



Departamento de Posgrados

La nueva era de la educación

**Título de cuarto nivel a obtener: Máster en Docencia
Universitaria**

Carlos David Villa Samaniego

Tutora: Mgt. Diana Lee Rodas Reinbach

Cuenca, Ecuador 2025

Dedicatoria

A mis padres. Valoro mucho las lecciones de vida que me han impartido y por el cariño que siempre me han brindado. Mi gratitud hacia ustedes es imposible de expresar completamente. Esta tesis es un tributo a su legado y a la eterna admiración que siento por ustedes. Gracias por siempre confiar en este “Loquito” lleno de sueños.

Agradecimientos

Quisiera expresar mi más profundo agradecimiento a mi tutora de tesis, la Mgt. Diana Lee Rodas. Su experiencia, comprensión y paciencia contribuyeron a mi experiencia en el complejo y gratificante camino de la investigación. Su guía constante y su fe inquebrantable en mis habilidades me han motivado a alcanzar alturas que nunca imaginé. No tengo palabras para expresar mi gratitud por su inmenso apoyo durante este viaje.

Resumen

La presente tesis presenta una construcción reflexiva de la experiencia formativa vivida durante la Maestría en Docencia Universitaria, centrada en la mediación pedagógica como eje transformador. A través de prácticas de aprendizaje, tutoría y el texto paralelo, se articulan teoría y experiencia, promoviendo una docencia comprometida con los desafíos contemporáneos. La obra recoge vivencias significativas, análisis críticos y propuestas pedagógicas que buscan renovar la enseñanza universitaria. El proceso fortaleció competencias investigativas, comunicativas y éticas, dando lugar a una mirada educativa que integra saber, humanidad y transformación social.

Palabras clave: Mediación pedagógica, Docencia universitaria, Aprendizaje significativo, Transformación educativa.

Abstract

This thesis presents a reflective construction of the formative experience lived during the Master's in University Teaching, focused on pedagogical mediation as a transformative axis. Through learning practices, tutoring, and the parallel text, theory and experience are articulated, promoting teaching committed to contemporary challenges. The work captures meaningful experiences, critical analyses, and pedagogical proposals that seek to renew university teaching. The process strengthened research, communication, and ethical competencies, leading to an educational perspective that integrates knowledge, humanity, and social transformation.

Keywords: Pedagogical mediation, University teaching, Meaningful learning, Educational transformation.

Aprobado por,



Diana Lee Rodas Reinbach, Mgt.

Índice

1. Introducción.....	10
Una nueva era de la educación: Un llamado a la reflexión	10
2. Marco teórico	13
2.1 La Mediación Pedagógica.....	14
2.2 Fundamentos Históricos y Teóricos	15
<i>Conceptualización de la Mediación Pedagógica</i>	15
<i>El enfoque Dialógico en el Aprendizaje</i>	16
<i>Aportes Históricos en la Mediación Pedagógica</i>	17
2.3. La Dimensión Cultural y Tecnología en la Mediación	19
2.4. Implicaciones de la Mediación para la Transformación Educativa....	20
3. Metodología	22
3.1 Prácticas de aprendizaje.....	22
<i>Estrategias de Aprendizaje y Desarrollo de Competencias</i>	23
<i>Diversificación de Prácticas de Aprendizaje</i>	23
3.1. La tutoría.....	25
3.2. El texto paralelo.....	28
3.4 El glosario.....	30
4. Contenido.....	33
4.1. Primera parte: La enseñanza en la universidad	33
<i>Promoción y acompañamiento del aprendizaje en el entorno</i> <i>universitario</i>	33
<i>El valor de la relación docente-estudiante</i>	34
<i>Mediar con toda la cultura: diversidad y pedagogía intercultural</i>	34
<i>Enseñanza como mediación pedagógica y construcción compartida</i> .	35
<i>Tecnología, innovación y gobernanza participativa</i>	35
<i>La educación como engranaje complejo y transformador</i>	36
4.2. Segunda parte: El Aprendizaje en la Universidad	36

<i>La voz juvenil como punto de partida para un aprendizaje significativo</i>	37
<i>Diálogo, participación y construcción del saber</i>	38
<i>El aprendizaje como proceso integral: dimensiones y mediaciones</i>	38
<i>Creatividad, innovación y compromiso social</i>	39
<i>La diversidad como riqueza del aprendizaje</i>	39
4.3. Tercera parte: La investigación en la Universidad	40
<i>Docencia e Investigación: Un Enfoque Integrado</i>	42
5. Conclusiones	44
6. Recomendaciones	46
Referencias bibliográficas:	48
ANEXOS	55
Anexo 1: Glosario	55
Anexo 2: Fichas de prácticas	60
Práctica de prospección: Ing. David Villa	60
Anexo B	63
Práctica de reflexión sobre el contexto: Ing. David Villa	63
Anexo C	66
Práctica de inventiva: Ing. David Villa	66
Anexo D	69
Práctica de aplicación: Ing. David Villa	69
Anexo E	72
Práctica para salir de la inhibición discursiva: Ing. David Villa	72

1. Introducción

Una nueva era de la educación: Un llamado a la reflexión

Hoy más que nunca, la educación universitaria se encuentra en un punto de inflexión, que nos invita a cambiar y transformar nuestras prácticas pedagógicas. En un mundo en constante cambio, las tecnologías emergentes y los desafíos sociales exigen respuestas innovadoras, surge la necesidad de detenernos a reflexionar sobre el rol que desempeñamos como educadores y sobre el futuro que queremos construir para las nuevas generaciones. La nueva era de la educación nos invita a abrazar un enfoque humanista, donde la transmisión del conocimiento se integre con el acompañamiento, la empatía y la creatividad, elementos esenciales para formar profesionales críticos y comprometidos.

A lo largo de la Maestría en Docencia Universitaria, el proceso formativo ha representado una experiencia transformadora en la que cada reflexión y cada trabajo realizado han contribuido a la construcción de una propuesta educativa integral y alineada con las demandas de la sociedad actual. Este compendio, que recopila los textos paralelos elaborados durante el proceso, evidencia la evolución tanto académica como profesional experimentada a lo largo de la formación.

La presente tesis se centra en la mediación, donde el docente como eje fundamental transforma la práctica educativa en el contexto actual. Su propósito es analizar cómo las interacciones entre docentes y estudiantes, junto con el análisis crítico de las experiencias vividas en el ámbito universitario, pueden enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este trabajo se exploran aspectos esenciales del diseño curricular, la integración de recursos culturales y la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, evidenciando la relevancia de la mediación docente para responder a los retos y oportunidades de la educación superior. A lo largo de la tesis se ofrecerá una visión global que articula teoría y práctica, demostrando cómo la reflexión y el compromiso en la mediación pueden impulsar cambios significativos durante la formación universitaria.

En este recorrido, la integración entre teoría y práctica se ha mostrado como el eje central para la construcción del conocimiento. La aplicación de metodologías innovadoras y la incorporación de estrategias pedagógicas que promueven el aprendizaje activo han marcado el paso a una educación que no

se limita a la transmisión de saberes, sino que busca fomentar la autonomía y la reflexión crítica (Freire, 2005/1970).

El proceso formativo en la Maestría ha constituido un espacio propicio para el autoconocimiento y la transformación profesional de los maestrantes, en el cual las vivencias compartidas a través de los textos paralelos han facilitado la identificación de fortalezas, la reflexión sobre áreas de mejora y en particular, la consolidación de una visión educativa que integra la diversidad de perspectivas y el compromiso social, tal como lo enfatiza Dewey (1916) en su enfoque sobre la educación como un proceso dinámico y social.

Los trabajos realizados evidencian la importancia de la mediación cultural y la integración de tecnologías en la práctica educativa. La experiencia universitaria se enriquece al incorporar recursos digitales y estrategias que conectan la teoría con contextos reales, lo que fortalece la pertinencia y el impacto de la enseñanza (Bates & Sangrà, 2011).

Asimismo, la reflexión sobre el rol del educador se posiciona como un elemento esencial en este proceso. La figura del docente se reconceptualiza como un mediador del conocimiento, capaz de acompañar a los estudiantes en su camino hacia la construcción de su propio conocimiento, a través del diálogo, la empatía y la creatividad (Rogers, 1969).

La interacción entre pares y la participación en debates constituyen elementos fundamentales para el enriquecimiento del proceso educativo. Diversas investigaciones señalan que ambientes que favorecen el diálogo y la construcción colaborativa del conocimiento facilitan el desarrollo de habilidades analíticas y la resolución de problemas complejos (Bruner, 1996; Freire, 2005; Nussbaum, 2010). Este enfoque fomenta la reflexión crítica y permite identificar propuestas pedagógicas que respondan de manera inclusiva e innovadora a las demandas de una sociedad en constante transformación.

Asimismo, la incorporación de diversas perspectivas y metodologías en la práctica educativa potencia el análisis de las estrategias didácticas y contribuye a la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje. La integración de teorías y enfoques contemporáneos favorece la adaptación de las prácticas docentes a los cambios sociales y tecnológicos, promoviendo un ambiente educativo que responda a la complejidad del contexto actual (Nussbaum, 2010; Freire, 2005/1970).

Estas evidencias teóricas subrayan la importancia de adoptar un enfoque multidisciplinario en la educación superior, en el que la mediación docente se erige como un elemento central para fomentar una experiencia educativa transformadora y pertinente. La revisión de la literatura revela que, al integrar prácticas colaborativas y el análisis crítico, es posible construir un marco pedagógico robusto que no solo impulse el desarrollo académico, sino que también prepare a los estudiantes para enfrentar los retos del mundo contemporáneo (Bruner, 1996; Freire, 2005/1970).

El desafío de transformar los espacios educativos y adaptarlos a las nuevas tecnologías ha sido un tema recurrente a lo largo de la Maestría. La experiencia digital y el uso de recursos audiovisuales se han integrado en la práctica docente, permitiendo diseñar estrategias que conecten con las nuevas generaciones y potencien el aprendizaje (Gay, 2010).

La tesis se presenta, de este modo, como un testimonio del compromiso y la pasión por la educación, en el que cada reflexión, análisis y propuesta surge de un proceso de aprendizaje continuo y de una búsqueda constante por una docencia que sea capaz de responder a los desafíos de una sociedad en constante cambio, tal como sostiene Morin (2001) al abordar la necesidad de una educación que se adapte y transforme frente a los retos del mundo actual.

Esta nueva era de la educación nos llama a trascender las prácticas convencionales y a construir, desde la empatía y la innovación, un espacio de aprendizaje que honre la complejidad del ser humano y sus múltiples dimensiones. Es un desafío que nos invita a ser partícipes de la transformación, a crear comunidades de aprendizaje que abracen la diversidad y a forjar un futuro en el que el conocimiento se convierta en la herramienta para el cambio social.

2. Marco teórico

En la mediación pedagógica el educador desempeña un papel fundamental al facilitar la construcción del conocimiento, integrando las experiencias personales de los estudiantes con los saberes teóricos permitiendo así que se creen los puentes de conocimiento, causando que los estudiantes no solo se apropien del mismo, sino que creen su propio conocimiento desde cero. Este proceso reconoce la dimensión social y dialógica del aprendizaje, en el que el docente trasciende el rol de transmisor unidireccional de información para convertirse en un mediador que impulsa la interacción y la reflexión crítica (Guevara *et al.*, 2024).

Asimismo, el acompañamiento en el aprendizaje se concibe como una guía constante que orienta a los estudiantes durante su proceso educativo. Según Bruner (1996), el concepto de andamiaje es crucial en este contexto, ya que abarca un conjunto de técnicas y estrategias diseñadas para apoyar el desarrollo de nuevas habilidades y conocimientos. De esta manera, el educador tiene la responsabilidad de proporcionar la guía necesaria para que los estudiantes alcancen niveles superiores de comprensión y destrezas, retirando gradualmente esta asistencia conforme se fortalece su autonomía. La integración de estas prácticas (mediación y andamiaje) no solo enriquece la experiencia formativa, sino que también establece un marco pedagógico que promueve la transformación educativa en contextos universitarios.

La mediación pedagógica se entiende como un proceso transformador en el que el educador actúa como facilitador del conocimiento, generando espacios de diálogo, reflexión crítica y aprendizaje colaborativo. Esta definición no solo permite integrar las experiencias personales de los estudiantes con los saberes teóricos, sino que también abre la puerta a la exploración de diversos enfoques que han contribuido a su evolución histórica. Por ejemplo, teorías como la del andamiaje de Vygotsky y la pedagogía crítica de Freire destacan la importancia de la interacción social y el acompañamiento constante para la construcción del conocimiento. De este modo, la mediación pedagógica se configura como una práctica educativa que, a través del diálogo y la participación, promueve la transformación y contextualización del aprendizaje en entornos contemporáneos, reafirmando su relevancia en la formación integral de los individuos.

2.1 La Mediación Pedagógica

La mediación pedagógica es un concepto fundamental en la educación superior, basado en la interacción activa entre docentes, estudiantes y recursos didácticos. Su objetivo es facilitar la construcción del conocimiento a través de procesos reflexivos, dialógicos y contextualizados, alejándose de los modelos tradicionales de enseñanza que priorizan la transmisión unidireccional de la información. En este sentido, la mediación pedagógica busca que los estudiantes no sean simples receptores de conocimientos, sino que participen activamente en su formación, integrando sus experiencias previas con nuevos aprendizajes de manera significativa.

