principio articulador que da coherencia al perfil mediador y sustenta el modelo teórico**.**

Modelo teórico PENDOMIF

Fundamento y arquitectura del modelo

A partir de la integración interpretativa de las categorías se construyó el Modelo Pentadimensional del Docente Mediador de la Investigación Formativa (PENDOMIF), que concibe la mediación investigativa como un fenómeno multidimensional y sistémico, sustentado en la articulación de saberes disciplinares, capacidades pedagógicas e investigativas, disposiciones axiológicas y habilidades relacionales, en concordancia con la concepción compleja del perfil docente universitario (Bozu & Canto Herrera, 2009; Rico-Gómez & Ponce Gea, 2022).

El PENDOMIF se estructura en cinco dimensiones interdependientes: cognitivo-disciplinar, pedagógico-didáctica, investigativa, actitudinal-axiológica y relacional-comunicativa, articuladas por la identidad académica investigativa. Aunque diferenciables analíticamente, adquieren sentido en su interacción, superando aproximaciones fragmentadas centradas en competencias aisladas. La Figura 1 representa la arquitectura sistémica del PENDOMIF, en la que la identidad académica investigativa actúa como principio articulador de las cinco dimensiones y de sus relaciones de interdependencia.

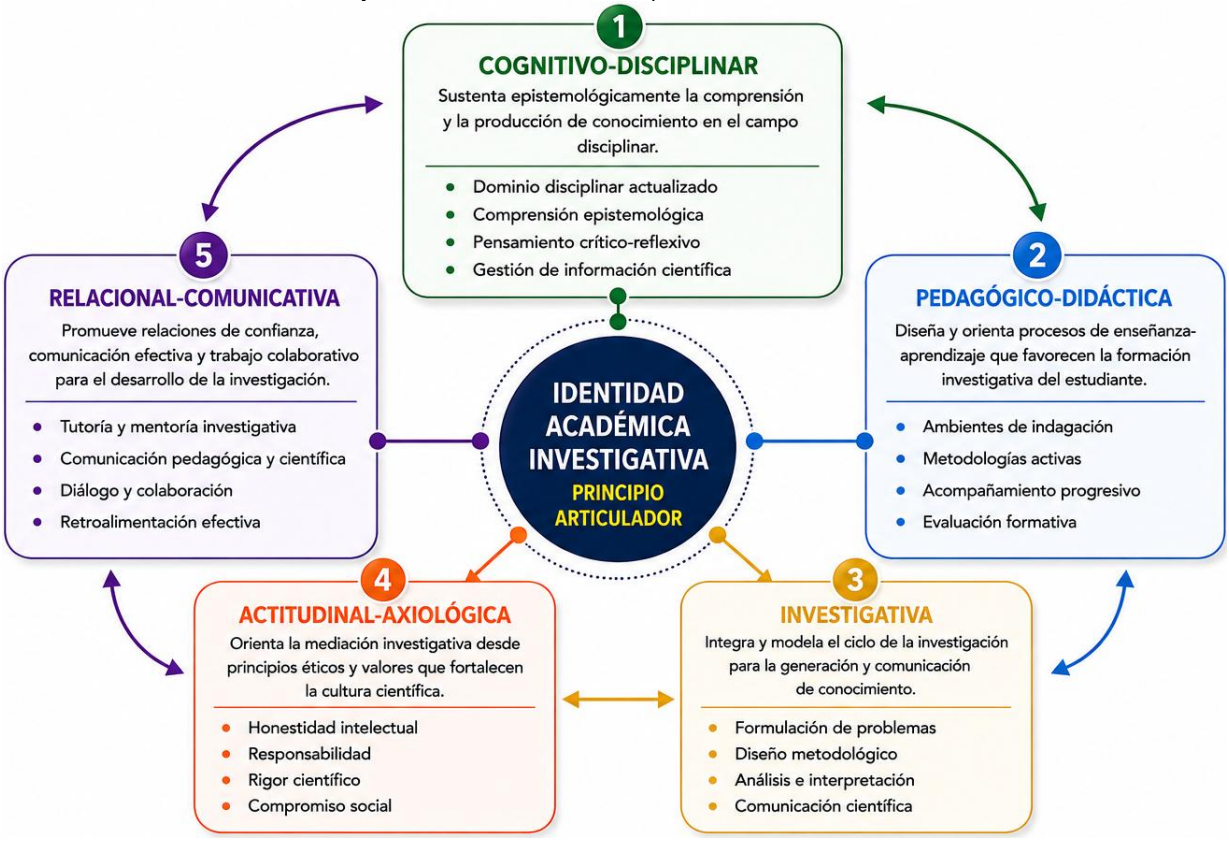


Figura 1. Modelo Pentadimensional del Docente Mediador de la Investigación Formativa

Nota. Elaboración propia a partir del análisis e integración del corpus documental.

Dimensiones y atributos

Las cinco dimensiones del PENDOMIF representan componentes diferenciados pero interdependientes del perfil mediador. Cada una cumple una función específica dentro del modelo y agrupa atributos derivados de la integración categorial del corpus. La Tabla 1 sintetiza esta correspondencia entre dimensiones, funciones y atributos centrales, que posteriormente se desarrolla desde su aporte particular a la mediación de la investigación formativa.

Tabla 1.
Configuración del perfil del docente mediador de la investigación formativa

Dimensión	Función en el modelo	Atributos centrales
Cognitivo-disciplinar	Sustrato epistemológico	Dominio disciplinar actualizado; comprensión epistemológica; pensamiento crítico-reflexivo; gestión de información científica
Pedagógico-didáctica	Transformación pedagógica de la investigación	Ambientes de indagación; metodologías activas; acompañamiento progresivo; evaluación formativa
