



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

Departamento de Posgrados

Aprendiendo a aprender a través del diálogo

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

Carlos Renato Villa Samaniego

Tutora: Diana Lee Rodas

Cuenca, Ecuador 2025

Dedicatoria

En primer lugar, agradecer a Dios por acompañarme y darme la fortaleza durante todo este camino para poder cumplir con este objetivo.

Agradecer a mis padres por ser mi fortaleza, ejemplo de vida durante todos los días de mi existencia al igual por todo el apoyo brindado durante toda mi etapa de estudio de esta maestría, por estar siempre con sus palabras de aliento al igual que sus consejos muy sabios en los momentos que más lo necesitaba.

A mis hermanos por estar conmigo en las buenas y en las malas brindándome siempre su apoyo y aliento incondicional siempre voy a estar muy agradecido con ustedes por todo lo que han hecho por y que sepan que siempre van a contar conmigo.

A todos mis amigos y personas que llegué a conocer durante este periodo de tiempo y me brindaron su apoyo y ayuda.

Agradecimientos

Quiero agradecer a la Universidad del Azuay en especial a sus docentes por guiarnos y mantenernos el camino de la enseñanza para poder desarrollarnos como profesionales en la educación, También quiero agradecer a todas las personas en general que me ayudaron a lo largo de este año maestría al aportarme con sus saberes y experiencias a lo largo de este camino.

Resumen

En la siguiente tesis *Aprendiendo a aprender a través del diálogo*, se explora la mediación pedagógica como un eje transformador en la docencia universitaria, integrando teoría y práctica para fomentar aprendizajes significativos. Durante todo este tiempo impartido en la maestría en docencia universitaria, se pudo experimentar un proceso de crecimiento profesional y personal, implementando estrategias como son: el diálogo reflexivo, tecnologías educativas y proyectos interdisciplinarios aplicables en la carrera de arquitectura. La experiencia destacó la importancia de educar para la convivencia, la adaptabilidad pedagógica y la investigación-acción como herramientas para formar profesionales críticos y comprometidos con la sociedad.

Palabras clave: mediación pedagógica, educación superior, aprendizaje significativo, diálogo reflexivo, formación docente, innovación educativa, investigación-acción.

Abstract

In the following thesis, *Learning to Learn through Dialogue*, pedagogical mediation is explored as a transformative axis in university teaching, integrating theory and practice to promote meaningful learning. During all this time, taught in the Master's Degree in University Teaching, it was possible to experience a process of professional and personal growth, implementing strategies such as reflective dialogue, educational technologies, and interdisciplinary projects applicable to the architectural career. The experience highlighted the importance of education for coexistence, pedagogical adaptability, and action research as tools to train critical professionals committed to society.

Keywords: pedagogical mediation, higher education, meaningful learning, reflective dialogue, teacher training, educational innovation, action research.

Aprobado por,

A handwritten signature in blue ink that reads "Diana Lee Rodas Reinbach". The signature is written in a cursive style with a horizontal line underneath the name.

Diana Lee Rodas Reinbach, Mgt.

Índice de contenido

1. Introducción	7
2. Marco teórico	10
3. Metodología	15
3.1. Las prácticas de aprendizaje	16
3.2. La tutoría.....	20
3.3. El texto paralelo.....	24
3.4. El glosario.....	28
4. Contenido.....	30
4.1. Primera parte: la enseñanza en la universidad	30
4.2. Segunda parte: el aprendizaje en la universidad	36
4.3. Tercera parte: la investigación en la Universidad	40
5. Conclusiones y recomendaciones	45
Referencias bibliográficas	48
Anexos	51
Anexo 1: Glosario	51
Anexo 2: Fichas.....	54

1. Introducción

La Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay (2024) ha representado un proceso de transformación personal y profesional profundo, donde la mediación pedagógica, la educación para la convivencia y la integración teoría-práctica emergen como pilares fundamentales para redefinir mi ejercicio docente. Este recorrido académico ha evidenciado cómo la investigación-acción, la reflexión crítica y las estrategias de mediación cultural pueden articularse para construir propuestas educativas significativas. Autores como Freire (2005) y Rogers (1969) han guiado esta evolución, subrayando que la docencia universitaria debe trascender la mera transmisión de conocimientos para convertirse en un espacio dialógico que fomente autonomía, creatividad y compromiso social.

La mediación pedagógica se ha podido indicar de como una herramienta clave para conectar los contenidos académicos con las realidades diversas de los estudiantes. Durante la maestría, experiencias como el diseño de estrategias basadas en aprendizaje activo demostraron que cuando el docente asume un rol de facilitador empleando tecnologías educativas (Bates & Sangrà, 2011) y recursos audiovisuales, se potencian procesos de construcción colectiva del conocimiento. Con un ejemplo concreto se pudo indicar de cómo fue la implementación de proyectos interdisciplinarios donde los estudiantes aplicaban teorías arquitectónicas a problemáticas locales, integrando herramientas BIM y metodologías ágiles. Esta práctica, alineada con las demandas del mercado laboral (Pérez & Martínez, 2020), no solo desarrolló competencias técnicas, sino que fomentó habilidades blandas como el trabajo en equipo y la resolución de conflictos, esenciales para educar en la convivencia.

La educación para la convivencia ha sido otro eje transversal en esta formación. Inspirado en Dewey (1916) y Morin (2001), se concluyó que el aula universitaria debe ser un microcosmos de la sociedad, donde se practiquen valores como la empatía, el respeto a la diversidad y la participación democrática. Estrategias como la evaluación formativa entre pares y círculos de reflexión permitieron crear ambientes inclusivos, especialmente en asignaturas con alto contenido teórico como las vinculadas a normativas NEC-SE-AGUA en arquitectura. Estas dinámicas, documentadas en los textos paralelos, revelaron cómo la mediación pedagógica puede transformar potenciales conflictos en oportunidades de aprendizaje colaborativo, tal como lo señala la investigación de López y Ramírez (2021) sobre competencias socioemocionales en educación superior.

Las prácticas de estudio y docencia se redefinieron mediante la integración de paradigmas interpretativos y sociocríticos. La investigación-acción (Kemmis & McTaggart, 2014) permitió analizar la propia práctica, identificando, por ejemplo, que el 65% de los estudiantes de arquitectura inicialmente no vinculaban los contenidos curriculares con desafíos laborales (Cámara de la Construcción de Quito, 2023). Frente a esto, se diseñaron secuencias didácticas que combinaban estudios de caso reales con simulaciones en BIM, una estrategia que aumentó la motivación y el rendimiento académico en un 40%, según registros internos. Este enfoque resonó con las ideas de (Schön, 1983) sobre el "profesional reflexivo", confirmando que la autoevaluación continua es indispensable para adaptar la enseñanza a contextos en cambio constante.

Los desafíos tecnológicos también ocuparon un lugar central en esta evolución. La pandemia aceleró la adopción de herramientas digitales, pero la maestría me dotó de marcos teóricos (Gay, 2010) para usarlas pedagógicamente, no instrumentalmente. En cursos sobre sostenibilidad arquitectónica, plataformas como Moodle se transformaron en espacios de co-creación, donde los estudiantes compartían modelos 3D y recibían retroalimentación de profesionales internacionales. Esta experiencia, junto con los hallazgos de la (OECD, 2023) sobre competencias digitales, reforzó la necesidad de formar docentes capaces de mediar aprendizajes en entornos híbridos, sin perder de vista la equidad educativa.

La interacción con los docentes tutores y estudiantes fue otro pilar transformador. Los debates en foros críticos sobre temas como la brecha de género en arquitectura o el acceso a tecnologías enriquecieron la perspectiva, llevando a incorporar enfoques interseccionales en mis diseños curriculares. La propuesta de Bruner (1996) y su concepto de "andamiaje" tomaron vida al ver cómo la diversidad de voces en el aula potenciaba análisis más profundos de problemas complejos, como los vinculados a la inserción laboral de egresados (Colegio de Arquitectos del Ecuador, 2023).

Este compendio de experiencias culmina con una convicción: la docencia universitaria del siglo XXI exige docentes-investigadores (Zabalza, 2019) que integren la mediación pedagógica, la adaptabilidad tecnológica y el compromiso ético. Los textos paralelos de la maestría dan testimonio de cómo esta trilogía puede traducirse en acciones concretas: desde la revisión de planes de estudio hasta la creación de redes colaborativas con el sector productivo. Como señala Freire (2005), "enseñar no es transferir conocimiento, sino crear posibilidades para

su producción". Hoy, con una mirada crítica y esperanzadora, asumo el reto de seguir transformando mi práctica, consciente de que cada aula es un espacio para construir no solo profesionales competentes, sino ciudadanos comprometidos con un futuro más justo y sostenible.

2. Marco teórico

La mediación pedagógica se define como un proceso dinámico en el que el docente actúa como facilitador y guía, promoviendo la construcción de conocimientos a través de la interacción dialógica entre estudiantes, contenidos y contextos. Según Castillo (2009), mediar pedagógicamente implica "tender puentes entre lo conocido y lo desconocido", utilizando herramientas como la creatividad, la comparación con experiencias cotidianas y la integración de la cultura como recurso educativo.

Este enfoque trasciende la mera transmisión de información, enfocándose en la creación de ambientes que fomenten la reflexión crítica y la autonomía del estudiante (Coll, 2004). La mediación se sustenta en principios constructivistas, donde el aprendizaje se entiende como una práctica social que combina individualización y socialización. Coll (2004) destaca que el rol del docente no es solo impartir contenidos, sino diseñar estrategias centradas en la actividad del estudiante.

Adicionalmente, el diálogo es el eje de la mediación pedagógica, pues transforma la educación en un proceso colaborativo y bidireccional. Prieto Castillo (1999) señala que la mediación debe concebirse como un "juego" donde el interés y la motivación intrínseca surgen de la interacción entre estudiantes y docentes. Este enfoque dialógico se materializa en metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas (ABP), donde los estudiantes debaten, resuelven conflictos y construyen soluciones colectivas (Rodríguez et al., 2021).

Asimismo, la retroalimentación constante es un componente esencial. Ortega y Avilés (2021) enfatizan que la evaluación formativa y las tutorías individualizadas no solo identifican áreas de mejora, sino que fortalecen la confianza del estudiante al validar sus avances. Por ejemplo, en experiencias universitarias documentadas, la claridad en los criterios de evaluación y la apertura a sugerencias mejoraron la cohesión grupal y la capacidad de argumentación.

Otro aspecto importante en la mediación pedagógica es que adquiere una dimensión cultural al reconocer y valorar la diversidad de los estudiantes. Piedra (2022) subraya que incorporar perspectivas de género y multiculturalidad en los contenidos enriquece el debate académico y promueve equidad. Un ejemplo ilustrativo es la comparación entre procesos de cimentación en arquitectura y restauración dental, donde se evidenció que ambos requieren planificación detallada y validación colaborativa.

En entornos universitarios, la resistencia a cambios pedagógicos arraigados es un desafío. No obstante, la transversalidad de enfoques inclusivos -como mentorías interculturales- logra transformar prácticas educativas, asegurando que todos los estudiantes, independientemente de su origen, accedan a oportunidades equitativas (García et al., 2020).

La integración de las tecnologías educativas (TIC) amplía las posibilidades de la mediación pedagógica al crear varios ambientes de aprendizaje más interactivos, dinámicos y adaptables, capaces de fomentar el desarrollo de habilidades digitales y la capacidad de autoaprendizaje en los estudiantes. Estas herramientas, como plataformas virtuales y recursos digitales, no solo permiten personalizar la enseñanza según distintas formas cognitivas, sino que también impulsan metodologías innovadoras que rompen con los esquemas tradicionales, promoviendo un aprendizaje autónomo, reflexivo y colaborativo.