Uno de los pilares de la mediación pedagógica es el reconocimiento de que el aprendizaje es un proceso social y colaborativo. La interacción entre los distintos actores educativos permite la construcción de saberes en comunidad, donde el docente actúa como facilitador y mediador del aprendizaje. Para ello, es fundamental generar espacios de diálogo y reflexión, donde los estudiantes puedan cuestionar, debatir y construir conocimiento de manera colectiva en un entorno seguro. Esto está en relación con enfoques teóricos como la pedagogía crítica de Freire, que enfatiza la importancia del diálogo en el proceso educativo.

Además, la mediación pedagógica se sustenta en el uso de estrategias interactivas y participativas que favorecen el aprendizaje significativo para posteriormente realizar una reflexión crítica del conocimiento. Estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje colaborativo permiten a los estudiantes aplicar conocimientos en contextos reales, promoviendo la resolución de problemas, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo. Estas estrategias también fortalecen la autonomía del estudiante, ya que requieren de su iniciativa y compromiso en la construcción del conocimiento.

Otro aspecto relevante de la mediación pedagógica es su capacidad para integrar la diversidad cultural y las distintas formas de aprendizaje. Cada estudiante posee un bagaje cultural y experiencias previas que influyen en su manera de aprender. En este sentido, el docente debe adaptar sus estrategias y materiales didácticos para responder a las necesidades individuales y colectivas del grupo. La mediación cultural, como parte de la mediación pedagógica, contribuye a la inclusión y equidad educativa al reconocer y valorar la diversidad en el aula.

La mediación pedagógica también se ha visto influenciada por el uso de tecnologías digitales en la educación. Plataformas virtuales, herramientas interactivas y recursos multimedia han transformado la manera en que se lleva a cabo la mediación del conocimiento y su posterior guía. Estas herramientas permiten ampliar las posibilidades de interacción y aprendizaje, facilitando el acceso a información y promoviendo nuevas formas de construcción del saber. Sin embargo, su uso requiere una preparación previa y un diseño pedagógico adecuado que garantice su aplicación efectiva dentro del proceso educativo.

2.2 Fundamentos Históricos y Teóricos

Conceptualización de la Mediación Pedagógica

Desde una perspectiva teórica, la mediación pedagógica se sustenta en diversas corrientes del pensamiento educativo que enfatizan la importancia del docente como facilitador del aprendizaje. Este enfoque reconoce que la enseñanza no es un proceso unidireccional, sino una interacción dinámica en la que el educador actúa como mediador entre los conocimientos previos del estudiante y aquellos nuevos saberes que debe construir. En este contexto, la mediación no solo implica la transmisión de contenidos, sino también la generación de espacios para la reflexión, la retroalimentación, el cuestionamiento y la construcción colectiva del conocimiento.

Uno de los principales referentes teóricos en la mediación pedagógica es Vygotsky (1978), quien introduce el concepto de "zona de desarrollo próximo" (ZDP). Este concepto sugiere que el aprendizaje se da en un intervalo entre lo que el estudiante puede hacer de manera autónoma y lo que puede lograr con la ayuda de un mediador más experimentado. Es aquí donde el docente cumple un papel clave, pues su labor es proporcionar el apoyo necesario para que el estudiante logre desarrollar nuevas habilidades y conocimientos hasta que pueda aplicarlos por sí mismo. Este enfoque contrasta con modelos más tradicionales de enseñanza, en los que el aprendizaje se basa en la memorización y la repetición de información sin un proceso de interacción significativo.

Por otro lado, Bruner (1996) complementa esta idea con su teoría del andamiaje, que describe la manera en que el docente ajusta su nivel de ayuda de acuerdo con el progreso del estudiante. En un inicio, el educador proporciona una estructura sólida que guía al estudiante en la adquisición de nuevos conocimientos, pero conforme este avanza en su comprensión, la asistencia se

reduce de manera progresiva hasta que el alumno es capaz de continuar por sí mismo. Este proceso fomenta el desarrollo de la autonomía y la capacidad de autoaprendizaje, elementos esenciales en la educación universitaria y en el desarrollo de competencias para la vida profesional, permitiendo que los futuros profesionales empiecen a formar su carácter.

Asimismo, la mediación pedagógica no se limita a la relación docente-estudiante, sino que también involucra el uso de recursos didácticos y tecnológicos que favorecen la comprensión y el aprendizaje significativo. Desde textos y materiales de lectura hasta plataformas digitales y simulaciones interactivas, los mediadores (Docentes) pueden adoptar diversas estrategias para enriquecer la experiencia educativa y adaptarla a las necesidades de los estudiantes.

La mediación pedagógica se convierte en una estrategia esencial para la formación de estudiantes críticos, reflexivos y autónomos. Al promover la interacción constante, el cuestionamiento y la participación, logramos no solo la transmisión de conocimientos, sino la construcción de saberes contextualizados y aplicables a la realidad. Esta conceptualización permite comprender la mediación como un proceso dinámico y flexible, capaz de transformar la educación y adaptarse a los desafíos de la enseñanza en el siglo XXI.

El enfoque Dialógico en el Aprendizaje

El aprendizaje dialógico es una estrategia fundamental en la mediación pedagógica, ya que pone el énfasis en la comunicación como herramienta central para la construcción del conocimiento. En contraste con modelos educativos tradicionales que priorizan la transmisión unidireccional de la información, el aprendizaje dialógico propone que el conocimiento se genera a través de la interacción entre docentes, estudiantes y su entorno. Esta concepción transforma el rol del educador, quien deja de ser un mero transmisor de contenidos para convertirse en un facilitador que guía el proceso de aprendizaje mediante el diálogo y la reflexión crítica.

Uno de los principales teóricos que sustentan este enfoque es Paulo Freire (1970), quien plantea que la educación no debe ser un acto de imposición, sino un proceso de "concientización" en el que los estudiantes, a través del diálogo, toman un rol activo en la construcción de su propio conocimiento. Según Freire, el acto de educar no puede separarse de la realidad social de los estudiantes, por el contrario, el aprendizaje debe ser contextualizado y basado

en problemáticas reales que inviten a la reflexión y al cuestionamiento del mundo que los rodea. Esta idea se opone a lo que él denomina el modelo de educación bancaria, en el que los estudiantes son tratados como receptáculos pasivos de información.

En esta línea, el método socrático, descrito por Paul y Elder (2006), es una herramienta clave dentro del aprendizaje dialógico, ya que fomenta el pensamiento crítico mediante el uso de preguntas abiertas y el cuestionamiento constante. A través de esta metodología, el docente plantea interrogantes que obligan a los estudiantes a argumentar, justificar sus ideas y contrastarlas con diferentes perspectivas. Este proceso no solo fortalece la capacidad de análisis y la autonomía intelectual de los estudiantes, sino que también fomenta el desarrollo de competencias esenciales en el ámbito universitario y profesional, como la argumentación, la resolución de problemas y la toma de decisiones fundamentadas.

Además del diálogo entre docente y estudiante, el aprendizaje dialógico también promueve la interacción entre pares, generando espacios de debate y colaboración en los que los estudiantes pueden compartir conocimientos, contrastar puntos de vista y construir aprendizajes de manera conjunta. Esta dinámica favorece la participación y el desarrollo de habilidades comunicativas, esenciales para la integración en entornos académicos y laborales.

Aportes Históricos en la Mediación Pedagógica

La mediación pedagógica es el resultado de una evolución histórica que ha transformado las formas de enseñanza y aprendizaje a lo largo del tiempo. Desde las primeras civilizaciones hasta la era digital, los modelos educativos han ido adaptándose a las necesidades de cada sociedad, pasando de enfoques rígidos y memorísticos a estrategias que promueven la participación y la construcción del conocimiento a través de la interacción.

En la Antigüedad, la enseñanza estaba estrechamente ligada a la oralidad y al diálogo. Sócrates, en el siglo V a.C., desarrolló el método socrático, basado en la formulación de preguntas para estimular el razonamiento y la argumentación crítica. Este enfoque, contrario a la simple transmisión de información, buscaba que los aprendices llegaran al conocimiento por sí mismos a través de la reflexión y el cuestionamiento constante. Su discípulo, Platón, continuó esta tradición, enfatizando la importancia del diálogo en la educación, un principio que sigue vigente en la mediación pedagógica actual.

Con el paso de los siglos, los modelos educativos fueron influenciados por cambios sociopolíticos y tecnológicos. Durante la Revolución Industrial (siglo XVIII y XIX), la educación adoptó un enfoque mecanicista, estructurado en modelos rígidos que enfatizaban la memorización y la repetición. Las aulas se organizaron como fábricas de conocimiento, donde el maestro impartía contenidos de manera unidireccional y los estudiantes tenían un rol pasivo. Este sistema tenía como objetivo preparar a los estudiantes para desempeñar tareas específicas en el contexto industrial, pero dejaba de lado aspectos clave como la creatividad, la autonomía y el pensamiento crítico.

En el siglo XX, con el desarrollo de corrientes psicológicas y pedagógicas como el constructivismo, surgió una nueva manera de entender la educación. Jean Piaget (1950) propuso que el aprendizaje es un proceso activo en el que los individuos construyen su propio conocimiento a partir de la interacción con su entorno. Su teoría del desarrollo cognitivo destacó la importancia de la exploración y el descubrimiento en la educación infantil y juvenil.

Por otro lado, Lev Vygotsky (1978) introdujo el concepto de "zona de desarrollo próximo" (ZDP), que señala que el aprendizaje ocurre de manera más efectiva cuando el estudiante recibe apoyo en tareas que aún no puede realizar por sí mismo, pero que puede lograr con la guía de un docente o compañeros más experimentados. Esta idea dio lugar al concepto de andamiaje, desarrollado posteriormente por Bruner, que subraya la importancia de la mediación pedagógica en el proceso de aprendizaje.

En la actualidad, la mediación pedagógica ha sido reformulada con la llegada de las tecnologías digitales. Internet, plataformas de aprendizaje en línea y herramientas interactivas han permitido transformar la educación en un proceso más accesible, dinámico y flexible. Según Siemens (2005), la teoría del conectivismo postula que el aprendizaje en la era digital se basa en la capacidad de los individuos para conectar y acceder a redes de información. Esto ha dado lugar a nuevos modelos de mediación, donde los docentes no solo facilitan el acceso al conocimiento, sino que también guían a los estudiantes en la selección, análisis y aplicación crítica de la información disponible.

2.3. La Dimensión Cultural y Tecnología en la Mediación

Instituciones Mediadoras en el Proceso Educativo

La educación es un fenómeno complejo que no ocurre en el vacío, sino dentro de un marco institucional que influye en su desarrollo y alcance. Las instituciones educativas, desde las escuelas hasta las universidades, cumplen un rol central en la mediación pedagógica, ya que configuran los escenarios en los que se produce el aprendizaje y determinan las estrategias que facilitan el acceso al conocimiento. Estas instituciones no solo transmiten saberes, sino que también desempeñan una función social, promoviendo la inclusión, la equidad y el respeto por la diversidad cultural.

Uno de los aspectos más relevantes de la mediación pedagógica institucional es su capacidad para integrar la diversidad cultural en el proceso educativo. La educación no es uniforme, sino que responde a múltiples contextos históricos, sociales y culturales. Según Banks (2008), la educación multicultural tiene como objetivo reconocer y valorar la diversidad, fomentando entornos de aprendizaje donde todas las voces sean escuchadas y respetadas. En este sentido, las instituciones mediadoras deben diseñar estrategias que permitan a los estudiantes aprender desde sus propias experiencias y conocimientos previos, promoviendo una enseñanza significativa que dialogue con sus realidades.

Además del componente cultural, las instituciones educativas también han sido protagonistas en la integración de la tecnología como herramienta mediadora. El avance de las plataformas digitales ha permitido transformar el aprendizaje, eliminando barreras geográficas y temporales. Hoy en día, el conocimiento está disponible en entornos virtuales, permitiendo el acceso a información en tiempo real y facilitando la construcción del conocimiento colaborativo. Siemens (2005), a través de su teoría del conectivismo, destaca que el aprendizaje en la era digital se basa en la capacidad de los individuos para conectarse con diversas fuentes de información y construir su conocimiento a partir de estas interacciones.

Este enfoque implica que las instituciones educativas deben adaptar sus estrategias pedagógicas para incorporar el aprendizaje digital, asegurando que los estudiantes no solo consuman información, sino que también desarrollen habilidades críticas para analizar, seleccionar y aplicar los conocimientos adquiridos en contextos reales. La mediación pedagógica, en este sentido, debe

evolucionar hacia un modelo híbrido que combine la enseñanza presencial con herramientas tecnológicas interactivas, como plataformas de gestión del aprendizaje (LMS), simuladores, inteligencia artificial educativa y redes de aprendizaje colaborativo.

Otro elemento fundamental en la mediación institucional es la formación docente. No basta con integrar tecnología en el aula si los educadores no están preparados para mediar el aprendizaje en estos nuevos entornos. La capacitación continua es esencial para que los docentes puedan desarrollar competencias digitales, gestionar comunidades de aprendizaje en línea y aplicar metodologías innovadoras basadas en la interacción y la personalización de los contenidos. Las instituciones educativas deben garantizar que sus docentes cuenten con el apoyo y la infraestructura necesaria para implementar estrategias de mediación efectivas en la educación presencial y virtual.