Investigativa	Vinculación con la práctica científica	Formulación de problemas; diseño metodológico; análisis e interpretación; comunicación científica
Actitudinal-axiológica	Regulación ética de la mediación	Honestidad intelectual; responsabilidad; rigor científico; compromiso social
Relacional-comunicativa	Interacción y acompañamiento	Tutoría y mentoría investigativa; comunicación pedagógica y científica; diálogo y colaboración; retroalimentación efectiva

Nota. Elaboración propia a partir del análisis e integración del corpus documental.

La dimensión cognitivo-disciplinar constituye el sustrato epistemológico del modelo. Su función es proporcionar al docente las bases disciplinares y reflexivas necesarias para problematizar el conocimiento y comprender sus procesos de producción y validación, superando una concepción meramente transmisiva de la enseñanza (León Marrou, 2022; Villarroel & Bruna, 2017).

La dimensión pedagógico-didáctica cumple una función de transformación pedagógica de la investigación. Permite convertir la experiencia investigativa del docente en situaciones de aprendizaje mediante metodologías activas, acompañamiento progresivo y evaluación formativa. La mediación pedagógica es el mecanismo que transforma la práctica científica en experiencia educativa (Castillo Córdova et al., 2023; Gutiérrez-Braojos et al., 2024; Turpo-Gebera et al., 2020).

La dimensión investigativa vincula al docente con la práctica efectiva de producción de conocimiento y proporciona la experiencia científica que sustenta su función mediadora. Su relevancia radica en que la participación activa en procesos de investigación permite modelar ante el estudiante formas de problematizar, analizar, interpretar y comunicar conocimiento científico (Acosta Faneite et al., 2024; Dávila Morán et al., 2022; Yangali Vicente et al., 2020).

La dimensión actitudinal-axiológica cumple una función de orientación ética y social de la mediación investigativa, al conferir sentido y responsabilidad a las decisiones vinculadas con la producción y formación científica. De este modo, contribuye a que la investigación trascienda su carácter técnico-metodológico y se desarrolle como una práctica comprometida con la integridad y la responsabilidad social del conocimiento (Espinoza Freire & Calva Nagua, 2020; Vásquez-Villanueva et al., 2020).