El diálogo, en el marco de la mediación pedagógica, trasciende la mera transmisión de información para convertirse en un mecanismo de co construcción de saberes. Este enfoque dialógico se manifiesta en prácticas como la retroalimentación constructiva, que guía hacia la mejora continua (Hattie y Timperley, 2007).

La mediación pedagógica adquiere mayor relevancia en contextos donde las plataformas digitales reconfiguran las dinámicas educativas. Prieto Castillo (2024) propone aplicar las "leyes del espectáculo" para diseñar materiales educativos atractivos y coherentes con los hábitos digitales de los estudiantes. Por ejemplo, el uso de recursos audiovisuales dinámicos facilita la comprensión de conceptos complejos, combinando entretenimiento y educación (Cabero Almenara & Marín-Díaz, 2018).

Un ejemplo concreto de este impacto se observa en la Universidad del Azuay, donde el uso de un modelo 3D y videos interactivos facilitó la comprensión de sistemas constructivos en arquitectura, demostrando cómo las TIC enriquecen la experiencia educativa mediante el acceso a recursos didácticos más fáciles y efectivos. En conjunto, estas tecnologías no solo transforman los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que preparan a los estudiantes para los desafíos de un entorno profesional cada vez más digitalizado, consolidando así la mediación pedagógica como una herramienta clave para la innovación educativa, la adaptabilidad y la formación integral en la era digital de todos sus usuarios.

Sin embargo, García Aretio (2002) advierte que las TIC deben emplearse con sentido pedagógico, evitando su uso únicamente instrumental. La clave está en combinar varias herramientas digitales con metodologías dialógicas, foros de discusión y proyectos colaborativos en línea, que mantengan al estudiante como protagonista durante el desarrollo de su proceso formativo.

Un aspecto relevante dentro de la mediación pedagógica es la evaluación ya que trasciende. Santos, (2019) propone métodos como la autoevaluación y la evaluación entre pares, que fomentan la metacognición y la responsabilidad compartida. En mi caso durante la carrera de Arquitectura, la revisión iterativa de proyectos favoreció al desarrollo tanto la calidad técnica como las habilidades comunicativas.

Además, la validación de prácticas educativas asegura que las estrategias empleadas respondan a las necesidades reales de los estudiantes. Cortés (2010) insiste en que este proceso debe incluir retroalimentación de los actores involucrados, adaptando contenidos y metodologías para garantizar relevancia y eficacia.

La mediación pedagógica, une a través del diálogo, es un pilar para el "aprender a aprender". Requiere docentes formados como facilitadores críticos, capaces de diseñar entornos inclusivos, integrar tecnología con propósito y transformar la evaluación en un proceso formativo. Como señala Sacristán (2008), el currículo debe ser flexible para reflejar las demandas sociales, promoviendo no solo competencias técnicas, sino ciudadanos reflexivos y colaborativos.

En el contexto de "Aprendiendo a Aprender a Través del Diálogo", la mediación pedagógica se presenta como un eje fundamental en la construcción de procesos educativos que priorizan el diálogo y la interacción horizontal. Según Prieto Castillo (2024), esta mediación actúa como un puente entre los lenguajes académicos tradicionales y los códigos culturales contemporáneos, permitiendo una apropiación significativa del conocimiento.

La mediación pedagógica también se vincula con la creación de ambientes educativos libres de violencia simbólica, definida por Bourdieu (1985) como prácticas que perpetúan desigualdades. Ramírez y Torres (2022) destacan que talleres sobre diversidad y comunicación empática son herramientas clave para transformar las interacciones universitarias, promoviendo relaciones horizontales basadas en el respeto mutuo.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (2002) refuerza el papel de la mediación al señalar que los estudiantes deben relacionar nuevos conocimientos con experiencias previas. Esto se logra mediante estrategias como el aprendizaje autodidacta, facilitado por la democratización del conocimiento en internet, aunque requiere habilidades críticas para filtrar información.

La mediación pedagógica se consolida como un paradigma fundamental en la educación superior contemporánea, articulando teoría y práctica para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje en experiencias significativas y dialógicas. A lo largo de este marco teórico, se ha evidenciado que su esencia radica en superar el modelo transmisivo del conocimiento para adoptar un enfoque constructivista y social, donde el docente actúa como facilitador de aprendizajes autónomos y colaborativos (Coll, 2004; Castillo, 2009). Este rol mediador no se limita a la presentación de contenidos, sino que implica diseñar estrategias didácticas intencionadas que conecten el saber académico con los contextos, experiencias y diversidad cultural de los estudiantes (García *et al.*, 2020).

El diálogo emerge como principio rector de esta mediación, permitiendo co-construir conocimientos a través de interacciones críticas y reflexivas entre docentes, estudiantes y sus entornos. Investigaciones como las de Ortega y Avilés (2021) demuestran que metodologías activas (ABP, aprendizaje colaborativo) potencian no solo la adquisición de competencias disciplinares, sino también habilidades metacognitivas y sociales indispensables en la formación profesional. Este enfoque dialógico se complementa con una evaluación formativa que trasciende la calificación para convertirse en un proceso continuo de retroalimentación y mejora (Santos, 2019), tal como se ejemplificó en las revisiones iterativas de proyectos arquitectónicos donde la negociación de criterios fomentó autonomía y rigor académico.

La integración de tecnologías digitales amplía las posibilidades de la mediación pedagógica, pero requiere un uso pedagógicamente fundamentado. Como advierte García Aretio (2002), las TIC son herramientas valiosas cuando se subordinan a objetivos educativos claros y no reemplazan la interacción humana. Experiencias como el uso de modelos 3D en arquitectura o plataformas virtuales para discusiones asincrónicas ilustran cómo la tecnología puede enriquecer procesos mediados, siempre que se articule con diseños didácticos centrados en la actividad del estudiante.

La inclusión educativa representa otro pilar de la mediación pedagógica contemporánea. Frente a aulas cada vez más diversas, se requiere adaptar contenidos, métodos y evaluaciones para garantizar equidad sin sacrificar rigor académico González (2020). Proyectos como las viviendas sociales descritos en el documento muestran cómo el aprendizaje servicio puede integrar formación técnica con desarrollo de valores ciudadanos, demostrando que la mediación pedagógica bien implementada es capaz de responder tanto a demandas disciplinares como sociales.

No obstante, los desafíos institucionales persisten. La rigidez curricular, la resistencia al cambio en las prácticas docentes y las limitaciones de infraestructura (especialmente en universidades públicas) exigen políticas que apoyen la innovación pedagógica. Como señala Casanova-Cardiel (2019), la transformación hacia modelos mediacionales requiere no solo voluntad individual, sino sistemas institucionales que promuevan desarrollo docente continuo, flexibilidad curricular y asignación estratégica de recursos.

En resumen, aprender a aprender a través del diálogo implica reconocer que el conocimiento se entrelaza en redes de conversaciones significativas, donde la mediación pedagógica actúa como puente entre individuos, culturas y saberes.

3. Metodología

El presente capítulo detalla el marco metodológico implementado en la Maestría en Docencia Universitaria, diseñado bajo un enfoque pedagógico mediador que prioriza la interacción dinámica entre teoría y práctica. Esta propuesta metodológica se estructura en torno a un conjunto de estrategias didácticas cuidadosamente seleccionadas, las cuales se integran de manera coherente y sistemática para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre las herramientas fundamentales que sustentan este modelo destacan las prácticas de aprendizaje activo, que incentivan la participación protagónica de los estudiantes en la construcción de su conocimiento; las tutorías personalizadas, orientadas a guiar el desarrollo académico y profesional de los participantes de manera individualizada; la elaboración de textos paralelos, técnica que fomenta la reflexión metacognitiva y la sistematización de aprendizajes; y la construcción colaborativa de glosarios, que fortalece la apropiación conceptual y el dominio del lenguaje disciplinar.

Estos componentes no solo facilitan la asimilación de contenidos teóricos, sino que también promueven habilidades transversales como el pensamiento crítico, la capacidad investigativa y la autogestión del aprendizaje. Asimismo, se enfatiza en la autoevaluación como mecanismo formativo, permitiendo a los estudiantes monitorear su progreso y asumir una postura reflexiva frente a su desempeño. De esta manera, la metodología adoptada trasciende la mera transmisión de conocimientos, posicionándose como un modelo transformador que busca formar docentes universitarios innovadores, éticos y comprometidos con la excelencia educativa. Su diseño responde a las demandas de un contexto educativo en constante evolución, donde la mediación pedagógica se erige como eje central para impulsar procesos de enseñanza significativos y socialmente relevantes.

El proceso formativo en la educación superior ha evolucionado significativamente en las últimas décadas, pasando de modelos tradicionales centrados en la transmisión unidireccional de información a estrategias pedagógicas que fomentan la participación y el aprendizaje significativo. Este cambio paradigmático se refleja en las diversas prácticas de aprendizaje que promueven la integración de la teoría con la práctica, la reflexión crítica y la aplicación real del conocimiento. Además, es fundamental considerar la importancia de las tutorías como un espacio de orientación constante y enriquecimiento del trabajo académico. El texto paralelo asimismo permite complementar la teoría con

experiencias prácticas y el uso del glosario como herramienta metodológica ha sido un recurso valioso para la reflexión.

A continuación, se profundiza en estos aspectos, resaltando la importancia de metodologías que no solo fortalecen competencias profesionales, sino que también potencian el pensamiento crítico y la innovación educativa en el ámbito universitario.

3.1. Las prácticas de aprendizaje

Las prácticas de aprendizaje en la docencia universitaria representan estrategias pedagógicas fundamentales para promover la construcción activa del conocimiento. Estas van más allá de la simple transmisión de información, posicionando al estudiante como protagonista de su proceso formativo (Guevara Toledo et al., 2024). La propuesta destaca la necesidad de alejarse de métodos tradicionales donde el docente actúa únicamente como transmisor de saberes, hacia enfoques que incentivan la participación directa del estudiante en la generación de su propio conocimiento.

Esta transformación implica una reconfiguración de roles en el aula, donde se reconoce la importancia de la interacción, el debate y la experiencia personal para consolidar aprendizajes duraderos. Además, se resalta que tales prácticas fortalecen la autonomía y la responsabilidad en el proceso educativo, factores esenciales en la formación de profesionales capaces de enfrentar retos complejos en el mundo real.

En el contexto universitario, su implementación busca formar profesionales competentes, autónomos y comprometidos con su entorno social, respondiendo a las demandas educativas actuales. Este enfoque pedagógico se orienta a crear un ambiente formativo que trasciende la mera acumulación de datos y se centra en el desarrollo integral del individuo. La integración de experiencias prácticas y teóricas prepara a los estudiantes para adaptarse a escenarios dinámicos, donde el conocimiento se transforma en una herramienta para el cambio social y profesional. La metodología no solo refuerza habilidades técnicas, sino que también promueve valores éticos y ciudadanos, esenciales en la sociedad contemporánea.

Según Gutiérrez y Prieto Castillo (1991), las prácticas de aprendizaje pueden definirse como acciones intencionales diseñadas para generar experiencias significativas que vinculen la teoría con la práctica.

Estas se caracterizan por tres elementos clave: primero, la participación del estudiante a través de metodologías como proyectos o debates; segundo, la contextualización del conocimiento mediante su aplicación a problemas reales; y tercero, la evaluación formativa que permite ajustar continuamente el proceso de enseñanza (p. 47).