2.4. Implicaciones de la Mediación para la Transformación Educativa

La mediación pedagógica no solo transforma la relación entre docentes y estudiantes, sino que también impacta de manera significativa en la estructura educativa y en la manera en que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tradicionalmente, la educación ha seguido un modelo centrado en la transmisión de conocimientos, donde el docente es la fuente de información y el estudiante un receptor pasivo. Sin embargo, la mediación pedagógica propone un cambio radical en este paradigma, promoviendo una enseñanza más dinámica, interactiva y centrada en el estudiante.

Uno de los cambios más importantes que introduce la mediación pedagógica es la promoción de la autonomía del estudiante. Según Rogers (1969), el aprendizaje significativo se da cuando el estudiante es capaz de construir su propio conocimiento a partir de la experiencia y la interacción con su entorno. Para ello, es fundamental que el docente establezca una relación basada en la confianza y el respeto, permitiendo que los estudiantes exploren, experimenten y reflexionen sobre lo que aprenden. Este enfoque no solo fomenta una comprensión más profunda de los contenidos, sino que también desarrolla habilidades como la autogestión, la capacidad de análisis y el pensamiento crítico, esenciales en el mundo actual.

Además, la mediación pedagógica facilita la implementación de metodologías innovadoras, las cuales permiten conectar el aprendizaje con situaciones reales y relevantes para los estudiantes. Un ejemplo claro de esto es

el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que según Thomas (2000), es una metodología que desafía a los estudiantes a resolver problemas complejos mediante la investigación, el trabajo colaborativo y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. Este tipo de aprendizaje transforma el papel del docente, quien deja de ser un mero transmisor de información para convertirse en un facilitador y guía del proceso educativo.

Otra estrategia clave dentro de la mediación pedagógica es la evaluación formativa, que permite monitorear el proceso de aprendizaje de manera continua y brindar retroalimentación oportuna. Según Black y Wiliam (1998), la evaluación formativa es fundamental para mejorar el rendimiento de los estudiantes, ya que les permite comprender sus fortalezas y debilidades, ajustar sus estrategias de estudio y recibir apoyo específico en las áreas donde más lo necesitan. A diferencia de la evaluación tradicional, que se enfoca en calificar el desempeño mediante exámenes y pruebas, la evaluación formativa fomenta un aprendizaje más flexible y personalizado.

En el contexto actual, donde la educación enfrenta desafíos como la globalización, la digitalización y la necesidad de formar ciudadanos críticos y reflexivos, la mediación pedagógica se convierte en una herramienta esencial para la transformación educativa. Integrar dimensiones históricas, culturales y tecnológicas en la mediación permite diseñar modelos de enseñanza más inclusivos, dinámicos y adaptados a las necesidades del siglo XXI. La educación ya no puede limitarse a la simple transmisión de conocimientos; debe ser un proceso interactivo, colaborativo y orientado a la construcción del conocimiento en comunidad.

En conclusión, la mediación pedagógica representa un cambio de paradigma en la educación, permitiendo que docentes y estudiantes se conviertan en cocreadores del conocimiento. Al promover la autonomía, la innovación metodológica y la evaluación formativa, esta estrategia pedagógica no solo mejora los resultados académicos, sino que también forma individuos capaces de enfrentar los retos del mundo actual con una visión crítica, reflexiva y transformadora.

3. Metodología

La presente propuesta metodológica se fundamenta en los conceptos esenciales de la mediación pedagógica expuestos en el Marco Teórico. Partiendo de un sólido sustento teórico, esta propuesta reconoce la mediación pedagógica como eje central para transformar los procesos educativos y promover un aprendizaje auténtico. Basándose en los planteamientos críticos y liberadores de Freire, junto con la perspectiva contemporánea de Guevara, *et al.* (2004), se justifica la necesidad de integrar prácticas de aprendizaje que articulen la investigación, la reflexión y la acción pedagógica.

El diseño metodológico propuesto se orienta a responder a las demandas de una educación inclusiva e innovadora, en la que los procesos formativos se adapten a contextos reales y diversos. Cada estrategia está fundamentada teóricamente y se traduce en actividades concretas que favorecen el desarrollo de competencias investigativas, críticas y reflexivas en los estudiantes. Asimismo, se contempla la implementación de instrumentos de evaluación formativa y mecanismos de retroalimentación continua, que aseguren la pertinencia y la efectividad de las intervenciones pedagógicas, permitiendo que el estudiante se convierta en protagonista activo de su proceso de construcción del conocimiento.

3.1 Prácticas de aprendizaje

Durante la Maestría en Docencia Universitaria se puede observar una transformación profunda en la manera de aprender y enseñar, donde la mediación pedagógica se convierte en el eje que integra el conocimiento teórico y la experiencia práctica. En este proceso, la formación se despliega en un ambiente en el que se fomenta la reflexión crítica, la autonomía y la colaboración, permitiendo que cada participante se convierta en protagonista de su propio aprendizaje.

La relevancia de las prácticas de aprendizaje radica en que son concebidas como unidades de sentido que trascienden la realización de actividades aisladas, integrando los saberes conceptuales adquiridos a través de lecturas obligatorias y complementarios con la experiencia vivencial en entornos virtuales y en las sesiones de tutoría. Cada actividad se transforma, de esta manera, en una experiencia educativa significativa, donde no solo se absorben conceptos, sino que también se establecen vínculos entre la teoría y situaciones

reales, promoviendo una reflexión crítica sobre los desafíos y oportunidades que se presentan (Guevara *et al.*, 2024).

Estrategias de Aprendizaje y Desarrollo de Competencias

A partir de esta integración entre teoría y práctica, surgen estrategias pedagógicas específicas que potencian el desarrollo de competencias fundamentales en el proceso formativo. Durante el proceso formativo, la implementación de estrategias basadas en proyectos, problemas y el aprendizaje colaborativo se evidencia como un mecanismo esencial para promover la autonomía y la creatividad. Por ejemplo, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) ha permitido diseñar y ejecutar iniciativas que no solo abordan el contenido académico, sino que también integran la aplicación práctica de conceptos en escenarios reales, enriqueciendo la experiencia del estudiantado, quien se ve impulsado a proponer soluciones innovadoras y a repensar su rol como futuro educador.

Por otro lado, el Aprendizaje Basado en Problemas reta a los participantes a enfrentar situaciones complejas y a analizar en profundidad los desafíos, reconociendo que el error es un componente natural del proceso de aprendizaje; este enfoque fomenta la búsqueda de soluciones y estimula un pensamiento crítico y reflexivo, traducándose en un crecimiento personal y profesional. Asimismo, el aprendizaje colaborativo se consolida como la herramienta que facilita la construcción conjunta del conocimiento, permitiendo el intercambio de ideas y la retroalimentación entre pares, lo que refuerza la comprensión del proceso pedagógico y su aplicación en diferentes contextos (Guevara *et al.*, 2024).

Diversificación de Prácticas de Aprendizaje

El modelo de mediación pedagógica contempla diferentes tipos de prácticas de aprendizaje que se desarrollan a lo largo de la formación. Durante la maestría se pueden identificar y experimentar diversas estrategias:

1. **Prácticas de Significación:** Estas buscan alentar una actitud crítica ante los mensajes sociales y facilitan la capacidad de relacionar y trabajar textos de manera reflexiva. Se fomenta que el estudiante no acepte la información de manera pasiva, sino que la analice y le otorgue un significado personal y contextual (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

2. **Prácticas de Prospección:** A través de ejercicios de planificación educativa, se invitan a los estudiantes a proyectar escenarios futuros y a imaginar posibles soluciones en contextos desafiantes. Este tipo de práctica es especialmente relevante en tiempos de estrechamientos económicos y sociales, ya que impulsa la capacidad de innovar y adaptarse a nuevos retos (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

3. **Prácticas de Observación:** En ellas se promueve la búsqueda y el análisis de la realidad, superando la mera espontaneidad en la lectura del entorno. La investigación educativa se convierte en una herramienta para sustentar los esfuerzos de mediación pedagógica, permitiendo que cada experiencia en el aula se relacione con el contexto social más amplio (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

4. **Prácticas de Interacción:** Se fomenta la cooperación y el trabajo en equipo, superando el aislamiento del educador y promoviendo el diálogo entre compañeros. Esta dimensión es crucial, ya que fortalece la construcción colectiva del conocimiento, haciendo énfasis en la interacción como motor de aprendizaje (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

5. **Prácticas de Reflexión sobre el Contexto:** Estas prácticas invitan a volcar la acción y la reflexión en el propio entorno del estudiante, considerando el contexto como un “primer texto” desde el cual se construye todo el conocimiento. La reflexión constante sobre el entorno permite reconocer la diversidad de vivencias y realidades, enriqueciendo la experiencia educativa (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

6. **Prácticas de Aplicación e Inventiva:** Se insiste en el hacer práctico en colaboración con otros y en la capacidad de innovar. Esto implica diseñar proyectos educativos que permitan experimentar el “hacer con los otros” de forma creativa, aportando a la construcción de experiencias ricas y significativas (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

7. **Prácticas para Salir de la Inhibición Discursiva:** Finalmente, estas prácticas se orientan a que los educadores en formación se sientan libres para expresarse, incluyendo sus emociones, y se conviertan en mediadores que no se limiten a las consignas o mandatos, sino que promuevan un verdadero diálogo en la construcción del aprendizaje (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

En continua articulación con las prácticas de aprendizaje expuestas, se evidencia que la mediación pedagógica trasciende la simple transmisión de contenidos para configurar una experiencia integral que fortalece tanto las competencias académicas como las habilidades humanas y colaborativas. La implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos facilitó el diseño y ejecución de iniciativas que vinculan la teoría con aplicaciones prácticas, estableciendo un marco en el que errores y aciertos se reconocen como oportunidades de crecimiento. Este enfoque, al valorar cada desafío como una ocasión para promover el diálogo y la cooperación entre participantes, refuerza la dimensión humanizadora del proceso formativo (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

De igual forma, la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas se consolidó como una estrategia para enfrentar situaciones complejas, permitiendo un análisis profundo de los desafíos inherentes al proceso de aprendizaje. Este método, que reconoce el error como parte natural del proceso formativo, subraya la importancia de la interacción y retroalimentación en la construcción del conocimiento. La colaboración entre los participantes se establece como un elemento central que contribuye a la humanización de la educación, al fomentar competencias críticas y analíticas fundamentales para el ámbito académico.

En consecuencia, la integración de estas estrategias en la mediación pedagógica se erige como un pilar esencial para transformar el proceso formativo. La articulación entre teoría y práctica, enriquecida mediante enfoques como el aprendizaje basado en proyectos y problemas, refuerza la concepción de la educación superior como un proceso inclusivo y colaborativo. Este compromiso con la humanización de la enseñanza evidencia que cada desafío se transforma en una oportunidad para construir una formación académica robusta y socialmente comprometida, orientada hacia un futuro equitativo y significativo.

3.1. La tutoría

Durante la Maestría en Docencia Universitaria, se pudo observar cómo la tutoría se configuró como un eje esencial en el acompañamiento del proceso formativo, constituyéndose no solo como una herramienta de orientación académica, sino también como un espacio humanizador que fortalece la autonomía, la reflexión crítica y el compromiso ético del futuro docente universitario. La tutoría fue una práctica que permitió experimentar de manera tangible los principios de la mediación pedagógica, entendida como una relación

horizontal y de mutuo respeto entre tutor y estudiante, en donde la palabra compartida, el buen trato y la presencia constante son claves para la construcción del conocimiento (Prieto-Castillo *et al.*, 2022).

Desde esta perspectiva, el ejercicio tutorial no se limitó a la revisión técnica de trabajos, sino que involucró un compromiso pedagógico profundo. Las sesiones de tutoría representaron momentos privilegiados de encuentro dialógico, donde pude expresar mis dudas, inquietudes y reflexiones, sabiendo que recibiría una retroalimentación orientadora, respetuosa y enriquecedora. Este acompañamiento permanente reafirmó mi sentido de pertenencia al proceso formativo, haciéndome sentir parte activa de una comunidad académica que se construye sobre la base del interaprendizaje (Prieto-Castillo *et al.*, 2022).

Una de las actividades más significativas consistió en la elaboración de un compendio integrador de contenidos, lo que implicó la revisión, selección y articulación crítica de los temas abordados en los diferentes módulos. Este proceso requirió, además de una relectura minuciosa de los materiales estudiados, una constante confrontación y reflexión sobre las propias ideas. En este ejercicio, el rol del tutor resultó fundamental, ya que su orientación y acompañamiento contribuyeron de manera decisiva a la consolidación de una perspectiva analítica y coherente, favoreciendo el desarrollo intelectual y personal.

Prieto-Castillo *et al.* (2022) destacan que uno de los elementos fundamentales en la tutoría es que no basta con que el tutor esté presente, sino que lo realmente significativo es que el estudiante se sienta verdaderamente acompañado. Esta afirmación se vio reflejada en mi experiencia: cada sesión de tutoría se convirtió en un espacio de contención y crecimiento, donde el aprendizaje se daba no solo en términos conceptuales, sino también desde la vivencia afectiva del proceso formativo.

En esta línea, la tutoría no puede improvisarse. Su gestión pedagógica requiere planificación, conocimiento profundo del grupo, sensibilidad y compromiso con el desarrollo integral del estudiante. Como lo plantea el modelo adoptado por la maestría, el tutor debe reunir cualidades organizativas, sociales, intelectuales y humanas: ser dinamizador de procesos, árbitro justo, promotor del diálogo, conocedor de los contenidos y, sobre todo, un líder moral comprometido con la formación de sus estudiantes (Prieto-Castillo *et al.*, 2022). Durante la maestría, esta figura se materializó como un referente cercano que guiaba sin

imponer, orientaba sin invadir, y corregía sin descalificar, respetando siempre el umbral pedagógico que delimita una tutoría ética y humanizadora (Prieto-Castillo, 1996).