La dimensión relacional-comunicativa cumple una función de interacción y acompañamiento formativo, al posibilitar que el conocimiento y la experiencia investigativa sean mediados, dialogados y reconstruidos con los estudiantes. De este modo, favorece relaciones académicas que sostienen la participación, la retroalimentación y la construcción compartida del conocimiento científico (Berrocal Contreras et al., 2024; Fontaines-Ruiz et al., 2018; Rodríguez-Espinosa & Arango-Correa, 2025).

Relaciones sistémicas entre dimensiones

Las cinco dimensiones no funcionan de manera aislada, sino que mantienen relaciones de apoyo y potenciación recíproca. La dimensión cognitivo-disciplinar proporciona el sustrato de conocimiento sobre el cual se desarrolla la competencia investigativa; esta, a su vez, genera experiencias que enriquecen la práctica pedagógica. La dimensión pedagógico-didáctica permite transformar ese conocimiento y esa experiencia investigadora en situaciones de aprendizaje, mientras que la dimensión relacional-comunicativa facilita su mediación y construcción compartida con los estudiantes. La dimensión actitudinal-axiológica atraviesa las anteriores, otorgando sentido ético, compromiso y responsabilidad social a la práctica investigativa.

El carácter sistémico implica que las limitaciones en una dimensión afectan la eficacia del conjunto: el dominio disciplinar sin capacidad pedagógica favorece prácticas transmisivas; la competencia investigativa sin habilidades relacionales dificulta la mediación del conocimiento; y el dominio metodológico sin fundamento axiológico reduce la investigación a una práctica instrumental. Por ello, la competencia investigativa constituye una condición necesaria, pero no suficiente: su potencial formativo depende de su articulación con las dimensiones disciplinar, pedagógica, axiológica y relacional.

Proposiciones teóricas del PENDOMIF

La integración de los hallazgos permite formular cinco proposiciones teóricas:

Interdependencia dimensional. La mediación de la investigación formativa depende de la interacción entre las dimensiones cognitivo-disciplinar, pedagógico-didáctica, investigativa, actitudinal-axiológica y relacional-comunicativa; ninguna resulta suficiente de manera aislada (Bozu & Canto Herrera, 2009; Rico-Gómez & Ponce Gea, 2022).

Transformación pedagógica. La competencia investigativa adquiere valor formativo cuando la experiencia científica del docente se transforma pedagógicamente en oportunidades progresivas de indagación, reflexión y producción de conocimiento para el estudiante (Esteban Rivera et al., 2021; Turpo-Gebera et al., 2020).

Modelización investigativa. La mediación se fortalece cuando el docente no se limita a enseñar procedimientos metodológicos, sino que incorpora a su práctica los modos de problematizar, analizar, argumentar, producir y comunicar conocimiento científico (Acosta Faneite et al., 2024; Guamán Gómez et al., 2020).

Articulación identitaria. La identidad académica investigativa proporciona coherencia a las dimensiones del perfil al integrar reflexivamente la docencia y la investigación en una misma práctica académica (Brew, 2010).

Contextualización institucional. La mediación de la investigación formativa no depende exclusivamente de las competencias y disposiciones individuales del docente, sino también de condiciones institucionales que favorezcan su formación, desarrollo académico y participación en comunidades comprometidas con la investigación (Berrocal Contreras et al., 2024; Brew, 2010).

Alcances del modelo

El PENDOMIF constituye un marco teórico interpretativo y orientador para comprender la articulación de las competencias y disposiciones del docente mediador de la investigación formativa; no pretende establecer estándares prescriptivos ni evaluar el desempeño de los docentes. A nivel teórico, integra componentes que se han abordado de manera fragmentada en la literatura (Bozu y Canto Herrera, 2009; Rico-Gómez y Ponce Gea, 2022). A nivel formativo, guía el desarrollo articulado de las capacidades disciplinarias, pedagógicas e investigativas; y a nivel institucional, evidencia la necesidad de promover entornos que integren docencia, investigación, reflexión y práctica académica (Berrocal Contreras et al., 2024; Brew, 2010).