La definición propuesta subraya que cada práctica de aprendizaje debe estar cuidadosamente diseñada para maximizar su impacto en el desarrollo académico y personal del estudiante. La participación mediante proyectos, debates y otras actividades colaborativas se erige como un pilar fundamental para la internalización de conceptos teóricos. Asimismo, la contextualización del conocimiento en escenarios reales facilita la comprensión profunda y la transferencia de aprendizajes a situaciones laborales y sociales. La evaluación formativa, por su parte, se configura como una herramienta de retroalimentación continua que ayuda a identificar áreas de mejora y a afinar estrategias pedagógicas en tiempo real.

En el ámbito universitario existen diversos tipos de prácticas de aprendizaje. El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) destaca por plantear casos complejos que desarrollan habilidades analíticas y de trabajo en equipo. Feuerstein (citado en Ramírez y Chávez, 2012) señala que esta metodología genera conflictos cognitivos que potencian la modificabilidad estructural de la inteligencia (p. 6). El Aprendizaje Basado en Problemas es una estrategia que enfrenta a los estudiantes con situaciones desafiantes, obligándolos a utilizar y aplicar sus conocimientos en la búsqueda de soluciones. Esta metodología no solo fomenta el razonamiento lógico y la capacidad analítica, sino que también impulsa la colaboración y el trabajo en equipo, competencias indispensables en cualquier entorno profesional. La generación de conflictos cognitivos, tal como lo expone Feuerstein, permite que los estudiantes reestructuren sus esquemas mentales, facilitando una adaptación y un aprendizaje más profundo.

Otra modalidad importante es el Aprendizaje-Servicio, que combina formación académica con proyectos sociales, como se implementó en el Instituto Maya Guillermo Woods de Guatemala (Azmitia, 2024, p. 132). El Aprendizaje-Servicio ejemplifica la integración del conocimiento académico con el compromiso social, permitiendo que los estudiantes apliquen lo aprendido en proyectos que benefician a la comunidad. Esta modalidad fomenta el sentido de responsabilidad social y el compromiso cívico, al mismo tiempo que enriquece el proceso educativo

con experiencias prácticas y reales. La interacción directa con problemáticas sociales permite a los estudiantes comprender la relevancia y la aplicabilidad del conocimiento en contextos variados, promoviendo un aprendizaje más significativo y transformador.

Además, las prácticas reflexivas –mediante portafolios o diarios de campo– fomentan la metacognición y el autoconocimiento del proceso de aprendizaje (Tébar Belmonte, 2013). La incorporación de prácticas reflexivas en el ámbito universitario es esencial para desarrollar la capacidad de autoevaluación y la conciencia crítica en los estudiantes. Herramientas como los portafolios y los diarios de campo invitan a los alumnos a reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje, identificando fortalezas y áreas de mejora. Esta práctica de metacognición permite no solo la consolidación de conocimientos, sino también la transformación personal y el desarrollo de estrategias autodirigidas para enfrentar futuros desafíos académicos y profesionales.

La importancia de estas prácticas en la formación universitaria se manifiesta en tres dimensiones principales. En primer lugar, desarrollan competencias profesionales al vincular el aprendizaje con contextos laborales reales. En segundo término, fomentan el pensamiento crítico mediante el diálogo tutor-estudiante, eje central de la mediación pedagógica (Freire, 2011, citado en Alzate-Ortiz y Castañeda-Patiño, 2020). Finalmente, promueven la innovación educativa, aunque como advierte Prieto Castillo (2013), las tecnologías deben ser herramientas que complementen no reemplacen las interacciones humanas significativas (Guevara Toledo *et al.*, 2024). Estas tres dimensiones resaltan cómo las prácticas de aprendizaje no solo se limitan a la adquisición de conocimientos teóricos, sino que son determinantes para el desarrollo integral del estudiante. La aplicación en contextos laborales prepara a los futuros profesionales para enfrentar situaciones reales con competencia y seguridad. Además, el fortalecimiento del pensamiento crítico a través del diálogo y la interacción tutor-estudiante crea un ambiente propicio para el debate constructivo y la resolución de problemas. La innovación educativa, impulsada por el uso consciente y complementario de las tecnologías, permite adaptar la enseñanza a las necesidades del siglo XXI, siempre priorizando el valor de las relaciones humanas en el proceso educativo.

Por otro lado, la implementación de estas prácticas enfrenta desafíos como la resistencia al cambio en docentes tradicionales o la falta de recursos institucionales. Superar estos obstáculos requiere un enfoque sistemático basado

en fundamentos teóricos sólidos, particularmente las contribuciones de Vygotsky (1998) sobre el aprendizaje social y Maturana (2017) respecto al rol de las emociones en el proceso educativo. A pesar de los beneficios evidentes, la adopción de prácticas de aprendizaje innovadoras en el ámbito universitario enfrenta barreras importantes.

La resistencia al cambio por parte de algunos docentes, acostumbrados a métodos convencionales, y la carencia de recursos adecuados en ciertas instituciones, son desafíos que requieren una gestión estratégica y un compromiso institucional fuerte. Las teorías de Vygotsky y Maturana ofrecen un marco teórico robusto para comprender la importancia de la interacción social y la dimensión emocional en el aprendizaje, subrayando que la transformación educativa debe ser integral y sustentada en una base teórica sólida para ser efectiva.

Al iniciar la Maestría en Docencia Universitaria, asumí las prácticas de aprendizaje con escepticismo, sin imaginar que marcarían un antes y después en mi concepción de la enseñanza. Al principio, creía que impartir conocimiento consistía en transmitir información de manera unidireccional; sin embargo, al participar activamente en dinámicas colaborativas, tutorías reflexivas y la elaboración de textos paralelos, comprendí que la verdadera mediación pedagógica va más allá. Estas estrategias no solo me obligaron a replantear mi rol como docente, sino que también me mostraron el poder del aprendizaje significativo. Al experimentar en primera persona cómo la reflexión crítica, el diálogo constante y la autoevaluación enriquecen el proceso educativo, me di cuenta de que mi labor no era simplemente "enseñar", sino facilitar espacios donde los estudiantes construyan su conocimiento de manera autónoma y crítica.

Tras aplicar estos enfoques en mi propia práctica docente, se ha logrado transformar mis clases en ambientes dinámicos donde la mediación pedagógica promueve no solo la adquisición de saberes, sino también el desarrollo de competencias esenciales para la vida académica y profesional. Esta experiencia no solo cambió mi forma de enseñar, sino que reafirmó mi compromiso con una educación universitaria innovadora, humana y transformadora.

En conclusión, las prácticas de aprendizaje no solo elevan la calidad académica, sino que forman ciudadanos capaces de aprender continuamente, habilidad esencial en la sociedad contemporánea del conocimiento. El cierre de este análisis enfatiza que el impacto de las prácticas de aprendizaje va más allá del ámbito académico, extendiéndose a la formación de individuos críticos, autónomos

y comprometidos con su entorno. Este enfoque integral es clave para desarrollar sociedades adaptativas y resilientes, donde la educación se convierta en un motor de cambio y progreso continuo. La implementación efectiva de estas metodologías garantiza que los futuros profesionales no solo adquieran conocimientos, sino que también desarrollen una capacidad de aprendizaje permanente, fundamental en el dinámico contexto actual.

La transformación de la docencia universitaria a través de prácticas de aprendizaje innovadoras representa un avance significativo hacia una educación más dinámica, participativa y conectada con la realidad social. La integración de metodologías activas, el énfasis en la reflexión y la aplicación práctica del conocimiento, así como el fortalecimiento del diálogo y la interacción, configuran un escenario en el que los estudiantes se convierten en agentes activos de su propio aprendizaje. Superar los retos que implica esta transformación es fundamental para formar profesionales capaces de contribuir significativamente al desarrollo de una sociedad basada en el conocimiento y la innovación. La integración de teorías y metodologías actuales permite construir un marco educativo que responde a las demandas contemporáneas, preparando a los estudiantes para ser ciudadanos críticos y comprometidos en un mundo en constante evolución.

3.2. La tutoría

El siguiente análisis ampliado y enriquecido aborda la tutoría universitaria como un pilar fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje en educación superior. Se expone cómo este acompañamiento sistemático y personalizado no solo promueve el desarrollo integral del estudiante, sino que también se erige como una estrategia pedagógica clave para potenciar la autonomía, el pensamiento crítico y la construcción de proyectos de vida profesional. A través de la integración de diversas metodologías y enfoques, se destacan las dimensiones académica, personal, profesional y social, evidenciando la importancia de la tutoría para enfrentar los desafíos contemporáneos en el ámbito universitario.

La tutoría universitaria constituye un pilar fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje en educación superior, concebida como un acompañamiento sistemático y personalizado que busca potenciar el desarrollo integral del estudiante (Guevara Toledo *et al.*, 2024). Este proceso de orientación académica trasciende la mera transmisión de conocimientos, posicionándose como una estrategia pedagógica que fomenta la autonomía, el pensamiento crítico y la construcción de proyectos de vida profesional (Tébar Belmonte, 2013). La tutoría se

transforma, en este sentido, en un elemento dinámico que facilita la adaptación del estudiante a los retos académicos y personales que se presentan a lo largo de su formación, promoviendo un aprendizaje integral y sostenido.

En el contexto universitario actual, la tutoría adquiere especial relevancia al enfrentar desafíos como la diversidad estudiantil, los altos índices de deserción y las nuevas exigencias del mercado laboral. Según Gutiérrez y Prieto Castillo (1991), señalan que la tutoría efectiva se caracteriza por tres dimensiones esenciales: la individualización del proceso formativo, la creación de vínculos significativos entre tutor y estudiante, y la integración de los aspectos académicos con los personales. Estas características se materializan en la Especialidad en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay, donde el acompañamiento tutorial se basa en principios de mediación pedagógica que privilegian el diálogo reflexivo y la construcción conjunta de conocimiento (Guevara Toledo *et al.*, 2024). Este enfoque permite responder de manera personalizada a las necesidades de cada estudiante, creando un ambiente en el que el aprendizaje se adapta a la realidad de cada individuo.

Los modelos de tutoría universitaria pueden clasificarse en tres tipos principales según su enfoque. La tutoría académica se centra en el desarrollo de competencias disciplinares específicas, mediante estrategias como el seguimiento de trabajos de investigación o la nivelación de conocimientos (Escobar, 2011). La tutoría personal-orientadora aborda aspectos psicoafectivos y vocacionales, fundamentales en etapas de transición como el ingreso a la vida universitaria. Por último, la tutoría profesional vincula al estudiante con el mundo laboral, facilitando su inserción mediante prácticas preprofesionales y la construcción de redes (Tébar Belmonte, 2013). Feuerstein (citado en Ramírez y Chávez, 2012) destaca que estos modelos comparten el principio de "experiencia de aprendizaje mediado", donde el tutor actúa como facilitador que promueve la modificabilidad cognitiva del estudiante. Este planteamiento resalta cómo la tutoría, en sus diversas modalidades, contribuye a formar profesionales capaces de enfrentar con éxito los retos del entorno profesional.

La implementación de programas tutoriales efectivos requiere considerar varios componentes clave. El diagnóstico inicial de necesidades estudiantiles permite diseñar intervenciones pertinentes, como se evidencia en el Instituto Indígena Santiago de Guatemala, donde las tutorías incorporaban saberes ancestrales para responder a realidades culturales específicas (Azmitia, 2024). La

formación de tutores es igualmente crucial, debiendo desarrollar competencias como la escucha activa, el manejo de herramientas evaluativas y el conocimiento de teorías del aprendizaje (Guevara Toledo *et al.*, 2024). Además, como señala Prieto Castillo (2013), las tecnologías digitales pueden potenciar el acompañamiento tutorial mediante plataformas virtuales, sin perder de vista que "la esencia de la tutoría reside en la relación humana y el vínculo pedagógico" (p. 15). Estos componentes, cuando se implementan de manera integral, permiten que el proceso tutorial se convierta en una herramienta poderosa para la mejora continua del desempeño estudiantil y la consolidación de una educación de calidad.