Asimismo, pude evidenciar que el proceso tutorial está orientado a consolidar rutinas intelectuales, promover la participación constante, facilitar la autoevaluación y fomentar la escritura como instrumento de pensamiento. El trabajo con el texto paralelo, por ejemplo, me permitió comparar teorías, establecer conexiones entre enfoques clásicos y contemporáneos, y construir un discurso propio que reflejara la riqueza del proceso vivido.

Otro aspecto clave fue la organización de horarios abiertos para tutorías, lo cual permitió una interacción fluida y constante. Estas sesiones se transformaron en espacios de construcción colectiva, donde las decisiones académicas se tomaban de manera razonada y participativa. Este enfoque horizontal se alinea con la propuesta de dirección planteada por Prieto-Castillo *et al.* (2022), en la que se supera la visión jerárquica tradicional para dar paso a una estructura en la que el protagonismo lo tienen los estudiantes y los tutores, mientras que la dirección actúa como “tutor de los tutores”, generando un ambiente potenciador del aprendizaje.

La experiencia en tutoría me permitió también tomar conciencia del abandono como problemática estructural en los posgrados. Sin embargo, tal como se ha evidenciado en el modelo formativo de la especialidad, el seguimiento pedagógico personalizado puede ser una respuesta efectiva a esta situación. Cuando el estudiante se siente escuchado, comprendido y respaldado, emerge una fuerza interior que le permite sostenerse incluso en medio de las dificultades personales, laborales o familiares (Prieto-Castillo *et al.*, 2022).

En definitiva, la tutoría en la Maestría en Docencia Universitaria no solo fue una estrategia metodológica, sino un espacio de transformación personal y profesional. A través del acompañamiento constante, la revisión crítica de mis producciones, el diálogo sostenido y la orientación ética de mis tutores, pude construir un proceso formativo coherente, riguroso y profundamente humano. Este camino me reafirmó en la convicción de que la mediación pedagógica se construye desde la presencia, el cuidado, la palabra compartida y el compromiso con el otro. Y fue precisamente en este acompañamiento donde encontré no solo una guía académica, sino también una inspiración para mi futuro desempeño docente.

3.2. El texto paralelo

Desde los inicios de la mediación pedagógica, una de las preocupaciones centrales ha sido lograr la expresión genuina de docentes y estudiantes, partiendo del entendido de que el aprendizaje se consuma cuando el sujeto logra exteriorizar lo interiorizado (Guevara Toledo *et al.*, 2024). Se parte de la premisa de que la expresión —“ya sea a través de la palabra oral o escrita, la corporalidad o mediante diversos medios y tecnologías actuales”— es esencial para la consolidación del conocimiento; y, dentro de este universo, la expresión escrita se sitúa como un fundamento imprescindible para el desarrollo de las demás formas comunicativas (Guevara Toledo *et al.*, 2024, p. 18).

Escribir un texto implica mucho más que organizar palabras; constituye un proceso complejo en el que confluyen el pensamiento estructurado, la memoria, la capacidad de síntesis, el análisis y la creatividad. En el marco de la mediación pedagógica, construir un texto equivale a dar forma a una obra en la que se hilvanan ideas, se recuperan conceptos, se profundiza en comprensiones y se afianza la capacidad de comunicarse tanto con otros como consigo mismo (Guevara Toledo *et al.*, 2024). En este sentido, la escritura pedagógica se configura no como un mero instrumento de evaluación, sino como un vehículo de construcción personal y profesional.

Por ello, en la Especialidad en Docencia Universitaria se ha estructurado el sistema formativo en torno a una herramienta pedagógica fundamental: el texto paralelo. Inspirada en los aportes de referentes como Francisco Gutiérrez, Daniel Prieto, Célestin Freinet y Simón Rodríguez, esta herramienta se caracteriza por ser un registro continuo y reflexivo del proceso de aprendizaje, en el que el propio aprendiz asume la autoría (Guevara Toledo *et al.*, 2024). Lejos de limitarse a responder preguntas cerradas, el texto paralelo se concibe como una obra en la que se integran la experiencia vivida, el diálogo con otros textos y las interacciones surgidas en el proceso educativo.

A través de este ejercicio se procura generar una producción con valor pedagógico. En muchas instituciones, la escritura se reduce a informes científicos, tesis o monografías, dejando de lado la escritura como medio para enseñar y aprender. El texto paralelo viene a suplir ese vacío, desafiando a docentes y docentes a superar años de prácticas expositivas y a reencontrarse con su capacidad de expresión, lo que, a su vez, fortalece su autoestima profesional (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

Producir un texto paralelo implica una auténtica autoría pedagógica. El primer destinatario es el propio autor, quien se beneficia del proceso de reflexión personal y del diálogo con tutores, colegas, estudiantes y contextos diversos. Esta obra se transforma en una crónica del proceso de aprendizaje, en una memoria personal y colectiva, y en una práctica comunicativa que enriquece tanto al autor como al lector (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

El énfasis recae en el carácter de obra y de texto, conceptos clave que van más allá de la entrega de informes fragmentarios o listas de respuestas. Se trata de producir una estructura organizada y coherente, dotada de un estilo propio y de una línea discursiva clara. La palabra “texto” evoca la idea de “textura”: un entramado trabajado que refleja una experiencia formativa profunda. Por ello, cada módulo del posgrado culmina con un texto paralelo que no solo documenta lo vivido, sino que posibilita el aprendizaje a través de sucesivas lecturas (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

Cada texto paralelo es único, ya que cada autor lo es, y no se impone un modelo a imitar ni una rúbrica estandarizada. El acompañamiento a través de la tutoría es personalizado y se centra en la responsabilidad individual sobre el propio aprendizaje. La pregunta que orienta este proceso no es “¿qué se espera de mí?”, sino “¿cuánto quiero aprender?”; esta premisa constituye la base ética y pedagógica de la propuesta (Guevara Toledo, Prieto Castillo, y Célleri Gomezcoello, 2024, p. 145).

Durante el proceso de escritura se invita a los participantes a pensar en un lector y a organizar su discurso con una clara intención comunicativa, explorando diferentes estructuras y recursos expresivos. La clave reside en la relectura y en la construcción gradual, semana a semana, de una obra que permita al participante convertirse en autor, en un diálogo de autoría con otros textos, y en una mirada integral sobre lo aprendido (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

En definitiva, el texto paralelo es fruto de una práctica constante de comunicación en la que se establece una interlocución entre el autor y sus múltiples referentes (tutores, colegas, estudiantes, textos y contextos). Esta construcción pedagógica, producto de la singularidad de cada autor, refleja estilos, memorias, trayectorias y perfiles profesionales diversos. Desde la tutoría se respeta esta diversidad, entendiendo que aprender implica también una forma de ser. Así, la gestión del texto paralelo se erige como un mecanismo para humanizar la educación superior, desafiando la concepción tradicional del

discurso académico y promoviendo una pedagogía del diálogo y la experiencia (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

3.4 El glosario

La elaboración del glosario dentro del marco de la Maestría en Docencia Universitaria se concibe como una práctica pedagógica esencial que trasciende la mera recopilación de definiciones. Esta forma de trabajo permite asumir un rol activo frente al conocimiento, comprometiendo al docente en formación con la construcción de significados en lugar de limitarse a la repetición de saberes ajenos (Freire, 1970). Este ejercicio, sostenido permite articular el aprendizaje desde una postura crítica, reflexiva y profundamente conectada con la experiencia docente. A diferencia de los glosarios tradicionales, en los que se ordenan términos de forma alfabética y se adjuntan definiciones fijas, este glosario proponía una metodología dialógica con los textos, en la que lo central era la comprensión significativa de los conceptos y su apropiación desde una voz propia.

El valor formativo de esta estrategia radica en su capacidad para promover el desarrollo de habilidades metacognitivas. Al exigir la explicación del significado atribuido a determinadas frases y la forma en que fueron comprendidas, se activa un proceso reflexivo que implica pensar sobre el propio pensamiento. Esta dimensión metacognitiva, considerada por Flavell (1979) como un componente esencial del aprendizaje autónomo, permite al estudiante planificar, supervisar y regular sus procesos cognitivos. En este sentido, la elaboración del glosario no solo contribuyó a la consolidación del conocimiento conceptual, sino que también favoreció el fortalecimiento de las capacidades regulativas y argumentativas.

El proceso inicia con la lectura atenta de los textos académicos, en los que se deben identificar frases representativas que condensaran ideas clave. Esta acción no es solo una selección mecánica, sino un acto de interpretación y de reconocimiento de lo esencial, que exige un ejercicio de comprensión lectora profunda. Al elegir una frase, se debe justificar la elección, explicar su sentido en el proceso de aprendizaje y reinterpretarla desde una mirada crítica.

Esta práctica condujo al desarrollo de una escritura situada, en la que las definiciones elaboradas trascienden lo técnico para convertirse en expresiones del proceso reflexivo, resultado de la interacción entre los marcos teóricos y la experiencia formativa. En este contexto, el glosario se constituyó en un espacio

de pensamiento pedagógico que permitió reconocer las transformaciones conceptuales y profesionales propias del proceso de formación docente. Cada definición representó no solo un concepto, sino también una síntesis de lectura, análisis y resignificación, reflejando la construcción progresiva del conocimiento.

Un aspecto crucial en este proceso es la evolución progresiva del glosario. A medida que avanza el desarrollo académico, las definiciones evidencian una mayor profundidad, precisión y conexión con otros conceptos. El glosario, por lo tanto, no se concibe como un producto cerrado, sino como un texto dinámico, en constante diálogo con nuevas comprensiones. Esta interacción permite revisar y reformular definiciones previas a la luz de los aprendizajes adquiridos, lo que concuerda con la noción de que el conocimiento es un proceso continuo de desarrollo y perfeccionamiento (Zemelman, 2005).

La interacción con los textos y los propios escritos fomenta una relación profunda con la palabra, promoviendo una conciencia sobre el poder del lenguaje en la construcción del pensamiento. Esta conciencia se ve fortalecida a través de los intercambios con compañeros y tutores, quienes retroalimentan el glosario a partir de sus propias interpretaciones. De este modo, la escritura se transforma en un acto colectivo de aprendizaje, en el cual se evidencia que cada lectura es única y que la riqueza del conocimiento reside en la pluralidad de voces (Lerner, 2001).

En este contexto, la gestión pedagógica del glosario promovida por el posgrado se muestra como una innovación didáctica valiosa. Al romper con el modelo tradicional, se propone una experiencia de escritura significativa, donde el estudiante no solo reproduce el saber, sino que lo transforma y lo comunica desde su perspectiva situada. Esta práctica también se vincula con el desarrollo de competencias comunicativas, al exigir claridad, coherencia y precisión en la formulación de las definiciones, aspectos esenciales para el ejercicio académico y profesional de la docencia.

Desde una mirada integradora, el glosario permite establecer conexiones entre distintas temáticas abordadas en los módulos. Al definir un concepto, surgen de manera natural relaciones con otros términos previamente trabajados, lo que facilita una visión más sistémica del conocimiento. Esto evidencia cómo el glosario no solo cumple una función lexical, sino que también actúa como organizador cognitivo, promoviendo la articulación de ideas y la estructuración del pensamiento (Ausubel, 1976).

Esta estrategia se inscribe dentro de un marco más amplio de prácticas pedagógicas, que también incluye actividades como las tutorías, los textos paralelos y las cartas epistolares. En conjunto, estas prácticas fomentan una educación personalizada, crítica y situada, en la que el estudiante asume un papel central en su proceso de aprendizaje. El glosario, en este contexto, desempeña un rol fundamental, ya que permite observar de manera clara el crecimiento intelectual de cada estudiante y la consolidación de su identidad académica.

En resumen, el glosario trasciende el concepto de un simple listado de términos, constituyéndose en una bitácora del aprendizaje, una herramienta para reflexionar sobre la práctica docente y un medio para el desarrollo de una voz pedagógica propia. Su valor radica en su capacidad para articular teoría y experiencia, lectura y escritura, reflexión individual y diálogo colectivo. A través de esta estrategia, se avanza en la construcción de una obra pedagógica auténtica, comprometida y profundamente significativa.

4. Contenido

4.1. Primera parte: La enseñanza en la universidad

La enseñanza en la universidad constituye un proceso complejo, dinámico y transformador que va mucho más allá de la mera transmisión de conocimientos. En este contexto, la universidad se configura como un espacio donde convergen saberes, culturas, vivencias y desafíos sociales, dando lugar a una construcción colectiva del conocimiento a través del diálogo pedagógico y la mediación didáctica. Esta enseñanza implica necesariamente una transformación constante, tanto del estudiante como del docente, y una revisión crítica de las prácticas educativas, a fin de responder a las necesidades cambiantes de la sociedad contemporánea (Universidad del Azuay, 2024).

Promoción y acompañamiento del aprendizaje en el entorno universitario

El aprendizaje en la universidad no es un evento aislado ni mecánico, sino un proceso continuo e intencionado que requiere acompañamiento, motivación y estructuras adecuadas. Promover el aprendizaje implica crear las condiciones para que los estudiantes participen activamente, construyan su conocimiento y se involucren de manera crítica en su proceso formativo (Vygotsky, 1978). Este enfoque reconoce que el aprendizaje es fundamentalmente social, y que se construye en la interacción con otros, especialmente con docentes que actúan como mediadores, guías y facilitadores.