Debido a su construcción documental, las dimensiones, atributos, relaciones y proposiciones del PENDOMIF requieren contrastación empírica antes de considerar su aplicación con fines evaluativos. En su estado actual, el modelo no constituye una escala, rúbrica ni instrumento de certificación. Futuras investigaciones deberán examinar su pertinencia en distintas disciplinas y contextos universitarios, así como contrastar las relaciones postuladas entre sus componentes.

Conclusiones

El Modelo Pentadimensional del Docente Mediador de la Investigación Formativa (PENDOMIF) se compone de cinco dimensiones interdependientes: cognitivo-disciplinar, pedagógico-didáctica, investigativa, actitudinal-axiológica y relacional-comunicativa. Su articulación evidencia que la mediación de la investigación formativa no depende de competencias aisladas, sino de la integración de saberes disciplinares, capacidades pedagógicas e investigativas, disposiciones axiológicas y habilidades relacionales.

La identidad académica investigativa constituye el principio articulador de las cinco dimensiones, al integrar la condición docente con la práctica investigativa. Desde esta perspectiva, la experiencia científica adquiere valor formativo cuando el docente la transforma pedagógicamente, la orienta mediante principios axiológicos y la media a través de procesos de tutoría, comunicación, diálogo y construcción compartida del conocimiento.

La principal contribución teórica del PENDOMIF consiste en integrar componentes abordados de manera fragmentada en la literatura y explicar sus relaciones en la configuración del perfil del docente mediador. Esta contribución se concreta en cinco proposiciones teóricas, a saber: interdependencia dimensional, transformación pedagógica, modelización investigativa, articulación identitaria y contextualización institucional. Estas proposiciones establecen que la competencia investigativa es necesaria, pero no suficiente para la formación investigativa del estudiante, pues su potencial formativo depende de la articulación de las dimensiones del modelo y de las condiciones institucionales que la sustentan.

Debido a su carácter documental y teórico-constructivo, el PENDOMIF constituye un marco interpretativo y orientador, no un instrumento de medición o certificación del desempeño docente. Sus dimensiones, atributos, relaciones y proposiciones requieren contrastación empírica en diferentes disciplinas y contextos universitarios para examinar su relevancia y, de ser necesario, refinar su configuración teórica.

Declaración de Conflictos de Interés

No declaran conflictos de interés.

Contribuciones de autores

Autor	Conceptualización	Curacion	Analisis/ Software	Metodologia	Recursos	Supervision/ Validacion	Escritura inicial	Escritura final, revisión
1	X		X	X		X	X	X
2	X	X	X	X			X	X
3	X		X		X			X
4	X	X	X			X		
5	X	X			X	X		X
6	X		X		X		X	

Financiamiento

Ninguno.

Declaración de uso de IA

En este artículo, se utilizó ChatGPT Plus (DALL-E 3) para generar la imagen del modelo teórico. Los autores crearon la conceptualización del modelo, su estructura, componentes y relaciones, y proporcionaron sus interpretaciones.

Referencias

Acosta Faneite, S. F., Villalobos Fernández, L., & Gutiérrez Villalobos, J. (2024). Las competencias investigativas de los docentes universitarios y la producción científica de los estudiantes. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, *5*(10), 83-97. https://doi.org/10.59654/b6xgyr55

Andréu Abela, J. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. Fundación Centro Estudios Andaluces.

Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido* (3.ª ed.). Akal.