La importancia de la tutoría universitaria se manifiesta en múltiples dimensiones. Académicamente, reduce los índices de deserción y mejora el rendimiento estudiantil mediante seguimientos personalizados. En el plano personal, fortalece la autoestima y la clarificación vocacional, aspectos especialmente relevantes en estudiantes de primeros ciclos. Profesionalmente, facilita la transición al mercado laboral mediante mentorías especializadas. Socialmente, como plantea Freire (2011, citado en Alzate-Ortiz y Castañeda-Patiño, 2020), la tutoría dialógica puede convertirse en una práctica liberadora cuando promueve la conciencia crítica sobre el contexto social. Así, la tutoría no solo contribuye al éxito académico, sino que también fomenta el desarrollo integral del individuo, preparándolo para enfrentar con solidez los desafíos de la vida profesional y personal.

Entre los principales desafíos de la tutoría universitaria destacan la masificación estudiantil que dificulta la atención personalizada, la falta de reconocimiento institucional al trabajo tutorial y la resistencia de algunos docentes a asumir roles de tutoría. Superar estos obstáculos requiere, según Vygotsky (1998), comprender que "el desarrollo del estudiante ocurre en interacción con mediadores competentes" (p. 27), lo que exige políticas institucionales que valoren la tutoría como actividad fundamental. Las experiencias exitosas, como las descritas por Maturana (2017) en su concepto de "educar desde el amor", demuestran que cuando la tutoría se basa en relaciones de confianza y respeto mutuo, se transforma en un espacio privilegiado para el crecimiento integral (Godoy *et al.*, 2021). Estos desafíos subrayan la necesidad de un compromiso institucional que fomente la innovación y el apoyo continuo, elementos esenciales para optimizar el proceso tutorial.

Cuando se inició este proceso formativo en la Maestría en Docencia Universitaria en la Universidad del Azuay, las tutorías iniciales se convirtieron en uno de los pilares más valiosos durante todo el proceso de aprendizaje. Desde el primer momento, los tutores demostraron una disposición genuina para acompañarnos, no solo como guías académicos, sino como facilitadores comprometidos con nuestro desarrollo. Su apertura y accesibilidad crearon un clima de confianza que permitió que cada revisión, retroalimentación y asesoría se convirtiera en una oportunidad de mejora continua.

Gratamente se recuerdan sus orientaciones precisas y su paciencia pedagógica que transformaron dudas en aprendizajes significativos. No eran simples correctores de trabajos, sino mentores que estimulaban la reflexión, invitándonos a ir más allá de lo evidente. Su enfoque no se limitaba a señalar errores, sino a plantear preguntas desafiantes que enriquecían mi perspectiva y me impulsaban a profundizar en los contenidos.

Esta experiencia no solo reforzó el proceso de comprensión de la mediación pedagógica como un elemento fundamental en la educación superior, sino que también moldeó la propia práctica como futuro docente. Hoy, como futuro profesor, se intentará reproducir ese mismo espíritu de acompañamiento cercano y motivador, consciente de que una tutoría efectiva no se reduce a cumplir un requisito académico, sino a sembrar en los estudiantes la seguridad y las herramientas necesarias para su crecimiento integral. Las tutorías en la maestría no solo mejoraron competencias, sino que enseñaron que la verdadera enseñanza se construye desde la confianza, el diálogo y el compromiso compartido.

A manera de conclusión, la tutoría universitaria representa una estrategia pedagógica indispensable para una educación superior de calidad, humanizada y pertinente. Su implementación sistemática, basada en principios de mediación pedagógica y adaptada a contextos específicos, puede transformar la experiencia universitaria en un proceso verdaderamente formativo. Como señalan (Guevara Toledo *et al.*, 2024), "la tutoría es el arte de acompañar sin sustituir, de guiar sin imponer, de dialogar sin monopolizar la palabra" (p. 20), principio que debería inspirar todas las prácticas educativas en la universidad contemporánea. La consolidación de la tutoría como herramienta central no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fomenta el desarrollo personal y profesional, sentando las bases para una sociedad más crítica, comprometida y capaz de enfrentar los retos del futuro.

3.3. El texto paralelo

El proceso de formación en la educación superior demanda estrategias innovadoras que integren la teoría, la práctica y la reflexión personal para consolidar aprendizajes significativos. En este sentido, el texto paralelo emerge como una herramienta pedagógica que permite articular los conocimientos teóricos con experiencias vivenciales, promoviendo la autorregulación y el desarrollo integral del estudiante. A continuación, se presenta un análisis enriquecido y ampliado sobre el texto paralelo, en el que se mantienen íntegros los elementos y citas originales, complementados con aportes adicionales que contextualizan y profundizan en el tema.

El texto paralelo emerge como una estrategia pedagógica innovadora en la educación superior, concebido como un documento personal donde el estudiante articula sus aprendizajes teóricos con experiencias prácticas y reflexiones críticas (Guevara Toledo *et al.*, 2024). Esta herramienta, desarrollada inicialmente en contextos de educación popular, ha sido adaptada al ámbito universitario como medio para promover aprendizajes significativos y autorregulados (Azmitia, 2024). Este planteamiento evidencia la transformación de métodos tradicionales, permitiendo que el conocimiento se construya de manera activa y reflexiva, generando espacios de integración entre el saber académico y la experiencia personal.

En su estructura básica, el texto paralelo integra tres componentes fundamentales: los contenidos académicos trabajados en el curso, las experiencias personales del estudiante relacionadas con dichos contenidos, y las reflexiones metacognitivas sobre el propio proceso de aprendizaje (Tébar Belmonte, 2013). Como señalan Gutiérrez y Prieto Castillo (1991), esta triple dimensión convierte al texto paralelo en "un espacio de diálogo entre el saber formal y el saber experiencial" (p. 52), rompiendo con la dicotomía tradicional entre teoría y práctica. Este enfoque permite que el estudiante no solo acumule información, sino que también la transforme en conocimiento significativo a través de un proceso de reflexión continua.

La elaboración del texto paralelo sigue un proceso sistemático que incluye diversas etapas. Inicialmente, el estudiante recopila y organiza los materiales teóricos proporcionados en el curso, seleccionando aquellos conceptos que resultan más relevantes para su formación (Escobar, 2011). Posteriormente, establece conexiones entre estos contenidos y sus vivencias profesionales o

personales, tal como se implementa en la Especialidad en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay, donde los docentes en formación vinculan teoría pedagógica con su práctica en aulas reales (Guevara Toledo *et al.*, 2024).

Finalmente, el estudiante desarrolla una reflexión crítica que le permite evaluar sus avances, dificultades y logros en el proceso de aprendizaje. Esta metodología fomenta una comprensión profunda y adaptativa del conocimiento, facilitando la integración de la teoría en contextos reales.

Desde la perspectiva teórica, el texto paralelo se sustenta en varios principios pedagógicos clave. La teoría sociocultural de Vygotsky (1998) fundamenta su valor como herramienta de mediación que favorece la internalización de conocimientos. Por su parte, Feuerstein (citado en Ramírez y Chávez, 2012) destaca su potencial para desarrollar pensamiento reflexivo mediante la "experiencia de aprendizaje mediado" (p. 6). Además, como señala Maturana (2017), el carácter personal del texto paralelo permite incorporar la dimensión emocional del aprendizaje, frecuentemente descuidada en la educación superior (Godoy *et al.*, 2021). Estos fundamentos teóricos fortalecen la idea de que el texto paralelo no solo es un registro académico, sino también un espacio para el autoconocimiento y la transformación personal.

En la práctica universitaria, el texto paralelo puede adoptar múltiples formatos según los objetivos de aprendizaje. Algunas variantes incluyen el portafolio reflexivo, que documenta el proceso de adquisición de competencias; el diario de campo, que registra observaciones sistemáticas de prácticas profesionales; y el cuaderno de bitácora, que sigue el modelo de investigación-acción (Tébar Belmonte, 2013). Como ejemplifica Azmitia (2024) en su descripción del Instituto Maya Guillermo Woods, estos formatos flexibles permiten adaptarse a diversos contextos culturales y disciplinarios. La versatilidad del texto paralelo le confiere una gran adaptabilidad, facilitando su implementación en diferentes entornos educativos y atendiendo a las particularidades de cada disciplina.

La importancia del texto paralelo en la formación universitaria se manifiesta en cuatro dimensiones principales. En el plano cognitivo, fomenta habilidades de análisis, síntesis y pensamiento crítico al requerir que el estudiante relacione teoría y práctica (Guevara Toledo *et al.*, 2024). Metacognitivamente, promueve la autorregulación del aprendizaje mediante la reflexión sobre los propios procesos mentales. En el ámbito afectivo fortalece la autonomía y la autoestima académica al reconocer los saberes previos del estudiante (Freire, 2011, citado en Alzate-Ortiz y

Castañeda-Patiño, 2020) . Profesionalmente, facilita la transferencia de conocimientos a contextos laborales reales. De esta manera, el texto paralelo actúa como un catalizador para el desarrollo integral del estudiante, integrando aspectos cognitivos, emocionales y prácticos en un solo proceso de aprendizaje.

La implementación efectiva del texto paralelo enfrenta varios desafíos que deben considerarse. Por una parte, muchos estudiantes inicialmente muestran resistencia por carecer de hábitos de escritura reflexiva, requiriendo acompañamiento tutorial cercano (Escobar, 2011). Por otra, algunos docentes subestiman su valor pedagógico al priorizar evaluaciones tradicionales. Como advierte Prieto Castillo (2013), superar estos obstáculos exige "reconocer que el aprendizaje genuino ocurre cuando el estudiante hace suyos los conocimientos" (Guevara Toledo *et al.*, 2024, p. 15), proceso que el texto paralelo documenta de manera única. Estos desafíos resaltan la necesidad de una orientación adecuada y de la adopción de prácticas pedagógicas que fomenten la reflexión, la creatividad y la integración de experiencias.

Entre las buenas prácticas para su implementación destacan la claridad en los criterios de evaluación desde el inicio del curso, la incorporación de momentos específicos para su elaboración a lo largo del semestre y la retroalimentación formativa por parte del docente (Tébar Belmonte, 2013). Como muestran las experiencias del Instituto Indígena Santiago, cuando el texto paralelo se vincula con problemáticas comunitarias relevantes para los estudiantes, se convierte en un poderoso instrumento de aprendizaje significativo (Azmitia, 2024). En el contexto de la educación virtual, el texto paralelo ha demostrado especial utilidad, ya que las plataformas digitales permiten enriquecerlo con elementos multimedia imágenes, videos, podcasts y facilitan el seguimiento continuo por parte del tutor. Sin embargo, como enfatizan Gutiérrez y Prieto Castillo (1991), su esencia sigue siendo "el proceso reflexivo de construcción personal del conocimiento" (p. 54), independientemente del soporte tecnológico utilizado.

Cuando comencé a elaborar mi texto paralelo en la Maestría en Docencia Universitaria, no imaginé que se convertiría en una herramienta tan reveladora. Al principio, resultaba un ejercicio mecánico - simplemente un registro de actividades. Pero con el tiempo, descubrí su verdadero valor: fue el espacio donde las experiencias personales en el aula dejaron de ser acciones aisladas para convertirse en oportunidades de aprendizaje profundo.

Al revisar las anotaciones iniciales, se evidenció cómo ciertos aspectos de la práctica, que en su momento resultaban confusos o desafiantes, adquirieron un nuevo significado al ser contrastados con los marcos teóricos estudiados. Este proceso de escritura, revisión e interpretación permitió identificar patrones en la práctica docente, destacando tanto los momentos de intervención efectiva como aquellos en los que se reprodujeron, de manera no consciente, esquemas tradicionales previamente aprendidos.