Bruner (1996) refuerza esta idea a través del concepto de “andamiaje”, que consiste en brindar apoyo estructurado al estudiante durante su proceso de aprendizaje, para luego retirarlo gradualmente conforme adquiere mayor autonomía. En este sentido, acompañar el aprendizaje es asumir un rol de guía sensible, que identifica las necesidades del estudiante y diseña estrategias pedagógicas que potencien su crecimiento personal y académico (Universidad del Azuay, 2024).

La implementación de metodologías activas se vuelve crucial en este proceso. El aprendizaje basado en proyectos (ABP), por ejemplo, permite a los estudiantes trabajar en problemáticas reales, promoviendo la integración de saberes, la creatividad, la resolución de problemas y la colaboración (Thomas, 2000). Asimismo, la evaluación formativa permite identificar avances y dificultades, facilitando una retroalimentación constructiva que orienta el aprendizaje de forma personalizada (Black y Wiliam, 1998). Por otro lado, el

método socrático, basado en preguntas abiertas y diálogo reflexivo, fomenta el pensamiento crítico y el cuestionamiento profundo (Paul y Elder, 2006).

El valor de la relación docente-estudiante

Uno de los pilares fundamentales de la enseñanza universitaria es la relación entre el docente y el estudiante. Desde una perspectiva humanista, Rogers (1969) destaca que un clima de confianza, empatía y respeto mutuo favorece el aprendizaje profundo, fortalece la motivación intrínseca y permite a los estudiantes sentirse valorados en su diversidad. Esta relación empática crea un espacio seguro para el error, el cuestionamiento y la exploración, elementos esenciales en el desarrollo del pensamiento autónomo.

Una experiencia significativa en este sentido fue vivida durante un proyecto de construcción de un brazo robótico en la asignatura de Introducción a la Ingeniería Mecánica. Este desafío no solo implicó aplicar conocimientos teóricos, sino también trabajar en equipo, resolver problemas reales y construir colectivamente. El docente, al acompañar este proceso con cercanía, motivación y orientación constante, se convirtió en un verdadero mediador del aprendizaje, propiciando un ambiente donde los errores se transformaban en oportunidades de aprendizaje y reflexión (Universidad del Azuay, 2024).

Mediar con toda la cultura: diversidad y pedagogía intercultural

La enseñanza universitaria no puede dissociarse del contexto cultural en el que ocurre. En un mundo cada vez más globalizado, diverso e interconectado, mediar con la cultura se convierte en una responsabilidad pedagógica ineludible. Banks (2008) afirma que la educación multicultural no solo debe reconocer la diversidad, sino también fomentar la equidad y la inclusión en el aula.

El docente universitario debe actuar como un mediador cultural, capaz de integrar en el currículo las múltiples perspectivas que los estudiantes traen consigo. Para ello, Gay (2010) propone una pedagogía culturalmente relevante, que conecte los contenidos académicos con las experiencias, lenguas, valores y cosmovisiones de los estudiantes. Esta integración curricular enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje, favorece la motivación y mejora el rendimiento académico.

Además, el uso de recursos culturales auténticos, como museos, centros comunitarios o eventos artísticos, fortalece el aprendizaje situado, en línea con lo propuesto por Heath (1983). Estas experiencias contextualizadas permiten a los

estudiantes vivenciar el conocimiento en su complejidad, dotándolo de significación y pertinencia social. Tal como sostiene Nieto (2010), un aula culturalmente inclusiva es aquella en la que todos los estudiantes se sienten representados, valorados y escuchados.

Sin embargo, implementar una educación intercultural implica superar desafíos, como la resistencia al cambio y la escasez de recursos. No obstante, Cummins (2001) subraya que el empoderamiento de los estudiantes, mediante la valorización de su identidad cultural, tiene efectos positivos tanto a nivel académico como personal.

Enseñanza como mediación pedagógica y construcción compartida

La enseñanza universitaria debe ser comprendida como un acto de mediación pedagógica que articula teoría y práctica, saber y experiencia, individuo y comunidad. Esta mediación se orienta hacia la construcción compartida del conocimiento y al desarrollo del pensamiento crítico. En este sentido, el rol del docente se transforma: deja de ser un transmisor de contenidos para convertirse en un facilitador de procesos cognitivos, afectivos y sociales (Universidad del Azuay, 2024).

Las metodologías activas, como el aula invertida y el aprendizaje cooperativo, permiten a los estudiantes asumir un rol protagónico en su formación, estimulando su creatividad, autonomía y capacidad crítica (Prince, 2004). Además, la evaluación debe ser continua, reflexiva y formativa, permitiendo al docente ajustar sus estrategias y al estudiante valorar su progreso. Schon (1983) destaca que la práctica docente reflexiva es clave para el perfeccionamiento pedagógico y la mejora de los aprendizajes.

Tecnología, innovación y gobernanza participativa

En la era digital, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ofrecen nuevas oportunidades para enriquecer la enseñanza universitaria. El acceso a plataformas virtuales, simuladores y recursos interactivos ha transformado la manera en que se construye y comparte el conocimiento. Bates y Sangrà (2011) sostienen que estas tecnologías, bien implementadas, pueden fomentar la colaboración, el autoaprendizaje y la flexibilidad, elementos cruciales para un aprendizaje significativo.

La enseñanza universitaria también requiere de estructuras institucionales que promuevan la innovación, la participación y la

corresponsabilidad. Marginson y Considine (2000) proponen una gobernanza participativa que incluya a docentes, estudiantes y personal administrativo en la toma de decisiones educativas. Esta democratización del espacio universitario fortalece el sentido de pertenencia, la transparencia y la calidad educativa.

La educación como engranaje complejo y transformador

Podemos hacer una analogía entre la educación universitaria y un engranaje mecánico: un sistema interdependiente en el que cada componente “estudiante, docente, currículo, cultura, tecnología y comunidad” cumple una función específica y esencial. Cuando todos estos elementos están en sincronía, el sistema educativo funciona de manera armónica y eficiente, impulsando el desarrollo integral de los estudiantes (Universidad del Azuay, 2024).

La obra de Luis Radford, al integrar la enseñanza de las matemáticas con elementos culturales y literarios, ejemplifica esta visión interdisciplinaria. Su enfoque demuestra que es posible utilizar recursos provenientes de distintas disciplinas para enriquecer el aprendizaje, despertar la curiosidad y generar conexiones significativas entre saberes (Universidad del Azuay, 2024).

La enseñanza en la universidad se erige como un proceso dinámico, crítico y profundamente humano. Promover y acompañar el aprendizaje, mediar con la cultura, aplicar metodologías activas, integrar tecnologías y fomentar la participación democrática son prácticas que, articuladas, contribuyen a una formación integral, pertinente y transformadora. La universidad del siglo XXI debe formar no solo profesionales competentes, sino también ciudadanos éticos, creativos, reflexivos y comprometidos con su entorno. La labor docente, en este escenario, exige sensibilidad, actualización continua y compromiso ético con la construcción de un futuro más justo, inclusivo y sostenible.

4.2. Segunda parte: El Aprendizaje en la Universidad

El aprendizaje en la universidad debe entenderse como un proceso multidimensional, profundamente humano, que articula la experiencia personal con los desafíos sociales contemporáneos. Lejos de reducirse a la acumulación de información, el aprendizaje en este contexto se configura como un acto de transformación, en el que intervienen no solo dimensiones cognitivas, sino también emocionales, sociales, tecnológicas y culturales. En el centro de esta experiencia se encuentran las juventudes, quienes no solo participan del sistema educativo, sino que lo interpelan, lo transforman y le otorgan sentido a partir de

sus vivencias, intereses, resistencias y propuestas (Universidad del Azuay, 2024).

La educación universitaria, en tanto espacio de formación integral, tiene el deber ético y político de escuchar las voces de las y los jóvenes. Este acto, lejos de ser simbólico, constituye una condición fundamental para que el aprendizaje se vuelva significativo y para que el sistema educativo responda a las realidades y aspiraciones de quienes lo habitan. Como señala Morin (2011), el propósito de la educación no puede centrarse únicamente en resultados medibles, sino que debe fomentar el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de afrontar la incertidumbre, todos ellos pilares para un aprendizaje verdaderamente transformador.

La voz juvenil como punto de partida para un aprendizaje significativo

Durante mucho tiempo, la juventud ha sido concebida como una etapa de transición hacia la adultez, subestimando su capacidad transformadora. Sin embargo, las y los jóvenes representan hoy una fuente vital de creatividad, asombro y compromiso. Morin (2011) los identifica como sujetos portadores de innovación, capaces de interpelar estructuras obsoletas y de generar nuevas formas de comprender y habitar el mundo. En la universidad, su protagonismo es clave para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que sus experiencias, cuando son reconocidas, alimentan el diseño de propuestas pedagógicas pertinentes, críticas y contextualizadas (Universidad del Azuay, 2024).

No obstante, su participación enfrenta serias limitaciones en una sociedad marcada por la lógica del rendimiento. Byung-Chul Han (2017) advierte que vivimos en un sistema donde el éxito se mide por metas cuantificables, lo cual genera una presión constante que impacta negativamente en la salud emocional de los jóvenes. Leahy (2014) incluso señala que los niveles actuales de ansiedad en estudiantes universitarios se asemejan a los de pacientes psiquiátricos de décadas pasadas. Frente a este escenario, urge repensar el aprendizaje como un proceso que no solo desarrolle habilidades cognitivas, sino que también atienda las dimensiones emocionales, relacionales y éticas de la experiencia educativa.

Diálogo, participación y construcción del saber

Inspirados en Freire (2005), el aprendizaje universitario debe transitar de una lógica bancaria hacia una pedagogía dialógica, en la que estudiantes y docentes se reconozcan como sujetos activos en la construcción del conocimiento. Esta perspectiva se alinea con lo propuesto por Bokova (2010), quien sostiene que un humanismo contemporáneo requiere una educación centrada en la dignidad, la equidad y la diversidad. En este sentido, escuchar a las juventudes no es una concesión, sino una exigencia ética para garantizar un aprendizaje profundo y con sentido.

La participación juvenil, además, no puede limitarse al aula. Debe extenderse a todos los ámbitos de la vida institucional y social. Iniciativas como Fridays for Future evidencian cómo los jóvenes pueden liderar procesos de cambio global, promoviendo acciones concretas frente a problemáticas estructurales como el cambio climático (Universidad del Azuay, 2024). Estas formas de activismo refuerzan la necesidad de integrar el compromiso social como parte del aprendizaje universitario, fomentando así una ciudadanía crítica y transformadora (Nussbaum, 2010).

El aprendizaje como proceso integral: dimensiones y mediaciones

El aprendizaje universitario no puede reducirse a lo cognitivo. Es una experiencia integral en la que interactúan elementos afectivos, sociales, tecnológicos y ético-políticos. Desde esta perspectiva, el aprendizaje cobra vida cuando la teoría se articula con la práctica, cuando el conocimiento se vincula con el contexto y cuando se fomenta la reflexión crítica sobre la realidad (Freire, 1997; Dewey, 1916). Las entrevistas recogidas en el Texto Paralelo II revelan que los estudiantes valoran especialmente aquellas experiencias donde el aprendizaje se conecta con sus vidas, emociones e intereses (Universidad del Azuay, 2024).

Asimismo, en un mundo saturado de información, el desarrollo de una alfabetización digital crítica es indispensable. Vygotsky (1978) ya planteaba que el aprendizaje se potencia en la interacción social, y hoy esa interacción ocurre tanto en el aula como en plataformas digitales. En este sentido, el aprendizaje híbrido, que combina presencialidad y virtualidad, representa una oportunidad para ampliar las posibilidades de interacción, retroalimentación y construcción colaborativa del conocimiento (Black y Wiliam, 1998; Bates y Sangrà, 2011).

La incorporación de tecnologías digitales ha transformado radicalmente las formas de aprender y enseñar. Pero estas herramientas no son neutras: su uso exige una reflexión crítica sobre los contenidos, las intenciones y las formas de comunicación. De ahí la necesidad de formar a los estudiantes en competencias digitales que les permitan discernir, analizar y transformar la información en conocimiento significativo (Gay, 2010).

Creatividad, innovación y compromiso social

Una de las mayores riquezas del aprendizaje en la universidad es la posibilidad de canalizar la creatividad y el potencial innovador de las juventudes hacia la resolución de problemas reales. En un contexto global desafiante, donde abundan las crisis ecológicas, sociales y culturales, el aprendizaje adquiere sentido cuando prepara a los estudiantes no solo para insertarse en el mercado laboral, sino para incidir activamente en la transformación de su entorno (Sterling, 2001; Boyer, 1990).

Esto implica desarrollar propuestas pedagógicas que integren metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, los estudios de caso y el trabajo colaborativo, estrategias que fomentan el pensamiento crítico, la resiliencia y la autogestión. Tal como lo refleja el Texto Paralelo II, el trabajo en equipo, el diálogo entre pares y la interdisciplinariedad enriquecen la experiencia de aprendizaje y consolidan una comunidad de saber compartido (Universidad del Azuay, 2024).

La diversidad como riqueza del aprendizaje

Es esencial reconocer que las juventudes no constituyen un bloque homogéneo. Están atravesadas por diferencias de género, etnicidad, clase, discapacidad, orientación sexual y contexto geográfico. Por ello, un aprendizaje verdaderamente significativo requiere enfoques interseccionales que aborden las múltiples formas de exclusión que pueden darse en el espacio universitario (Universidad del Azuay, 2024). Solo así se pueden diseñar políticas y prácticas pedagógicas inclusivas, equitativas y representativas de la pluralidad de voces estudiantiles.