Beltrán Llera, J., & Pérez Sánchez, L. (2005). El profesor universitario desde la perspectiva de los alumnos. *Revista de Psicología y Educación*, 1(1), 79-114. https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/8.pdf

Berrocal Contreras, D., Díaz, A. M., & Pereira Hernández, S. (2024). Comunidades de aprendizaje docente para mejoramiento de competencias investigativas y planeación curricular. *Enunciación*, 29(1), 16-41. https://doi.org/10.14483/22486798.21142

Bowen, G. A. (2009). *Document analysis as a qualitative research method*. *Qualitative Research Journal,* 9(2), 27–40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027

Bozu, Z., & Canto Herrera, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), 87-97. https://www.refiedu.educacioneditora.net/Refiedu/Vol2_2/REFIEDU_2_2_4.pdf

Brew, A. (2010). Transforming academic practice through scholarship. *International Journal for Academic Development, 15*(2), 105–116. https://doi.org/10.1080/13601441003737618

Castillo Córdova, G. E., Sailema Moreta, J. E., Chalacán Mayón, J. B., & Calva Abad, A. (2023). El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *6*(6), 13911-13922. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409

Dávila Morán, R. C., Martin-Bogdanovich, M. M., Ferrer Mejía, M. L., & López Gómez, H. E. (2022). Habilidades investigativas y producción intelectual en docentes de una universidad pública peruana. *Universidad y Sociedad*, *14*(4), 495–504. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3071

De Andrea, N. G. (2010). Perspectivas cualitativa y cuantitativa en investigación ¿inconmensurables? *Fundamentos en Humanidades, XI*(21), 53-66. https://www.redalyc.org/pdf/184/18415426004.pdf

Díaz Herrera, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación, 28*(1), 119-142. https://doi.org/10.5209/RGID.60813

Espinoza Freire, E. E. (2020). La investigación formativa: Una reflexión teórica. *Conrado, 16*(74), 45–53. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1332

Espinoza Freire, E. E., & Calva Nagua, D. X. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Universidad y Sociedad*, *12*(4), 333–340. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1652

Esteban Rivera, E. R., Piñero Martín, M. L., Rojas Cotrina, A. R., Callupe Becerra, S. F., & Jacha Ayala, Z. P. (2021). La investigación formativa en los modelos de acreditación de programas universitarios en el Perú. *Conrado, 17*(83), 469–476. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2119

Fontaines-Ruiz, T., Carhuachín Marcelo, A. I., & Tusa Jumbo, F. (2018). Competencias formativas de los investigadores noveles según los investigadores consolidados. *Educación, XXVII*(53), 107–127. https://doi.org/10.18800/educacion.201802.007

García Córdova, F. (2015). *Investigación documental.* Limusa.

Guamán Gómez, V. J., Herrera Martínez, L., & Espinoza Freire, E. E. (2020). Las competencias investigativas como imperativo para la formación de conocimientos en la universidad actual. *Conrado*, *16*(72), 83–88. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1220

Guba, E., & Lincoln, Y. (2000). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. Denman y J. A. Haro (Comps.), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-145). El Colegio de Sonora.

Guirao Goris, S. J. A. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *ENE, 9*(2). https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1988-348X2015000200002&script=sci_arttext

Gutiérrez-Braojos, C., Rodríguez-Chirino, P., Pedrosa Vico, B., & Rodríguez Fernández, S. (2024). Andamiaje docente para la construcción del conocimiento en el aula de investigación educativa. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *27*(2), 127–157. https://doi.org/10.5944/ried.27.2.38969

Krippendorff, K. (1990). Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica. Paidós Comunicación.

León Marrou, M. E. (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

Mosquera Albornoz, D. R., & Gutiérrez Avendaño, J. (2022). Perfil de capacidades científicas de los docentes de investigación en facultades de educación en Colombia. *Universidad y Sociedad*, *14*(6), 448-457. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3394

Piñero Martín, M. L., Esteban Rivera, E. R., Vanga Arvelo, M. G., & Rivera Machado, M. E. (2022). Hacia una reconceptualización de la investigación cualitativa. *Revista de Filosofía, 39* (Edición Especial), 524-536. https://doi.org/10.5281/zenodo.7312693

Piñero Martín, M. L., Rivera Machado, M. E., & Esteban Rivera, E. R. (2019). *Proceder del investigador cualitativo: Precisiones para el proceso de investigación.* Fabriray.