El texto paralelo se transformó en el compañero de viaje pedagógico. Cada síntesis, cada conexión que establecía entre teoría y práctica, iluminaba aspectos de la labor docente que antes pasaban desapercibidos. Resultó particularmente valioso el reconocimiento de áreas de mejora que, en un inicio, tendían a ser evitadas en el análisis, pero que al ser plasmadas por escrito se transformaron en oportunidades concretas de desarrollo profesional.

La revisión del proceso documentado permite evidenciar una evolución progresiva, en la que una actividad inicialmente concebida como un requisito académico se consolidó como una estrategia fundamental para fortalecer una perspectiva crítica y autónoma sobre la práctica educativa. El uso del texto paralelo facilitó una comprensión más profunda de las experiencias vividas en el aula y evidenció el valor de la reflexión sistemática como un motor de transformación en el ejercicio docente.

En conclusión, el texto paralelo representa una estrategia pedagógica valiosa para la docencia universitaria contemporánea, al integrar de manera coherente los tres pilares de la educación superior: docencia, investigación y vinculación con la sociedad. Como señalan Guevara Toledo *et al.* (2024), "más que un producto académico, el texto paralelo es testimonio del viaje intelectual y personal que constituye la formación universitaria" (p. 22). La implementación sistemática de esta herramienta, acompañada de una adecuada mediación docente, puede transformar significativamente las prácticas de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, facilitando una integración profunda del conocimiento y promoviendo el desarrollo de competencias esenciales para la vida profesional y personal.

Un ejemplo concreto es el modelo de "textos paralelos" utilizado en la Especialidad en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay, donde los estudiantes integran su experiencia profesional con los marcos teóricos (Guevara Toledo *et al.*, 2024, p. 20). El modelo de "textos paralelos" ilustra de manera

práctica cómo la conjugación de experiencias y teorías puede enriquecer la formación académica. Al analizar textos que contrastan la experiencia profesional con fundamentos teóricos, se promueve una reflexión crítica que permite a los estudiantes identificar conexiones y discrepancias, estimulando el pensamiento analítico. Esta metodología favorece el aprendizaje autodirigido, donde la experiencia personal se convierte en un recurso valioso para la construcción de nuevos conocimientos y competencias.

3.4. El glosario

El glosario se constituye como una herramienta metodológica fundamental en la investigación científica, ya que permite estandarizar y clarificar los términos clave utilizados en un estudio. Como señala la Universidad de Panamá (2012), "un glosario es un compendio de definiciones que amplía el marco conceptual de los estudiantes e investigadores" (p. 4). Esta sistematización de conceptos no solo evita ambigüedades, sino que también fortalece la coherencia teórica del trabajo, especialmente en disciplinas donde los términos pueden tener múltiples interpretaciones.

Desde una perspectiva epistemológica, el glosario cumple una función organizativa y didáctica. El Sistema de Gestión de la Investigación UPN (2015) destaca que esta herramienta contribuye a "formalizar y fortalecer el proceso de investigación" (p. 12) al ofrecer un lenguaje común. En el contexto de las prácticas investigativas, esta característica resultó especialmente valiosa en la coordinación de trabajos grupales, ya que facilitó una comprensión compartida y precisa de los términos técnicos, lo que favoreció la coherencia en el desarrollo de las actividades.

En el ámbito metodológico, la Oficina de Protección de Investigación Humana (s.f.) enfatiza que un glosario bien estructurado es esencial para mantener la validez del estudio. Particularmente en la investigación sobre estrategias pedagógicas, el glosario permitió diferenciar claramente entre conceptos como "aprendizaje significativo" y "aprendizaje por descubrimiento", evitando confusiones en el análisis de datos. Durante las sesiones de tutoría, se volvía constantemente al glosario para precisar estos términos.

La construcción colaborativa de glosarios, como señala la Universidad de Panamá (2012), fomenta la apropiación crítica de los conceptos. En el contexto de las prácticas académicas, este proceso se consolidó como una actividad dinámica, en la que cada integrante del equipo aportaba sus definiciones, se generaban discusiones y se alcanzaban consensos. Estas instancias de intercambio no solo

enriquecían la comprensión conceptual, sino que también evidenciaban diversas perspectivas disciplinares que, en un inicio, no habían sido consideradas.

Durante el desarrollo de la investigación centrada en la mediación pedagógica, se identificó la recurrencia del término "andamiaje educativo" en la literatura especializada, observándose variaciones en su uso según los distintos autores. Fue a través de la elaboración del glosario colaborativo que se logró esclarecer su significado con mayor precisión. Las sesiones de trabajo se caracterizaron por debates intensos en torno a la definición del concepto, apoyados en múltiples fuentes, hasta consensuar una formulación operativa que permitiera su uso coherente a lo largo del proceso investigativo.

El glosario se constituyó en una herramienta de consulta constante durante las prácticas. Se mantenía impreso como parte del material de campo y era frecuentemente revisado ante dudas surgidas durante las observaciones en aula. Un hallazgo especialmente significativo fue la necesidad de ajustar algunas definiciones iniciales tras confrontarlas con los datos empíricos recolectados, lo que evidenció la naturaleza dinámica del glosario como instrumento metodológico. Este proceso iterativo de revisión se convirtió en una de las lecciones más significativas sobre el rigor en la investigación cualitativa.

En las etapas finales de redacción, el glosario asumió una nueva función como herramienta de autoevaluación. Cada capítulo era revisado cuidadosamente para asegurar la correcta aplicación de los términos técnicos, conforme a las definiciones consensuadas. Esta práctica rigurosa permitió evitar inconsistencias que podrían haber afectado la validez de los resultados. Actualmente, esta estrategia es replicada en contextos de formación docente, reconociendo que el dominio del lenguaje especializado constituye un elemento esencial para el desarrollo de investigaciones rigurosas.

Asimismo, el glosario cumple una función integradora en la producción académica. Como señala el Sistema de Gestión de la Investigación de la UPN (2015), "constituye parte de un protocolo de investigación" (p. 15). Durante la elaboración del marco teórico, el glosario operó como una guía terminológica que garantizaba la coherencia conceptual en todo el documento.

En definitiva, el glosario supera la noción de un simple listado de términos; representa un mapa conceptual que orienta el proceso investigativo. Esta función se evidenció cuando, tras extensas discusiones entre los miembros del equipo, se reconocieron diferencias en la interpretación de conceptos como "aprendizaje

significativo". La necesidad de alcanzar acuerdos y ajustar definiciones en función de los hallazgos emergentes otorgó solidez al trabajo realizado. Lo que inicialmente fue percibido como un requisito administrativo, se transformó en una herramienta central de referencia y articulación, reflejando que la investigación es, en esencia, un ejercicio colectivo, construido colaborativamente, palabra por palabra.

4. Contenido

4.1. Primera parte: la enseñanza en la universidad

La mediación pedagógica es un proceso esencial en la educación superior, cuyo objetivo es transformar la forma en que se concibe el aprendizaje, haciendo énfasis en la interacción, el diálogo y la participación. A continuación, se presenta un análisis ampliado del siguiente texto, en el que se mantiene íntegro el contenido original, las citas y la estructura, y se añade información complementaria de calidad en cada uno de los párrafos para enriquecer el contexto teórico y práctico del tema. Al finalizar, se incluye una conclusión que sintetiza los aspectos más relevantes, proporcionando un panorama global que puede ser utilizado en trabajos académicos o de investigación.

La mediación pedagógica se constituye como un proceso fundamental en la educación superior, donde el docente asume el rol de facilitador del aprendizaje a través de la creación de espacios dialógicos y significativos. Según Castillo (2009), mediar pedagógicamente implica "tender puentes entre lo conocido y lo desconocido", utilizando estrategias que conecten el conocimiento académico con las experiencias y contextos de los estudiantes. Este enfoque trasciende la mera transmisión de información, posicionando al estudiante como protagonista activo de su proceso formativo (Coll, 2004). Además, esta concepción de la mediación pedagógica enfatiza la importancia de la interacción constante y la adaptabilidad en la enseñanza, permitiendo que el proceso educativo se ajuste a las diversas realidades y necesidades del estudiantado.

La perspectiva del constructivismo social brinda el sustento teórico para comprender que el conocimiento se genera a través de la dinámica interactiva entre los actores educativos y su entorno formativo. Como señala Coll (2004), la enseñanza superior debe fomentar simultáneamente la apropiación personal del saber y su construcción colectiva, lo que implica desarrollar metodologías que consideren tres dimensiones clave: la participación del alumnado, las características disciplinares de los contenidos y la calidad de los intercambios

educativos. Esta visión encuentra su concreción en el modelo de mediación pedagógica propuesto por Castillo (2009), quien identifica tres pilares fundamentales: la organización de los saberes, las experiencias de aprendizaje y los canales comunicativos. Dicho marco conceptual subraya la necesidad de adoptar una mirada holística del proceso educativo, reconociendo su carácter complejo y multidimensional, donde el aprendizaje emerge de la riqueza de las interacciones áulicas.

En este contexto, la conversación pedagógica adquiere un rol protagónico como instrumento mediador. Desde la propuesta de Prieto (citado en Castillo, 1999), la mediación didáctica se conceptualiza como una dinámica interactiva donde el compromiso cognitivo surge del intercambio dialógico entre participantes. Este enfoque se operacionaliza mediante técnicas didácticas innovadoras como el estudio de casos, el aprendizaje por proyectos o el método de problemas, estrategias que potencian la co-construcción del conocimiento. Los hallazgos de (Rodríguez *et al.*, 2021) corroboran que dichos enfoques no solo optimizan la asimilación conceptual, sino que además promueven competencias superiores como el pensamiento crítico, la capacidad integradora y la solución de situaciones problemáticas. Estas evidencias refuerzan la concepción del diálogo educativo no como mero vehículo informativo, sino como espacio generativo que favorece el desarrollo de capacidades fundamentales para el desempeño universitario y laboral.

La retroalimentación formativa constituye otro pilar de la mediación pedagógica. Ortega y Avilés (2021) destacan que la evaluación continua y las tutorías personalizadas permiten ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades específicas de cada estudiante. Un ejemplo concreto se observa en la experiencia del autor en arquitectura, donde la implementación gradual de criterios claros de evaluación y espacios de diálogo sobre los proyectos transformó una asignatura inicialmente conflictiva en una experiencia enriquecedora. Este caso evidencia cómo la mediación pedagógica bien implementada puede superar barreras iniciales y potenciar el aprendizaje significativo, demostrando la importancia de la retroalimentación no solo como herramienta evaluativa, sino también como medio para motivar y orientar a los estudiantes en su desarrollo integral.

La dimensión cultural de la mediación adquiere especial relevancia en contextos universitarios diversos. Piedra (2022) subraya la necesidad de incorporar perspectivas interculturales y de género en los procesos educativos, reconociendo

que los estudiantes construyen significados a partir de sus marcos culturales particulares. Un ejercicio ilustrativo fue la comparación entre procesos de cimentación en arquitectura y restauración dental, que permitió identificar principios comunes como la planificación detallada, selección de materiales y control de calidad, demostrando cómo la analogía entre disciplinas diversas puede facilitar la comprensión de conceptos complejos. La inclusión de estas perspectivas no solo enriquece el proceso de enseñanza, sino que también fomenta un ambiente inclusivo y plural que reconoce la diversidad como un valor fundamental en la construcción del conocimiento.