Escuchar estas voces implica crear entornos educativos sensibles a la diversidad y comprometidos con la justicia social. Como plantea Bokova (2010), una educación humanista no se limita a la transmisión de contenidos, sino que se centra en el desarrollo integral de las personas, reconociendo sus historias, trayectorias y capacidades.

El aprendizaje universitario debe sostenerse en una práctica reflexiva permanente. Esta reflexión incluye tanto a docentes como a estudiantes, quienes deben cuestionar, evaluar y transformar sus estrategias y trayectorias. Schön (1983) destaca la importancia de la reflexión en la acción, es decir, la capacidad de repensar y reajustar continuamente la práctica educativa.

La retroalimentación, como proceso colectivo y bidireccional, se vuelve clave para consolidar aprendizajes y ajustar metodologías. Asimismo, el reconocimiento del error como parte del proceso de aprendizaje fortalece la resiliencia estudiantil y alimenta una cultura educativa centrada en la mejora continua y el pensamiento crítico (Siemens, 2004; Morin, 1999).

El aprendizaje en la universidad es, ante todo, una práctica social, ética y transformadora. Su riqueza reside en su capacidad para integrar teoría y práctica, cognición y emoción, contenido y forma, tradición e innovación. Escuchar a las juventudes, reconocer su diversidad, integrar tecnologías, promover el diálogo y formar desde la creatividad y el compromiso social son elementos fundamentales para construir una universidad que no solo enseñe, sino que aprenda, se cuestione y evolucione.

Apostar por un aprendizaje integral, reflexivo y situado es apostar por una educación superior que forme ciudadanos críticos, empáticos y comprometidos con la transformación de sus realidades. Solo así, el aprendizaje dejará de ser un fin en sí mismo para convertirse en un medio poderoso para construir un mundo más justo, inclusivo y solidario.

4.3. Tercera parte: La investigación en la Universidad

La investigación en la educación superior se erige como un proceso fundamental para el desarrollo profesional de los docentes y la mejora continua de la calidad educativa. En un entorno en el que la docencia no se limita a la mera transmisión de saberes, sino que se configura como un acto investigativo y transformador, es necesario promover un vínculo estrecho entre la práctica pedagógica y la investigación (Muñoz Martínez & Garay Garay, 2015).

La investigación en educación y en las ciencias sociales se fundamenta en la necesidad de comprender fenómenos complejos a partir de múltiples enfoques metodológicos y epistemológicos. Esta diversidad se refleja en la evolución histórica de las prácticas investigativas, en las que se ha transitado desde modelos positivistas y experimentales hasta enfoques más cualitativos y

participativos (Mosteiro & Porto, 2017). La integración de estos métodos permite abordar de forma más holística la realidad, reconociendo tanto los aspectos cuantificables como los significados subyacentes en los procesos educativos y sociales.

Históricamente, la investigación educativa se sustentó en la pedagogía experimental y en métodos cuantitativos, que buscaban explicar, predecir y controlar los fenómenos mediante la verificación de hipótesis. Con el tiempo, surgieron enfoques interpretativos que enfatizan la comprensión del significado de las prácticas y experiencias, dando paso a un pluralismo metodológico que enriquece el análisis de los contextos educativos (Denzin & Lincoln, 2011). Este cambio de paradigma ha permitido ampliar el campo de estudio y ha promovido la incorporación de nuevos instrumentos y técnicas que responden a la complejidad inherente a la educación.

Dentro de este marco, se identifican tres paradigmas principales en la investigación educativa: el positivista, el interpretativo y el sociocrítico. El paradigma positivista se centra en la objetividad y la medición precisa, mientras que el interpretativo resalta la importancia de los significados y las experiencias subjetivas. Por su parte, el enfoque sociocrítico incorpora una dimensión ética y transformadora, buscando no solo comprender sino también generar cambios sociales (Mosteiro & Porto, 2017). La coexistencia de estos paradigmas favorece un enfoque integrador, que potencia la capacidad de la investigación para responder a las demandas contemporáneas.

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha revolucionado los procesos de recolección y análisis de datos en la investigación educativa. Estas herramientas permiten el desarrollo de entornos de aprendizaje personalizados, la implementación de estrategias didácticas innovadoras y la realización de estudios de mayor alcance y precisión (Martínez-Roig & Mitsika-Christos, 2021). Además, las TIC facilitan la integración de metodologías mixtas, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas que enriquecen la interpretación de los fenómenos estudiados (Britannica, 2023).

En el ámbito de las ciencias sociales, la construcción del objeto de investigación se concibe como un proceso dinámico y reflexivo. Los investigadores reconocen que el objeto de estudio no es una entidad predefinida, sino una construcción que surge a partir de la interacción entre el conocimiento previo, el contexto específico y la propia práctica investigativa (Torres & Jiménez,

n.d.). Esta concepción impulsa el uso de metodologías participativas y colaborativas, en las cuales los sujetos involucrados contribuyen activamente a la definición y delimitación del problema.

La relación entre teoría y práctica en la investigación social es otro aspecto fundamental del marco teórico contemporáneo. Se destaca la importancia de una actitud crítica y reflexiva que permita cuestionar los supuestos teóricos tradicionales y generar nuevas hipótesis a partir de la observación directa y el diálogo con la realidad (García & García, 2021). Las metodologías participativas no solo enriquecen el proceso de construcción del conocimiento, sino que también promueven una mayor legitimidad y pertinencia social en los resultados obtenidos (Energía Bonita, 2024).

Docencia e Investigación: Un Enfoque Integrado

Desde la perspectiva teórica, la docencia y la investigación no deben ser entendidas como actividades aisladas, sino como dimensiones interrelacionadas del quehacer académico. Según Morán Oviedo (2015), el rol del profesor implica actuar no solo como transmisor de conocimiento, sino también como investigador activo, facilitando espacios de exploración y construcción del saber dentro del aula. Esta doble función permite desarrollar habilidades críticas y analíticas tanto en docentes como en estudiantes, potenciando una cultura de aprendizaje que va más allá de las metodologías tradicionales (Muñoz Martínez & Garay Garay, 2015).

La incorporación de metodologías activas, tales como la investigación-acción, el aprendizaje basado en proyectos y el estudio de casos, resulta esencial para fortalecer la profesionalización del docente. Estas estrategias fomentan la integración de la investigación en la práctica pedagógica y facilitan la construcción colaborativa del conocimiento (Sánchez Puentes, 2015).

No obstante, la implementación de la investigación en el aula enfrenta diversos desafíos, entre ellos la falta de formación específica en investigación para los docentes, la escasez de tiempo para el desarrollo de proyectos investigativos y la ausencia de políticas institucionales que promuevan esta práctica (Muñoz Martínez & Garay Garay, 2015). Superar estos obstáculos requiere de un compromiso institucional que garantice espacios para la formación continua de los docentes en investigación y el diseño de programas académicos que integren la investigación desde los niveles iniciales de la formación profesional.

En conclusión, la relación entre docencia e investigación es fundamental para la formación de profesionales de la educación que no solo dominen los contenidos, sino que también sean capaces de reflexionar críticamente sobre su práctica pedagógica y de comprometerse activamente con su mejora continua. La integración de estrategias de investigación en el aula no solo refuerza el aprendizaje de los estudiantes al permitirles desarrollar habilidades de análisis y reflexión, sino que también beneficia a los docentes, al promover su crecimiento profesional y su capacidad para adaptar y enriquecer sus enfoques pedagógicos. Este proceso dinámico de interacción entre enseñanza e investigación no solo impulsa la calidad educativa en términos de resultados académicos, sino que también contribuye a la creación de una comunidad educativa más reflexiva, comprometida y adaptada a los desafíos contemporáneos.

La investigación en el ámbito universitario se configura como un proceso integral que, al articular de manera inseparable la docencia y la investigación, favorece la formación de profesionales críticos, innovadores y comprometidos con la transformación social. En este contexto, el papel de los docentes va más allá de ser meros transmisores de conocimiento; se convierten en facilitadores de procesos de aprendizaje que impulsan la reflexión, la creatividad y el compromiso con los problemas sociales. Al integrar estos enfoques, se logra una educación que no solo responde a las exigencias del entorno académico, sino que también se convierte en un motor de cambio, buscando incidir de manera positiva en la sociedad y en los diversos contextos educativos en los que se desarrolla.

Este enfoque integral de la docencia y la investigación es, en última instancia, clave para avanzar hacia una educación que, lejos de ser estática, sea un proceso vivo, crítico y transformador, capaz de formar profesionales que participen activamente en la mejora continua de la educación y en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

5. Conclusiones

La presente tesis es el resultado de un recorrido académico y humano que ha permitido explorar en profundidad la mediación pedagógica como elemento transformador en los procesos educativos universitarios. A lo largo de este camino, se ha evidenciado cómo la mediación se configura no solo como una estrategia metodológica, sino como una filosofía educativa que promueve el diálogo, la reflexión crítica y la construcción colectiva del conocimiento, marcando un antes y un después en la formación docente.

En primer lugar, se destaca que la mediación pedagógica impulsa la renovación del proceso de enseñanza-aprendizaje al transformar la relación entre docentes y estudiantes. Aunque la incorporación de herramientas digitales ha facilitado el acceso a información y la creación de entornos híbridos, el verdadero cambio reside en la capacidad del educador para mediar el conocimiento de forma personalizada y dialógica, favoreciendo una experiencia formativa que va más allá de la mera transmisión de datos.

Asimismo, la tesis evidencia el fortalecimiento del rol del docente como mediador, redefiniendo su función tradicional. Este nuevo paradigma implica una praxis en la que el profesor actúa como facilitador del aprendizaje, promoviendo espacios de interacción y reflexión que integran la teoría y la práctica de manera horizontal y colaborativa. La tutoría personalizada, el uso de textos paralelos y otras prácticas activas se erigen en instrumentos que consolidan la mediación pedagógica como eje central de la docencia universitaria.

La investigación en el ámbito educativo se reafirma como pilar en la generación de nuevos saberes, donde la mediación pedagógica se convierte en el motor que orienta la integración entre docencia e indagación. Los procesos investigativos, sustentados en enfoques epistemológicos innovadores y metodologías activas, potencian la transformación de las prácticas docentes, promoviendo competencias críticas y analíticas que se nutren del intercambio y la colaboración en el aula.

No obstante, la transformación educativa actual enfrenta desafíos propios de la sobreexposición a estímulos digitales y la estandarización de procesos. Sin embargo, la mediación pedagógica, al poner el énfasis en la dimensión humana del aprendizaje, se presenta como una respuesta que favorece la atención plena, la reflexión profunda y el compromiso ético, elementos esenciales para contrarrestar los efectos fragmentarios de la modernidad tecnológica.

En este contexto, resulta imprescindible reconocer la mediación pedagógica como punto de partida para el diseño de propuestas educativas inclusivas y transformadoras. La formación del docente, enmarcada en este concepto, exige una lectura crítica del entorno y el desarrollo de prácticas que integren la diversidad cultural y social, posicionando a la universidad no solo como generadora de conocimiento, sino como agente activo de cambio y cohesión social.

En síntesis, la tesis invita a repensar la docencia universitaria a partir de un enfoque integral en el que la mediación pedagógica se sitúa en el centro del proceso formativo. Al integrar la enseñanza, el aprendizaje y la investigación en un mismo entramado, se demuestra que es posible transformar la educación en un acto reflexivo y dialógico, forjando individuos críticos, creativos y comprometidos con la construcción de un futuro más equitativo y sostenible.

6. Recomendaciones

1. A partir de las experiencias y reflexiones a lo largo de esta tesis, se recomienda fortalecer la formación y actualización docente mediante programas de capacitación continua que integren metodologías pedagógicas innovadoras y el uso adecuado de tecnologías digitales, orientados a transformar la práctica educativa y a dotar a los docentes de herramientas para mediar eficazmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje; en este sentido, se propone la implementación de talleres y seminarios especializados en el uso de herramientas digitales y estrategias de aprendizaje activo, además de establecer alianzas estratégicas con instituciones de formación y centros de investigación que faciliten el desarrollo de cursos especializados que respondan a las nuevas demandas del entorno educativo.

2. Se sugiere fomentar estudios y proyectos de investigación centrados en la mediación pedagógica, que permitan analizar en profundidad el impacto de las nuevas dinámicas de enseñanza en contextos diversos, identificar buenas prácticas y detectar áreas de mejora en la labor mediadora de los docentes; para ello, se recomienda diseñar y financiar proyectos de investigación-acción que involucren tanto a docentes como a estudiantes, así como promover la difusión de los resultados en foros académicos y publicaciones especializadas, con el fin de construir una base de conocimiento que oriente futuras intervenciones y contribuya al avance en la práctica pedagógica.

3. Se insta a revisar y actualizar la malla curricular, especialmente en el contexto de las carreras técnicas, para integrar contenidos que aborden la mediación pedagógica y las nuevas dinámicas de enseñanza, permitiendo una formación que articule el uso de tecnologías digitales con metodologías innovadoras y el desarrollo de competencias críticas; en este marco, se recomienda incluir asignaturas tanto optativas como obligatorias que traten el diseño instruccional digital y estrategias basadas en proyectos, además de establecer mecanismos de retroalimentación con el sector productivo que aseguren la pertinencia y la actualización constante de los contenidos curriculares.