Pirela Morillo, J., Pulido Daza, N. J., & Mancipe Flechas, E. (2015). Componentes y dimensiones de la investigación formativa en ciencias de la información. *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento, 12*(3), 48–70. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82343214004

Quispe-Mamani, E., Poma-Callo, Y., Quispe-Borda, W., & Alvarez-Siguayro, R. (2024). Investigación formativa virtual como estrategia pedagógica en la formación de investigadores en Perú. *Revista de Ciencias Sociales, 30*(1), 419–437. https://doi.org/10.31876/rcs.v30i1.41665

Restrepo Gómez, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas* (*18),* 195-202. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117890019

Rico-Gómez, M. L., & Ponce Gea, A. I. (2022). El docente del siglo XXI: perspectivas según el rol formativo y profesional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(92), 77-101. https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/136

Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002

Rodríguez-Espinosa, H., & Arango-Correa, A. (2025). Lineamientos para el mejoramiento de la tutoría investigativa en la educación superior. En N. del C. González, A. Paz, V. Figueroa Gutiérrez & E. J. Rodríguez (Coords.), *Libro de Actas del 5.º Congreso Caribeño de Investigación Educativa: Educación para el futuro, desarrollo sostenible y la inteligencia artificial como herramientas para el cambio* (pp. 481–486). Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU).

Sánchez Rivera, L. E., Cardenas Palacios, L. E., Paltin Pindo, M. K., & Contreras Puco, S. F. (2024). El rol de la investigación en la Educación Superior. *RECIAMUC*, *8*(2), 196-202. https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.(2).abril.2024.196-202

Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones.* McGrawHill.

Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research, 104*, 333–339. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039

Torres Cañizalez, P. C., Cobo Beltrán, K., Agüero-Ynca, M. L., & García-Bravo, B. (2025). Producción científica en Scopus sobre competencias investigativas en estudiantes universitarios. Una revisión sistemática. *Revista Científica UISRAEL*, *12*(1), 49-71. https://doi.org/10.35290/rcui.v12n1.2025.1232

Turpo-Gebera, O., González-Miñán, M., Mango, P., & Cuadros, L. (2020). Sentidos docentes asignados a la enseñanza de la investigación formativa en una facultad de educación. Propósitos y Representaciones, 8(3). https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.326

Turpo-Gebera, O., Martínez-Puma, E., Díaz-Zavala, R., & Rivera-Mansilla, E. (2024). Competencias investigativas docentes en la producción científica estudiantil del área de ingeniería en una universidad peruana. *European Public & Social Innovation Review, 9*, 1–17. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1556

UNESCO. (2024). *El estado de la ciencia 2024*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología. https://www.unesco.org/es/articles/el-estado-de-la-ciencia-2024

Vásquez-Villanueva, S., Vásquez Campos, S. A., Vásquez Villanueva, C. A., Alania Pacovilca, R., Díaz-Pinedo, M., & Gonzáles de Castillo, M. A. (2020). El perfil del docente investigador: hacia sus dimensiones y su fortalecimiento. *Apuntes Universitarios, 10*(4), 69–88. https://doi.org/10.17162/au.v10i4.492

Villarroel, V. A., & Bruna, D. V. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: Un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación Universitaria, 10*(4), 75–96. https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008

Vygotski, L. S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Grupo Planeta.

Yangali Vicente, J. S., Vasquez Tomás, M. R., Huaita Acha, D. M., & Luza Castillo, F. F. (2020). Cultura de investigación y competencias investigativas de docentes universitarios del sur de Lima. *Revista Venezolana de Gerencia*, *25*(91), 1159-1179. https://doi.org/10.37960/rvg.v25i91.33197