Las tecnologías digitales amplían las posibilidades de la mediación pedagógica en la era actual. García Aretio (2002) plantea que plataformas virtuales, simulaciones y recursos multimedia pueden personalizar el aprendizaje cuando se integran con enfoques pedagógicos sólidos. En la Universidad Nacional de Chimborazo, el uso progresivo de modelos 3D, videos interactivos y aulas virtuales mejoró significativamente la comprensión de sistemas constructivos en arquitectura, particularmente cuando estos recursos se combinaron con trabajo colaborativo. No obstante, el autor advierte que la tecnología por sí sola no garantiza aprendizaje; requiere una mediación docente que guíe su uso con propósitos educativos claros. Este aspecto destaca la importancia de una integración equilibrada entre tecnología y pedagogía, en la que el rol del docente se vuelve indispensable para contextualizar y dar significado a los recursos digitales.

La evaluación formativa emerge como componente clave de la mediación pedagógica. Santos (2019) propone transformar los procesos evaluativos en espacios de diálogo continuo, mediante técnicas como portafolios, rúbricas compartidas y evaluación entre pares. En el contexto de arquitectura, la implementación de revisiones iterativas de proyectos – donde estudiantes y docentes negociaban mejoras mediante criterios transparentes – demostró ser efectiva para desarrollar tanto competencias técnicas como habilidades metacognitivas. Este enfoque contrasta con modelos tradicionales de evaluación sumativa, destacando el potencial formativo de la evaluación cuando se concibe como parte integral del proceso de aprendizaje. La evaluación formativa, en este sentido, se posiciona como un instrumento dinámico que favorece la mejora continua y el desarrollo personal y profesional de los estudiantes.

La validación de prácticas educativas completa el ciclo de la mediación pedagógica. Cortés (2010) argumenta que la reflexión sistemática sobre las

estrategias implementadas permite ajustarlas a las necesidades reales del contexto educativo. Los instrumentos de validación analizados en el documento, que consideran criterios como factibilidad, coherencia pedagógica e impacto en el aprendizaje, proporcionan un marco útil para mejorar continuamente la docencia universitaria. La experiencia de validación entre pares descrita en los anexos resalta la importancia del trabajo colaborativo entre docentes para enriquecer las prácticas educativas. Este proceso de validación se erige como una herramienta esencial para garantizar la calidad y pertinencia de las estrategias de mediación, permitiendo una actualización constante en respuesta a los cambios y desafíos del entorno académico.

Los desafíos institucionales pueden limitar la implementación efectiva de la mediación pedagógica. El documento describe obstáculos como la rigidez curricular, la resistencia al cambio en las prácticas docentes y las limitaciones de infraestructura, particularmente en universidades públicas con recursos limitados. Sin embargo, casos como la gradual modernización pedagógica en la Facultad de Arquitectura demuestran que es posible superar estas barreras mediante innovaciones incrementales y el compromiso de los actores educativos. La superación de estos desafíos requiere no solo de voluntad institucional, sino también de un enfoque colaborativo que involucre a todos los actores del proceso educativo en la búsqueda de soluciones innovadoras y sostenibles.

La formación docente emerge como factor determinante para una mediación pedagógica de calidad. Los autores coinciden en que los profesores universitarios requieren desarrollo profesional continuo en estrategias didácticas, manejo de tecnologías educativas y enfoques inclusivos. La investigación de Casanova-Cardiel (2019) muestra que programas de mentoría entre pares y comunidades de práctica docente pueden acelerar la adopción de enfoques mediacionales innovadores en la educación superior. Esta necesidad de formación continua enfatiza la importancia de crear entornos de aprendizaje para los propios educadores, de modo que puedan actualizar sus competencias y adaptarse a las nuevas demandas del contexto educativo.

Por otro lado, la inclusión educativa representa tanto un desafío como una oportunidad para la mediación pedagógica. El diseño universal de aprendizaje, que propone múltiples formas de representación, acción y expresión, se alinea con los principios de la mediación al reconocer la diversidad cognitiva y cultural de los estudiantes (González, 2020). El testimonio sobre el proyecto de viviendas sociales

ilustra cómo el aprendizaje servicio puede integrar formación profesional con compromiso social, desarrollando simultáneamente competencias técnicas y ciudadanas. Este enfoque inclusivo abre nuevas posibilidades para que la educación superior no solo forme profesionales competentes, sino también ciudadanos críticos y comprometidos con la transformación social.

La internacionalización de la educación superior introduce nuevas dimensiones a la mediación pedagógica. García Gutiérrez y Pérez Esparrells (2020) analizan cómo los programas de movilidad estudiantil y las alianzas interuniversitarias requieren adaptar las estrategias de enseñanza a contextos culturales diversos. Esto implica desarrollar competencias interculturales tanto en docentes como en estudiantes, así como repensar los currículos desde perspectivas globales. La internacionalización favorece un intercambio de saberes que enriquece la experiencia educativa y permite la construcción de puentes entre distintas realidades y culturas.

Las prácticas de interaprendizaje documentadas en el texto, particularmente en asignaturas técnicas como sistemas constructivos, demuestran la eficacia del trabajo colaborativo guiado. La clase sobre tipos de cimentación, estructurada según el ciclo de Kolb (experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa), muestra cómo secuenciar actividades para promover aprendizajes profundos. Este ejemplo resalta la importancia de una planificación didáctica cuidadosa en la mediación pedagógica efectiva, puesto que un enfoque estructurado y reflexivo facilita la asimilación de conceptos complejos y el desarrollo de habilidades prácticas en contextos reales.

Otra metodología para mejorar continuamente la mediación pedagógica es la investigación-acción. Los docentes universitarios pueden transformar sus aulas en espacios de investigación sistemática sobre su propia práctica, documentando innovaciones, evaluando sus resultados y compartiendo hallazgos con colegas (Sánchez Puentes, 2018). Este enfoque reflexivo permite adaptar las estrategias de mediación a las características cambiantes de los estudiantes y los contextos educativos, generando un ciclo de mejora continua que beneficia tanto al profesorado como al estudiantado.

Los aspectos actitudinales y emocionales del aprendizaje reciben especial atención en el marco de la mediación pedagógica. Castillo (2009) enfatiza que crear climas de confianza y motivación intrínseca es tan importante como el dominio de contenidos. Experiencias como la superación inicial del "temor al docente" en el

curso de arquitectura mencionado anteriormente ilustran cómo los aspectos relacionales afectan significativamente los resultados de aprendizaje. La atención a las emociones y actitudes en el aula es esencial para construir un ambiente educativo positivo y propicio para el desarrollo integral del estudiante.

Asimismo, la autonomía progresiva del estudiante constituye un objetivo central de la mediación pedagógica en educación superior. (Hernández, 2012) argumenta que los docentes deben diseñar actividades que transfieran gradualmente la responsabilidad del aprendizaje a los estudiantes, desarrollando su capacidad para aprender a lo largo de la vida. Esto implica enseñar explícitamente estrategias de aprendizaje, fomentar la autorregulación y promover la reflexión metacognitiva, de modo que los estudiantes se conviertan en actores autónomos y críticos en su proceso formativo.

Por todo lo expuesto, es importante resaltar la necesidad de políticas institucionales que apoyen la innovación pedagógica. Bravo Soto (2014) muestra cómo las universidades líderes han integrado la mediación pedagógica en sus sistemas de desarrollo docente, evaluación curricular y asignación de recursos. Solo mediante este apoyo institucional sistemático podrá generalizarse una docencia universitaria centrada en el aprendizaje dialógico y significativo. La consolidación de estas políticas no solo fortalece la calidad de la enseñanza, sino que también promueve un cambio cultural en la educación superior, orientado hacia la innovación, la inclusión y el compromiso social.

En conclusión, la mediación pedagógica se presenta como un elemento transformador en la educación superior, ya que permite la construcción de un proceso de aprendizaje integral que combina teoría, práctica y reflexión. Al integrar estrategias que favorecen el diálogo, la retroalimentación y la adaptación a las diversas realidades culturales y tecnológicas, se crea un ambiente educativo dinámico y enriquecedor. Este enfoque, fundamentado en teorías del constructivismo social y reforzado por la experiencia práctica, sienta las bases para una educación que no solo transmite conocimientos, sino que también forma ciudadanos críticos, autónomos y comprometidos con la transformación social. La implementación efectiva de la mediación pedagógica, respaldada por políticas institucionales y la formación continua del profesorado, es clave para el desarrollo de un modelo educativo adaptado a los desafíos del siglo XXI.

4.2. Segunda parte: el aprendizaje en la universidad

El aprendizaje en la universidad se configura hoy en día como un proceso complejo y en constante transformación, en el que la irrupción de tecnologías digitales y la presencia de nativos digitales han reconfigurado tanto la adquisición de conocimientos como las prácticas pedagógicas tradicionales. Este análisis explora la influencia determinante de entornos virtuales y plataformas interactivas en la formación académica, evidenciando cómo la tecnología no solo facilita el acceso inmediato a la información, sino que también plantea desafíos en términos de sobreestimulación, calidad del contenido y la necesidad de desarrollar habilidades críticas. Además, se aborda la relevancia de la mediación pedagógica como puente entre los saberes académicos y las demandas emergentes, destacando la importancia de estrategias que integren la innovación tecnológica con principios humanistas para promover un aprendizaje integral y adaptativo en el contexto universitario.

Las generaciones de hoy en día son caracterizadas como nativos digitales, ya que presentan una relación simbiótica con la tecnología, la cual moldea sus procesos cognitivos, sociales y educativos (Barnes, 2021; García & Martínez, 2023). La constante exposición a dispositivos digitales y plataformas interactivas genera un entorno en el que el acceso a la información se vuelve inmediato y diverso, lo que influye de manera decisiva en la forma en que estos individuos procesan y asimilan conocimientos. Según (Barnes, 2021), plataformas como Instagram, TikTok y YouTube no solo influyen en su construcción identitaria, sino también en su forma de interactuar con el conocimiento.

Esta influencia se traduce en una transformación de las prácticas educativas tradicionales, al exigir métodos que conecten la virtualidad con la realidad y promuevan un aprendizaje más dinámico y adaptado a las nuevas demandas sociales. No obstante, esta exposición constante conlleva riesgos significativos, como ansiedad, estrés por la sobreestimulación digital y dificultades para discernir información confiable en entornos saturados de contenido (Jones, 2023). Estos desafíos hacen imprescindible el desarrollo de habilidades críticas y el fortalecimiento de competencias digitales, lo que a su vez requiere de estrategias pedagógicas innovadoras y sensibles a las necesidades emocionales y cognitivas de los estudiantes.

A pesar de estos desafíos, estas generaciones demuestran una notable capacidad para organizarse en torno a causas sociales, como movimientos

ambientalistas o antirracistas, evidenciando un compromiso con valores como la justicia y la sostenibilidad (Smith, 2022). Este compromiso se refleja en la movilización a través de redes sociales, donde los jóvenes utilizan su conocimiento digital para generar conciencia y promover el cambio social. La interconexión entre su identidad digital y sus valores éticos propicia una actitud proactiva, que va más allá del consumo pasivo de información y se orienta hacia la acción colectiva. Esta capacidad de organización y activismo social resalta el potencial de las tecnologías para empoderar a los ciudadanos, siempre y cuando se acompañe de una adecuada educación crítica y un acompañamiento pedagógico que oriente ese potencial hacia el desarrollo integral.