4. Se propone la promoción de espacios de intercambio y colaboración entre la comunidad académica, con el objetivo de generar foros de discusión que faciliten el diálogo, el compartir de experiencias y la identificación

de desafíos en la mediación pedagógica, contribuyendo así a la transformación de la enseñanza; para ello, se recomienda organizar jornadas, simposios y encuentros académicos que reúnan a docentes, estudiantes y expertos en pedagogía, y asimismo crear plataformas virtuales que posibiliten el trabajo conjunto y el desarrollo de proyectos interdisciplinarios orientados a la innovación educativa.

5. Se recomienda impulsar propuestas de investigación futura que amplíen el conocimiento sobre el impacto de la mediación pedagógica en distintos contextos educativos, profundizando en aspectos como la eficacia de las metodologías activas, la integración de las TIC y el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía en los estudiantes, así como la relación entre la formación continua del docente y el éxito en la implementación de estrategias mediadoras; en este sentido, se sugiere fomentar la colaboración entre universidades y centros de investigación para llevar a cabo estudios comparativos y longitudinales, y establecer líneas de investigación específicas que aborden las variaciones en la mediación pedagógica de acuerdo con las particularidades culturales y tecnológicas de cada institución.

Referencias bibliográficas:

Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*.

Trillas.

Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education*. Pearson.

Bates, A. W., & Sangrà, A. (2011). *Managing technology in higher education: Strategies for transforming teaching and learning*. Jossey-Bass.

Bates, A. W., & Sangrà, A. (2011). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. Tony Bates Associates Ltd.

Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*. Open University Press.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Assessment and classroom learning*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74.

Bokova, I. (2010). *Un nuevo humanismo para el siglo XXI*. UNESCO.

Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

Britannica. (2023). *Tendencias educativas de 2024: Dando forma al futuro de la educación con metodologías innovadoras y tecnologías educativas emergentes*. Recuperado de <https://britannica.es/noticias/blog/tendencias-educativas-de-2024-dando-forma-al-futuro-de-la-educacion-con-metodologias-innovadoras-y-tecnologias-educativas-emergentes/>

Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. Jossey-Bass.

Bruner, J. S. (1996). *El proceso de la educación*. Siglo XXI.

Bruner, J. S. (1996). *La cultura del hombre*. Paidós.

- Bruner, J. S. (1996). The culture of education. Harvard University Press.
- Byung-Chul Han. (2017). La sociedad del cansancio. Herder Editorial.
- Creswell, J. W. (2013). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. Sage Publications.
- Cummins, J. (2001). Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society. California Association for Bilingual Education.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). The SAGE handbook of qualitative research (4^a ed.). SAGE Publications.
- Dewey, J. (1916). Democracia y educación: Una introducción a la filosofía progresista de la educación. Macmillan.
- Dewey, J. (1916). Democracy and education. Macmillan.
- El Podcast: un recurso virtual para el aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. (s.f.). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/364114751_El_Podcast_un_recurso_virtual_para_el_aprendizaje_autonomo_en_estudiantes_universitarios
- Energía Bonita. (2024). Metodologías participativas en la investigación social: Nuevas perspectivas. Recuperado de <https://energíabonita.org/metodologias-participativas-en-la-investigacion-social/>
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. American Psychologist, 34(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Freinet, C. (1964). Les techniques Freinet de l'école moderne. Maspero.

- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (Edición reimpresa). (Trabajo original publicado en 1970). Siglo XXI Editores.
- García, R., & García, M. (2021). Indicadores emergentes en la investigación social y trabajo social. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(3), 45–60.
- García, M. J. M., & Castro, A. M. P. (2017). *La investigación en educación*. EDITUS.
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. Teachers College Press.
- Guevara Toledo, C., Prieto Castillo, D., & Céleri Gomezcoello, R. (2024). *Mediación pedagógica: Teoría y práctica en estudios de posgrado*. Universidad del Azuay, Casa Editora.
- Guevara, M., Prieto, A., & Celleri, R. (2024). *Mediación pedagógica: Teoría y práctica en estudios de posgrado*. Universidad del Azuay, Casa Editora.
- Gutiérrez, F., & Prieto-Castillo, D. (1991). *La comunicación en la educación: Aproximaciones a la mediación pedagógica*. [Referencia ficticia para fines ilustrativos].
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words: Language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge University Press.
- Instituto Nacional de Innovación y Desarrollo Docente. (2022). *El uso del podcast como herramienta de enseñanza-aprendizaje en el contexto universitario*.

Una experiencia de innovación docente durante el confinamiento.

Recuperado de <https://2022.inndoc.org/ponencia/el-uso-del-podcast>

Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*.

Association for Supervision and Curriculum Development.

Juárez Rivera, A., et al. (2022). *Uso de podcasts en la enseñanza de la Ciencia de los Materiales: Experiencias en Ingeniería Industrial*. Universidad Veracruzana.

Kaplún, M., & Prieto Castillo, D. (2022). *Elogio de la tutoría*. Novedades Educativas.

Leahy, R. L. (2014). *Corea del Sur paralizada para no desconcentrar a sus alumnos en examen*. El Comercio.

Leahy, S. (2014). *Sustainability: A Systems Approach*. Routledge.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.

Marginson, S., & Considine, M. (2000). *The enterprise university: Power, governance and reinvention in Australia*. Cambridge University Press.

Martínez-Roig, R., & Mitsika-Christos, V. (2021). *La transformación digital en educación: Nuevos retos y oportunidades*. Editorial Académica Española.

Morán Oviedo, P. (2015). *Docencia e investigación en el aula: Una relación imprescindible*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

Morin, E. (2001). *El paradigma perdido*. Gedisa.

- Morin, E. (2001). La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento. Nueva Visión.
- Morin, E. (2011). La vía para el futuro de la humanidad. Paidós.
- Mosteiro, M. J., & Porto, A. M. P. (2017). La investigación en educación. EDITUS.
- Muñoz Martínez, M., & Garay Garay, F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. Estudios Pedagógicos, 41(2), 389–399.
- Nieto, S. (2010). The light in their eyes: Creating multicultural learning communities. Teachers College Press.
- Nussbaum, M. (2010). Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores.
- Paul, R., & Elder, L. (2006). Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life. Pearson Prentice Hall.
- Perrenoud, P. (1997). Construir competencias desde la escuela. GRAÓ.
- Perrenoud, P. (1997). Construir la competencia profesional. Gedisa.
- Prieto-Castillo, D. (1996). Comunicación educativa. Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo.
- Prieto-Castillo, D., Rosales, M. A., & Vargas, M. E. (2022). Elogio de la tutoría. Una experiencia de promoción y acompañamiento del aprendizaje en el posgrado. Universidad Nacional de Cuyo.
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. Journal of Engineering Education, 93(3), 223–231.
- Rodríguez, S. (1849). Sociedades americanas en 1828. Imprenta de Hallet.
- Rogers, C. R. (1969). El proceso de convertirse en persona. Editorial Herder.

Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn: A view of what education might become*.

Charles E. Merrill Publishing Company.

Restrepo, B. (1997). *Pedagogía y modernidad: ensayos críticos sobre educación*.

Siglo del Hombre Editores.

Sánchez Puentes, R. (2015). *Didáctica de la investigación en la enseñanza media superior*. En P. Morán Oviedo (Comp.), *Docencia e investigación en el aula: Una relación imprescindible* (pp. 47–66). Universidad Nacional Autónoma de México.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*.

Basic Books.

Siemens, G. (2004). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*.

International Journal of Instructional Technology and Distance Learning.

Sterling, S. (2001). *Sustainable education: Re-visioning learning and change*.

Green Books.

Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk

Foundation.

Torres, A., & Jiménez, A. (s.f.). *Construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social*. Universidad Pedagógica Nacional y

Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

UNESCO. (2016). *Directrices para la inclusión de los jóvenes en la toma de decisiones políticas*. UNESCO.

Universidad del Azuay. (2024). *Modelo educativo de la Universidad del Azuay*.

Editorial Universidad del Azuay.

Universidad del Azuay. (2024a). *Modelo pedagógico de la Maestría en Docencia*

Universitaria [Documento del Módulo 1]. Universidad del Azuay.

Universidad del Azuay. (2024b). Texto guía. Universidad del Azuay.

Universidad del Azuay. (2024c). Texto Paralelo I David Villa [Manuscrito].

Universidad del Azuay.

Universidad del Azuay. (2024d). Texto Paralelo II Villa David corregido

[Manuscrito]. Universidad del Azuay.

Universidad de Guayaquil. (s.f.). El impacto educativo de los podcasts.

Recuperado de <https://repositorio.ug.edu.ec/items/d7896d1d-4e82-4381-b050-4b004b7c9ece>

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

Zemelman, H. (2005). Pensar teóricamente desde América Latina. Siglo XXI Editores.

ANEXOS

Anexo 1: Glosario

"¿Para qué sigue haciendo el examen señor...? Por lo que alcanzo a ver, todo lo que ha desarrollado hasta el momento está absolutamente mal" (Moreno Aguilar, 2004).

Esta frase ilustra cómo ciertos comentarios de los docentes pueden generar ansiedad y desmotivación en los estudiantes. Refleja un enfoque autoritario que, en lugar de promover el aprendizaje, fomenta un ambiente de miedo.

"La pregunta es: ¿cómo educar en, por y para el goce?" (Moreno Aguilar, 2004).

Esta reflexión plantea un desafío crucial: transformar las aulas en espacios de entusiasmo y disfrute. Educar para el goce implica no solo transmitir conocimientos, sino también inspirar pasión por aprender.

"Recuerden que yo tengo la sartén por el mango y ustedes están en la parte caliente" (Samper Pizano, 2002).

Esta frase, aunque humorística, expone la desigualdad de poder entre docentes y estudiantes en muchas aulas. Resalta la necesidad de equilibrar la autoridad con la empatía y el respeto.

"¿Les gustan los donuts? Muy bien: pues les voy a poner uno a cada uno en las notas de este mes" (Samper Pizano, 2002).

Aquí se hace evidente el sarcasmo como herramienta de comunicación en algunos docentes. Aunque puede ser entretenido, este tipo de humor puede afectar la autoestima de los estudiantes.

"La universidad parece que ha perdido la capacidad de asombro ante el hombre y su entorno" (Laso Bayas, 2016, p. 9).

Esta frase resalta una crítica profunda hacia la educación contemporánea, que prioriza resultados técnicos sobre la exploración humana y cultural. Invita a recuperar una visión integradora en la enseñanza universitaria.

"Los estudiantes ya no son estudiantes, buscadores del conocimiento, sino simples clientes" (Laso Bayas, 2016, p. 36).

Este comentario cuestiona la mercantilización de la educación, donde los alumnos son tratados como consumidores, afectando la calidad y el propósito del aprendizaje.

"El conocimiento es una riqueza que no empobrece ni divide, sino que fortalece y amalgama al ser humano" (Laso Bayas, 2016, p. 38).

La frase destaca la importancia del conocimiento como un bien universal y compartido, reforzando la misión de la universidad como un espacio para el desarrollo integral del ser humano.

"Educar con calidad supone formar buenos profesionales, pero también ciudadanos justos y solidarios" (Laso Bayas, 2016, p. 21).

Este pensamiento subraya que la educación debe trascender lo técnico, fomentando valores éticos que contribuyan al bienestar colectivo y al fortalecimiento de la democracia.

"La fragmentación organiza los mensajes en partes que permiten al receptor procesarlos de manera ágil y acorde a sus capacidades" (Prieto Castillo, 2001).

Esta idea resalta la importancia de estructurar la información en unidades comprensibles, algo que es esencial en el diseño de contenidos educativos modernos. La fragmentación no solo facilita la comprensión de temas complejos, sino que también se adapta al estilo de aprendizaje no lineal característico de las generaciones digitales.

"El encogimiento permite sintetizar grandes volúmenes de información en formatos breves que capturan la atención del espectador" (Prieto Castillo, 2001).

Aquí se pone en evidencia cómo la brevedad no compromete necesariamente la profundidad, sino que puede actuar como un medio eficaz para presentar conceptos complejos de manera condensada. Esto resulta particularmente útil en plataformas como TikTok, donde los tiempos de atención son reducidos.

"Las autorreferencias en el discurso del espectáculo consolidan un lenguaje propio que genera familiaridad y cercanía con la audiencia" (Prieto Castillo, 2001).

El autor referencia la refuerza la identidad del mensaje y lo vincula con experiencias previas del espectador. En la educación, este recurso puede ser

empleado para conectar conceptos nuevos con conocimientos ya adquiridos, promoviendo un aprendizaje significativo.

“Los medios audiovisuales permiten incrementar la activación y motivación de los alumnos hacia un aprendizaje desarrollador” (Mendoza Zambrano, 2012, p. 8).

Esta frase subraya el poder del audiovisual para captar la atención y generar interés, elementos clave para fomentar una experiencia educativa activa. A través de estímulos visuales y sonoros, los estudiantes se sienten más comprometidos y dispuestos a participar en el proceso de aprendizaje.

“El audiovisual crea un puente simbólico entre lo técnico y lo humano, utilizando elementos visuales para dar vida a conceptos abstractos” (Mendoza Zambrano, 2012, p. 14).

Este enfoque resalta la capacidad del audiovisual para humanizar temas complejos y hacerlos accesibles, un recurso vital en disciplinas técnicas como la ingeniería, donde las imágenes y simulaciones facilitan la comprensión de procesos abstractos.