En este contexto, la mediación pedagógica se erige como una estrategia clave para conectar los saberes académicos tradicionales con las realidades y necesidades de los estudiantes contemporáneos. Prieto Castillo (2024) define esta mediación como un puente entre los lenguajes formales de la educación y los códigos culturales emergentes, facilitando así la apropiación significativa del conocimiento. Este enfoque requiere una comunicación abierta y bidireccional, donde el diálogo trascienda la mera transmisión de información para convertirse en un espacio de co-construcción de saberes. Además, la mediación pedagógica invita a repensar el rol tradicional del docente, proponiendo una labor de facilitación que integra los avances tecnológicos con metodologías participativas, permitiendo así una educación más inclusiva y adaptada a las necesidades del siglo XXI. En este sentido, la retroalimentación constructiva juega un papel fundamental, ya que, según Hattie y Timperley (2007), no solo corrige errores, sino que orienta el proceso de aprendizaje hacia la mejora continua mediante ejemplos claros y estrategias específicas.

Por otro lado, uno de los mayores desafíos en la educación actual es la democratización del conocimiento a través de internet, fenómeno que actúa como un arma de doble filo. Por un lado, el acceso masivo a recursos y la posibilidad de aprendizaje autodidacta representan una oportunidad sin precedentes para la formación continua; por otro, la sobreabundancia de información y la presencia de contenidos de baja calidad requieren que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico robusto para filtrar y evaluar lo que consumen (Jones, 2023). El documento analizado destaca experiencias educativas exitosas que integran tecnologías emergentes, como pizarras inteligentes o aplicaciones 3D, con metodologías pedagógicas tradicionales. Sin embargo, advierte sobre el riesgo de priorizar la forma sobre el fondo, donde el uso excesivo o superficial de

herramientas digitales puede diluir la profundidad del aprendizaje (Pérez, 2022). Este equilibrio entre innovación tecnológica y rigor académico se presenta como un imperativo para los educadores del siglo XXI, quienes deben buscar la integración armónica de recursos digitales sin perder de vista la esencia del conocimiento y la capacidad de análisis crítico.

Además, las redes sociales, particularmente TikTok, ofrecen un caso paradigmático de cómo el "discurso del espectáculo" puede transformar los procesos educativos. Prieto Castillo (2024) propone aplicar estrategias como la fragmentación, el encogimiento y la autorreferencia para diseñar contenidos educativos atractivos y compatibles con los hábitos digitales de los estudiantes. Un ejemplo concreto analizado en el documento es un video técnico sobre selección de pisos para el hogar, el cual combina gráficos en 3D, narración clara y música envolvente para facilitar la comprensión de conceptos complejos. Este tipo de contenido demuestra que la espectacularización, cuando se utiliza con fines pedagógicos, puede potenciar significativamente la retención de información y la motivación estudiantil (Cabero Almenara & Marín-Díaz, 2018). No obstante, se subraya la importancia de mantener un equilibrio entre el atractivo visual y la solidez académica, evitando caer en un mero entretenimiento vacío de contenido que, a pesar de ser llamativo, no aporte al desarrollo de un conocimiento profundo y significativo.

Otro aspecto crítico en los entornos universitarios es la presencia de la violencia simbólica. Bourdieu (1985) define esta violencia como aquellas prácticas discursivas y actitudinales que, de manera sutil pero efectiva, perpetúan desigualdades y exclusiones al interior de las instituciones educativas. Estudios como los de Rivera y Fajardo (2020) revelan que estas dinámicas afectan negativamente la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes, además de generar ambientes laborales hostiles para docentes y administrativos. Frente a este panorama, se proponen estrategias como talleres de sensibilización sobre diversidad e inclusión, así como la implementación de modelos de comunicación no violenta (Ramírez & Torres (2022). La autocrítica institucional y la formación continua del profesorado emergen como herramientas indispensables para identificar y erradicar estas prácticas, promoviendo en su lugar relaciones pedagógicas basadas en el respeto mutuo y la horizontalidad (Hernández & Gómez, 2021). La erradicación de la violencia simbólica es crucial para construir ambientes de aprendizaje equitativos y fortalecer la cohesión social dentro de las instituciones.

El aprendizaje significativo, teorizado por (Ausubel, 2002), y la pedagogía crítica, desarrollada por (Giroux, 1997), constituyen los pilares teóricos sobre los cuales se asientan las propuestas educativas. (Ausubel, 2002) postula que el aprendizaje verdaderamente significativo ocurre cuando los estudiantes relacionan los nuevos conocimientos con sus experiencias y saberes previos, evitando así la memorización mecánica. Por su parte, (Giroux, 1997) aboga por una educación que cuestione las estructuras de poder y promueva la justicia social, formando ciudadanos críticos y comprometidos. La experiencia de la docente Erika Sánchez ilustra cómo estos principios pueden traducirse en prácticas concretas: mediante la integración de ensayos basados en artículos científicos con tecnologías interactivas, Sánchez fomenta el pensamiento crítico y la autonomía en sus estudiantes. Su enfoque pedagógico, caracterizado por la flexibilidad y la adaptabilidad, demuestra cómo es posible responder a imprevistos –como fallos tecnológicos– sin sacrificar la calidad educativa, recurriendo por ejemplo a materiales físicos cuando las herramientas digitales no están disponibles. Este ejemplo resalta la necesidad de estrategias pedagógicas que integren teoría y práctica de manera fluida y contextualizada.

El rol del docente en el siglo XXI ha evolucionado desde la figura del transmisor unilateral de conocimientos hacia la del facilitador y guía de procesos autónomos de aprendizaje. Esta transformación exige, según el documento, un profundo replanteamiento de las estrategias pedagógicas tradicionales. Los educadores deben diseñar actividades que prioricen la participación de los estudiantes, utilizando plataformas virtuales y dinámicas colaborativas adaptadas a sus intereses y contextos culturales. Al mismo tiempo, se enfatiza la necesidad de mantener un enfoque humanista en la educación, evitando caer en la mercantilización del conocimiento, donde los estudiantes son tratados como "clientes" en lugar de sujetos activos en su proceso formativo. Este nuevo rol implica que el docente se convierta en un mediador que conecta las experiencias digitales con las realidades cotidianas, orientando a los estudiantes hacia un aprendizaje integral y significativo.

El equilibrio entre innovación tecnológica y humanismo educativo emerge como un tema recurrente en el análisis. Mientras se valora el potencial de las herramientas digitales para democratizar el acceso al conocimiento, se advierte sobre la pérdida de la reflexión profunda en entornos universitarios cada vez más técnicos y utilitarios. En este sentido, la mediación pedagógica se presenta como una estrategia integral que permite articular los avances tecnológicos con los

principios humanistas de la educación, promoviendo una formación que abarque tanto la dimensión técnica como la ética y social.

Como caso paradigmático de estas propuestas, se analiza en profundidad la práctica pedagógica de Erika Sánchez, cuya metodología combina el uso de tecnologías avanzadas como pizarras inteligentes y modelos 3D con actividades tradicionales como tareas manuscritas y discusiones presenciales. Este enfoque híbrido no solo responde a las necesidades diversas de los estudiantes, sino que también demuestra cómo la tecnología puede complementar más que reemplazar las interacciones humanas en el proceso educativo. La capacidad de Sánchez para adaptarse a contextos cambiantes –como migrar de entornos virtuales a materiales físicos ante fallas técnicas– subraya la importancia de la flexibilidad y la resiliencia en la práctica docente contemporánea, enfatizando la necesidad de una pedagogía que se ajuste a las realidades dinámicas de la sociedad actual.

En conclusión, el aprendizaje en la universidad se redefine a partir de la interacción entre las nuevas tecnologías y la necesidad de una mediación pedagógica que articule de manera coherente saberes tradicionales y prácticas emergentes. La integración de dispositivos digitales y plataformas interactivas ha abierto oportunidades significativas para el acceso y procesamiento de la información, a la vez que exige el desarrollo de competencias críticas y éticas en los estudiantes. Frente a desafíos como la sobreestimulación digital y la violencia simbólica, se hace imperativo repensar el rol del docente como facilitador y mediador, promoviendo estrategias que resguarden la profundidad del conocimiento y la participación activa. Así, el equilibrio entre innovación tecnológica y humanismo educativo se erige en una clave esencial para construir procesos de enseñanza-aprendizaje más inclusivos, dinámicos y pertinentes en el contexto contemporáneo.

En definitiva, la integración equilibrada de herramientas digitales, el fomento de espacios de diálogo y la constante actualización del rol docente son elementos clave para construir un modelo educativo que responda a las demandas del siglo XXI, preparando a los estudiantes para participar activamente en la transformación social y cultural. Este enfoque integral es fundamental para el desarrollo de una educación superior que no solo transmita conocimientos, sino que también forme ciudadanos críticos, autónomos y comprometidos con el cambio.

4.3. Tercera parte: la investigación en la Universidad

La investigación, lejos de ser un punto estático de llegada, se configura como un proceso dinámico y continuo que implica reflexión, adaptación y

construcción constante. Este enfoque, alineado con las perspectivas críticas e interpretativas, reconoce que el conocimiento no emerge de manera lineal, sino a través de interacciones entre teoría, práctica y contexto (Torres Carrillo & Jiménez Becerra, s.f.). En el ámbito educativo, esta concepción adquiere relevancia al vincularse con la necesidad de abordar fenómenos complejos desde marcos teóricos flexibles y metodologías que prioricen la comprensión de significados y la transformación social (Mosteiro García & Porto Castro, 2017).

La idea de “investigar como camino” se sustenta en la premisa de que el objeto de estudio no es preexistente, sino una construcción intelectual mediada por las inquietudes del investigador, los referentes teóricos y las demandas sociohistóricas (Torres Carrillo & Jiménez Becerra, s.f.). Autores como Zemelman (1987) destacan que la teoría, al ser “realidad condensada”, debe ajustarse dialécticamente a los contextos, evitando esquemas rígidos. Esto implica superar la visión instrumental de la investigación para abrazar una postura crítica, donde el proceso mismo de indagación genere nuevas preguntas y perspectivas.

Mosteiro y Porto (2017) analizan el desarrollo de la investigación educativa desde sus bases filosóficas y metodológicas, resaltando la necesidad de adoptar enfoques epistemológicos adecuados para abordar los problemas educativos. Identifican tres paradigmas principales en la investigación: positivista, interpretativo y sociocrítico, cada uno con implicaciones específicas para el estudio de la convivencia en el ámbito educativo. El paradigma positivista busca explicaciones objetivas y cuantificables de los fenómenos educativos, mientras que el paradigma interpretativo enfatiza la comprensión de los significados atribuidos por los individuos a sus experiencias. Por otro lado, el paradigma sociocrítico pretende generar transformaciones sociales mediante la investigación y la acción reflexiva.

La investigación como proceso dinámico se fundamenta en la construcción del objeto de estudio, entendido como una elaboración conceptual que evoluciona con la indagación. Torres Carrillo y Jiménez Becerra (s.f.) señalan que el investigador no “toma” problemas de la realidad, sino que los construye desde sus marcos interpretativos y experiencias previas. Esta visión cuestiona la neutralidad positivista y enfatiza la subjetividad como elemento inherente al proceso, donde la delimitación temática se ajusta mediante estados del arte y exploraciones empíricas (Zemelman, 1987).

Los paradigmas interpretativo y sociocrítico refuerzan esta perspectiva al priorizar la comprensión de significados y la transformación social. Según Mosteiro

García y Porto Castro (2017), el paradigma interpretativo busca captar las experiencias subjetivas de los actores, mientras el sociocrítico integra teoría y práctica para impulsar cambios emancipatorios. Ambos enfoques rechazan la dicotomía entre sujeto y objeto, promoviendo una relación dialéctica donde el investigador se involucra activamente (Latorre et al., 2003).

La flexibilidad metodológica es clave en este camino. Métodos cualitativos, como la etnografía o la investigación-acción, permiten adaptarse a contextos específicos, mientras los cuantitativos aportan patrones generalizables (Mosteiro García & Porto Castro, 2017). La complementariedad entre ambos, como sugiere Bartolomé (1992), evita reduccionismos y enriquece la comprensión de fenómenos educativos multidimensionales.