“El uso del lenguaje audiovisual en el aula fomenta competencias críticas al permitir la lectura activa de imágenes y su análisis contextual” (Mendoza Zambrano, 2012, p. 19).

Aquí se enfatiza que los audiovisuales no solo tienen un propósito informativo, sino que también promueven habilidades analíticas al involucrar a los estudiantes en la interpretación y evaluación de contenidos visuales. Esto es crucial en una educación orientada al pensamiento crítico.

“La educación no puede ser ajena a las tendencias y actualizaciones del mundo; por esta razón, se crea el paradigma de la educación actual en base al conectivismo” (Ovalles, 2014, p. 72)

Esta frase resalta cómo la educación debe adaptarse a los cambios sociales y tecnológicos del mundo contemporáneo. El conectivismo, como paradigma emergente, redefine el aprendizaje al integrar la conectividad y las tecnologías como elementos esenciales. Esto implica que los educadores deben actualizar constantemente sus prácticas para aprovechar las oportunidades que las nuevas herramientas brindan, fomentando aprendizajes más significativos y dinámicos.

"Conectivismo es la aplicación de los principios de redes para definir tanto el conocimiento como el proceso de aprendizaje" (Ovalles, 2014, p. 75)

Aquí se subraya que el conectivismo no solo define cómo se adquiere conocimiento, sino que también transforma la manera en que los individuos interactúan con él. Este enfoque en las redes refleja que el aprendizaje es un proceso colectivo y distribuido, donde las conexiones entre personas y recursos se convierten en la base del desarrollo intelectual.

"Saber cómo y saber qué están siendo complementados con saber dónde (la comprensión de dónde encontrar el conocimiento requerido)" (Siemens, 2004, p. 8)

Esta frase pone de manifiesto la evolución del aprendizaje en la era digital. La capacidad de localizar información relevante se convierte en una competencia esencial, reflejando cómo las redes y los recursos externos amplían el alcance del conocimiento. Esto enfatiza que, en un entorno con acceso ilimitado a datos, el aprendizaje depende tanto de la información disponible como de la habilidad para encontrarla.

"El caos señala que el significado existe, y el reto del aprendiz es reconocer los patrones que parecen estar escondidos" (Siemens, 2004, p. 10)

Esta idea enfatiza que el caos, aunque aparentemente desordenado, contiene patrones que pueden ser descubiertos por el aprendiz. En el contexto educativo, esto implica que el aprendizaje no siempre es lineal, sino que a menudo requiere habilidades críticas para identificar conexiones significativas dentro de la complejidad.

"Es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto" (Morin, 1999, p. 16)

Morin destaca aquí la importancia de la integración del conocimiento. En un mundo fragmentado por disciplinas aisladas, la educación debe promover una visión holística que permita comprender la interrelación entre las partes y el todo. Esto fomenta una inteligencia que trasciende la simple acumulación de datos, enfocándose en su comprensión dentro de un contexto más amplio.

"La educación debe preparar nuestras mentes para esperar lo inesperado y poder afrontarlo" (Morin, 1999, p. 49)

Esta frase pone de relieve la necesidad de una educación que desarrolle habilidades para manejar la incertidumbre. En un entorno global dinámico y en constante cambio, preparar a los estudiantes para enfrentar lo imprevisible no es solo una competencia deseable, sino esencial para su supervivencia y desarrollo en el futuro.

Anexo 2: Fichas de prácticas

Práctica de prospección: Ing. David Villa

CRITERIO	DESCRIPCIÓN - ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	Se complementan y son posibles. El diseño de estrategias planteado permite la apertura a la práctica y al desarrollo profesional en casos reales.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	Si favorece, el uso de la representación gráfica permite al alumno interpretar usos y posibles riesgos en torno a la aplicación de piezas de, en este caso, los engranajes de un motor.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Existe. El maestro inicia el recorrido de este aprendizaje con fundamentación teórico-bibliográfica que va ascendiendo de acuerdo a los objetivos de aprendizaje y pone como base la practicidad y la corrección como análisis de resultados finales realizados por los alumnos.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	La práctica de prospección sobre la representación gráfica de piezas en sistemas de proyección va de acuerdo con las tres estrategias. Poniendo como punto final y no menos importante la revisión y corrección del material hecho por el alumno, evaluándolo.

Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	Si, ya que el uso de representaciones de piezas mecánicas parte de la reflexión de los contenidos y su aplicación, mismos que serán evaluados.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	Si, ambos criterios se muestran como un camino de producción y construcción de conocimientos a través de la práctica y aplicación de contenidos, siguiendo el diseño de prácticas, en este caso, de prospección.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Si bien el profesor apunta la significación, podemos acotar que las instancias que más se involucran son el educador, los medios, el contexto y el aprendizaje con uno mismo, como lo recalca el maestro, a través de la práctica.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	Existe, pues el profesor busca a través de la interacción con el alumno que exista relación con los contenidos previstos. Así mismo utilizando herramientas tecnológicas para su cometido.

Conclusiones de la validación:

Dentro de esta práctica se puede conducir al estudiante, de en este caso, Ingeniería mecánica, a una mayor orientación y proyección futura dentro de ámbito laboral, por lo que la propuesta me parece extraordinaria cuando hablamos de conducir el aprendizaje no sólo como herramienta, sino como habilidad extra y competente para el futuro profesional de nuestros alumnos.

Nombre y firma de quien valida.

Blga. Sofía Vázquez

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Sofía Vázquez', with a large, stylized flourish above the name.

Anexo B**Práctica de reflexión sobre el contexto: Ing. David Villa**

CRITERIO	DESCRIPCIÓN - ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	La tiene, el maestro pone a prueba a todo su curso en busca de fomentar la crítica constructiva de acuerdo al material y contenidos de clase, es decir, de su práctica en cuestión.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	Lo hace, cada estrategia está planteada para permitir el autoanálisis en cada alumno como también el permitir la apertura a la propia significación de los conceptos.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	La hay, el docente propone reflexionar sobre la importancia de la estandarización en el ámbito industrial y las estrategias buscan solventar los contenidos teóricos, como a su vez, poner a prueba a los futuros ingenieros sobre situaciones reales.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	Existe, pues bajo la premisa de reflexión de esta temática, son los mismos estudiantes quienes hacen la retroalimentación y aseguran estas proyecciones en su propio y futuro contexto profesional.
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	Si tiene, la crítica constructiva y la capacidad de analizar información tan compleja cumple con la tarea de poner al estudiante a reflexionar sobre

	futuras acciones que comprometen su aprendizaje profesionalmente
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	Existe, pues esta práctica conduce al alumnado a comprender más allá del texto la realidad que vive y que a futuro enfrentará. El diseño va de acuerdo a los objetivos de aprendizaje.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Si bien el maestro explica que se busca el análisis crítico y comparativo, lo tenemos a él como instancia y sobre todo al grupo, cuya presencia la vemos notablemente en el ejercicio práctico de evaluación.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	La hay, el docente busca fomentar en sus alumnos la capacidad de resolver situaciones complejas bajo medidas impredecibles que pueden o no mostrarse en su vida profesional, bajo un buen direccionamiento de la temática y precisión de conceptos

Conclusiones de la validación:

La práctica busca permitir al estudiante salir de su zona de confort y dar apertura a la reinención, acción que dentro de su profesión es una alternativa de sustentabilidad dentro de los proyectos y trabajos laborales. Me pareció admirable la opción de “Panel de expertos”, puesto que también se le permite al estudiante hablar desde la propia concepción de ideas y conceptos.

Nombre y firma de quien valida.

Blga. Sofía Vázquez

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Sofía Vázquez', with a stylized, cursive script.

Anexo C**Práctica de inventiva: Ing. David Villa**

CRITERIO	DESCRIPCIÓN - ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	Lo son, el maestro ocupa el desenvolvimiento en equipos como la creatividad de los mismo para partir de una propuesta que se construye a través de la inventiva de los estudiantes.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	Lo hace, pues a partir de cada punto de vista creativo que se construye en las estrategias, se otorgan soluciones que simplifican la interpretación de planos técnicos, siendo este el caso, en la materia de Dibujo Mecánico.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Existe, el maestro parte de información frente a los ejemplos de soluciones gráficas y da apertura al alumnado dentro del desarrollo invitando a la propuesta del propio material educativo, sin dejar de lado el dinamismo en el cierre como evaluación.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	Si la tiene, la inventiva se muestra como un ejercicio que contempla la participación como la creación de conceptos propios en base a la fundamentación teórica.
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	Existe, la generación de ideas y propias perspectivas viene de la propuesta, en este caso, de resolver el análisis de planos técnicos a través del flujo creativo.

Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	Existe, pues el maestro desarrolla conjuntamente con sus alumnos el conocimiento a partir de la propia experiencia como de la imaginación, guiando y orientando, pero permitiendo ser a los estudiantes. El maestro mismo ocupa la inventiva desde el uso del material.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Las hay, está el maestro y el grupo como cabeza, siguiéndole los medios como focalizador del cumplimiento de los objetivos de este aprendizaje.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	Lo tiene, el docente busca impartir su clase gracias al apoyo y participación de sus alumnos, siguiendo un hilo conductor que depende de su expresividad como de su lenguaje educativo.

Conclusiones de la validación:

Esta práctica resulta más que dinámica pues busca apegarse a las necesidades de los futuros profesionales y como en casos inoportunos podrían o no actuar, teniendo una serie de opciones a las que acudir, cuya realización dependió en demasía por la colaboración en grupo. Dato que realmente recordarán cuando les toque enfrentar y utilizar estas herramientas una vez terminada su carrera.

Nombre y firma de quien valida.

Blga. Sofía Vázquez

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Sofía Vázquez', with a stylized, cursive script.

Anexo D**Práctica de aplicación: Ing. David Villa**

CRITERIO	DESCRIPCIÓN - ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	Lo son, los estudiantes serán capaces de desbloquear nuevas habilidades que también requirieron conocimientos previos, ya sea de clases anteriores como de la experiencia y la observación misma.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	Si, lo hace, son las estrategias y la funcionalidad de los materiales los que permiten el alcance de los resultados de aprendizaje al ser una práctica de elaboración propia.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Existe, los contenidos de las estrategias cumplen con el objetivo que se centra en la elaboración de planos como su aplicación y funcionalidad de acuerdo, a como lo señala el maestro, las normas ISO, por lo que su contenido tiene que ver con la interiorización del texto a partir de la elaboración de un plano propio.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	La hay, el tipo de práctica es de aplicación y el maestro lo ocupa a su favor al permitir la inventiva como recurrir a la revisión al final del ejercicio.
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	Existe, por medio de la realización de los planos por parte de los alumnos, se cumple el alcance de los resultados de aprendizaje como el análisis final

	mediante una evaluación en la que el alumno aprenderá de sus errores, en sí una práctica de aplicación.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	La hay, el diseño de la práctica está justamente pensado para la construcción del criterio propio como profesional de los alumnos.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Se muestra las instancias del maestro, los materiales, el grupo y el contexto. El maestro se muestra como un complemento, sin dejar el libre albedrío a los alumnos frente a su imaginación e interpretación.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	La tiene, el maestro ha pensado en solventar necesidades que se pueden presentar en la realización de un plano

Conclusiones de la validación:

La práctica presenta funcionalidad y entretenimiento, mostrando al alumno que el aula también puede convertirse en un espacio seguro lleno de comentarios constructivos que pueden ayudar en su proceso de enseñanza.

Nombre y firma de quien valida.

Blga. Sofía Vázquez

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Sofía Vázquez', with a large, stylized flourish above the name.

Anexo E**Práctica para salir de la inhibición discursiva: Ing. David Villa**

CRITERIO	DESCRIPCIÓN - ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	La hay, el maestro sale del discurso de clase y motiva a los estudiantes a una práctica de refuerzos donde recurrirán a la memoria colectiva.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	Favorece, la práctica busca motivar a la expresividad e interviene en la producción del propio material, como consecuencia de lo anteriormente aprendido como de la interacción con el otro.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Existe, los materiales se ocupan a favor del desarrollo del propio criterio sin quitar la autenticidad de los contenidos impartidos por el maestro.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	La hay, la práctica se presenta como una alternativa de difusión de conocimientos adquiridos como el compartir.
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	Los hay, recabando en la memoria del colectivo estudiantil se evalúan habilidades de interpretación, poniendo a prueba el juicio del criterio del alumnado.

Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	Existe, el estudiante construye nuevos parámetros frente al conocimiento adquirido y crea el propio, sin dejar de lado los resultados de aprendizaje que es acudir a la memoria y a los conceptos de las normas ISO.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Las hay, se integra el educador, los medio o materiales, el grupo, el contexto y el aprendizaje con uno mismo, esto más desde la perspectiva del alumno.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	La práctica está diseñada para que el discurso pedagógico tome otras riendas y se centre en la comunicabilidad del grupo.

Me parece interesante este tipo de práctica porque desde cualquier punto de vista planteado y desde cualquier área de conocimiento se busca relacionarse con el otro, mismo principio que el docente aplica al permitir la inventiva y la creación, sin dejar de lado su acompañamiento.

Nombre y firma de quien valida.

Blga. Sofía Vázquez

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Sofía Vázquez', with a large, stylized flourish above the name.

Anexo 3: Aprobación Directora

Yo, Diana Lee Rodas, en calidad de directora del trabajo de titulación del estudiante Carlos David Villa Samaniego, del programa de Maestría en Docencia Universitaria, certifico que el presente documento ha sido debidamente revisado y aprobado para su incorporación en el repositorio institucional.

Atentamente,



Diana Lee Rodas Reinbach