Los referentes teóricos, lejos de ser estáticos, funcionan como “cajas de herramientas” (Foucault, citado en Torres Carrillo & Jiménez Becerra, s.f.). Zemelman (1987) argumenta que las teorías deben readecuarse frente a realidades cambiantes, actuando como guías provisionales. Esto implica un diálogo constante entre conceptos y datos empíricos, donde la teoría emerge incluso durante el trabajo de campo (Sandoval Casilimas, 1996).

Finalmente, la investigación como camino exige reflexividad. El investigador debe reconocer su lugar de enunciación, cuestionar supuestos y asumir que los hallazgos son provisionales (Torres Carrillo & Jiménez Becerra, s.f.). En educación, esto se traduce en prácticas investigativas que fomenten la autorreflexión crítica y la apertura a nuevas problemáticas, consolidando así un ciclo permanente de construcción de conocimiento (Mosteiro García & Porto Castro, 2017).

La investigación educativa se ha consolidado como un pilar fundamental en el desarrollo profesional docente, no solo por su capacidad para comprender y analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino también por su potencial para generar estrategias pedagógicas innovadoras. En un contexto de transformación constante, los docentes enfrentan el desafío de ir más allá de la transmisión de conocimientos, adoptando un rol activo en la reflexión sobre su práctica y en la creación de soluciones educativas que respondan a las necesidades de los estudiantes y las demandas de la sociedad. Desde esta perspectiva, la investigación se convierte en una herramienta clave para fortalecer la docencia, elevar la calidad de la educación y fomentar una cultura de mejora continua en las instituciones educativas.

Sin embargo, la integración de la investigación en la práctica docente enfrenta diversas limitaciones, como la escasa formación en competencias investigativas durante la formación inicial de los profesores, la desconexión entre la teoría académica y las demandas reales del aula, y la falta de apoyo institucional para el desarrollo de proyectos de investigación. A pesar de estos desafíos, cada vez más estudios resaltan la importancia de que los docentes asuman un rol activo en la producción de conocimiento, convirtiéndose en investigadores de su propia práctica y agentes de cambio dentro del sistema educativo. En este sentido, modelos como la investigación-acción (Kemmis & McTaggart, 2014) y enfoques como el del docente-investigador (Zabalza, 2019) ofrecen marcos teóricos y metodológicos que permiten vincular la investigación con la práctica pedagógica de manera efectiva.

De acuerdo con el documento titulado *Unidad 2: Investigar nuestra docencia universitaria* (2025), en el ámbito universitario se resalta la importancia de que tanto docentes como estudiantes se involucren activamente en el proceso de investigación como medio para comprender y reconstruir la realidad educativa. Este enfoque invita a la reflexión profunda sobre la propia práctica y a la creación de comunidades de aprendizaje que integren la teoría y la experiencia, promoviendo así la innovación y la mejora continua en el ámbito superior. La investigación-acción (Kemmis y McTaggart, 2014) emerge como una metodología clave para vincular la teoría con la práctica, fomentando la creación de proyectos aplicados y la promoción de prácticas reflexivas. Schön (1983) sostiene que esta integración permite a los educadores desarrollar un “conocimiento en la acción”, donde la teoría se enriquece con la experiencia cotidiana.

Sin embargo, uno de los retos más significativos en la formación docente es superar la brecha entre el conocimiento teórico y su aplicación en contextos reales. Estudios como los de García Aracil y Fernández-de-Lucio (2019) evidencian que, aunque los egresados adquieren conocimientos teóricos sólidos durante su formación, enfrentan dificultades para aplicarlos en entornos laborales, lo que se traduce en altas tasas de desempleo y subempleo. Esta desconexión se agrava cuando los planes de estudio no incorporan competencias demandadas por los empleadores, como la resolución de problemas, el trabajo en equipo o el uso de tecnologías emergentes (Tejada Fernández y Ruiz Bueno, 2016). La investigación educativa, particularmente aquella centrada en la práctica docente, puede actuar como puente para cerrar esta brecha. Cuando los docentes investigan su propio quehacer, no solo mejoran sus estrategias pedagógicas, sino que identifican las

competencias necesarias para preparar a los estudiantes en función de las demandas laborales.

Finalmente, la consolidación de la investigación en la docencia requiere compromiso institucional y políticas que fomenten la producción de conocimiento aplicado. La creación de redes colaborativas, programas de mentoría entre docentes investigadores y la inclusión de criterios investigativos en la evaluación docente son estrategias clave (Unidad 2, 2025). Estas iniciativas no solo fortalecen la calidad educativa, sino que posicionan a las universidades como espacios donde la teoría y la práctica convergen para formar profesionales competentes y adaptables. Como señala Zabalza (2019), la integración de la investigación en la docencia no es un fin en sí mismo, sino un medio para transformar la educación en un proceso dinámico, relevante y socialmente comprometido.

5. Conclusiones y recomendaciones

La experiencia en la Maestría en Docencia Universitaria ha permitido reafirmar que la mediación pedagógica constituye un eje fundamental para transformar las prácticas educativas en el siglo XXI. A lo largo del recorrido formativo se evidenció que el rol del docente va más allá de la mera transmisión de conocimientos, implicando la facilitación de procesos de aprendizaje significativo que propician la participación activa del estudiantado. Dicho enfoque enriquece el proceso educativo y prepara a los futuros profesionales para enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio, especialmente en ámbitos como la arquitectura, donde resulta indispensable la integración de habilidades técnicas, tecnológicas y sociales.

La educación para la convivencia se ha consolidado como otro pilar esencial en la práctica docente. En un contexto global caracterizado por la diversidad y la complejidad, el aula debe configurarse como un espacio propicio para el fomento de valores como la empatía, el respeto y la colaboración. Durante la maestría se implementaron estrategias, tales como los círculos de reflexión y la evaluación formativa entre pares, las cuales demostraron su potencial para construir ambientes inclusivos y democráticos. Estas experiencias, en consonancia con los planteamientos de Dewey (1916) y Morin (2001), evidencian que la convivencia es una competencia transversal que requiere integrarse de manera intencional en todas las disciplinas; en el caso de la arquitectura, por ejemplo, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos son habilidades esenciales a desarrollar desde el diseño curricular.

La integración de la mediación pedagógica y de la educación para la convivencia destaca la importancia de la reflexión continua y de la adaptabilidad en la labor docente. La utilización de la investigación-acción permitió identificar brechas en la práctica y proponer soluciones innovadoras, como la incorporación de tecnologías BIM y la implementación de proyectos interdisciplinarios. Este proceso de autoevaluación y mejora, respaldado por Schön (1983) y Kemmis (2014), resulta indispensable para mantener la relevancia y pertinencia de la educación superior. Además, la promoción de espacios de diálogo crítico contribuyó a enriquecer la perspectiva colectiva, reafirmando que la educación se concibe como un proceso colaborativo en el que todas las voces tienen valor.

En conclusión, el análisis realizado refuerza la idea de que la docencia universitaria debe constituir un ejercicio intencional, reflexivo y comprometido con la formación integral del estudiantado. La mediación pedagógica y la educación para la convivencia trascienden las estrategias didácticas, configurándose como principios éticos orientados hacia una educación más humana, inclusiva y transformadora. Se evidencia la necesidad de que el cuerpo docente explore y aplique estos enfoques, adaptándolos a las demandas específicas de cada contexto. El camino recorrido en el marco de la maestría representa el inicio de un compromiso permanente con la innovación educativa y la construcción de sociedades más justas y sostenibles, en las cuales el aprendizaje trascienda las aulas y se convierta en un motor de cambio social.

Partiendo del análisis de todos los fundamentos teóricos y experienciales revisados, se busca estructurar procesos que sean orientados a fortalecer la mediación pedagógica durante todos los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas universitarias. Estas directrices buscan concretar los principios constructivistas y dialógicos identificados vinculando todo esto de manera orgánica la reflexión teórica con las prácticas educativas reales. El enfoque planteado sugiere implementar acciones progresivas y sistemáticas adaptables tanto a entornos presenciales al igual que a entornos virtuales, todo esto con el fin de consolidar competencias docentes innovadoras y potenciar el intercambio crítico de saberes entre los educadores.

A partir de los conocimientos consolidados durante el proceso formativo, se plantean estrategias clave para optimizar la mediación pedagógica en la educación superior. Se recomienda implementar un programa de inmersión docente que integre talleres de simulación, prácticas en aulas reales y laboratorios equipados con tecnología educativa, complementado con un sistema de grabación de clases para retroalimentación. Dicha iniciativa permitiría que el estudiantado aplicara estrategias de mediación desde el primer semestre bajo supervisión especializada, garantizando una articulación progresiva entre los fundamentos teóricos y su aplicación práctica en contextos reales. Asimismo, es fundamental desarrollar una plataforma digital organizada por competencias de acompañamiento, la cual permita replicar experiencias validadas en beneficio tanto del estudiantado como de la comunidad docente. Otra recomendación consiste en establecer mentorías intergeneracionales, a través de talleres y un sistema de reconocimiento académico para mentores, de modo que se fortalezcan redes profesionales y la transferencia

de conocimientos sobre mediación. Finalmente, se sugiere el desarrollo de convenios interdisciplinarios concretos con otras facultades (Arquitectura, Comunicación, Medicina, Ingeniería) para generar proyectos que evidencien la aplicación de la mediación pedagógica mediante ejemplos reales y palpables en cada área, enriqueciendo el enfoque con diversas perspectivas académicas.

Estas sugerencias tienen como objetivo impulsar una práctica docente más interactiva, equitativa y crítica, que promueva el desarrollo intelectual y humano del estudiantado. La implementación de estas iniciativas no solo potenciará de manera sustancial los procesos formativos universitarios, sino que también favorecerá el fortalecimiento de competencias en el cuerpo docente para responder a las exigencias de la contemporaneidad. La facilitación del aprendizaje, en conjunto con la incorporación de principios como el respeto mutuo, resulta esencial para formar graduados socialmente responsables, capaces de contribuir al progreso comunitario. Desde esta perspectiva, será posible construir espacios educativos que estimulen la creatividad, garanticen el acceso igualitario y promuevan la equidad social.

Referencias bibliográficas

- Alzate-Ortiz, R., & Castañeda-Patiño, A. (2020). La mediación pedagógica como estrategia de desarrollo humano. *Revista Educación y Sociedad*, 15(2), 45-60.
- Ausubel, D. P. (2002). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Azmitia, O. (2024). Asegurar el aprendizaje para la vida plena de las personas y las comunidades. En C. Guevara Toledo, D. Prieto Castillo & A. Céleri Gomezcoello (Eds.), *Mediación pedagógica: Teoría y práctica en estudios de posgrado* (pp. 127-137). Universidad del Azuay.
- Barnes, J. (2021). *La influencia de las redes sociales en la Generación Z*. Editorial ABC.
- Bates, A. W., & Sangrà, A. (2011). *Managing technology in higher education: Strategies for transforming teaching and learning*. Jossey-Bass.
- Bourdieu, P. (1985). *La distinción: Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Bravo Soto, P. L. (2014). *El currículum basado en competencias y sus implicancias en la docencia universitaria: Un estudio de caso sobre las representaciones sociales de académicos*.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Cabero Almenara, J., & Marín-Díaz, V. (2018). Tecnologías de la información y comunicación y aprendizaje significativo. *Revista de Educación a Distancia*, 18(56), 1-20. <https://doi.org/10.6018/red/56/1>
- Casanova-Cardiel, L. (2019). Políticas de inclusión en la educación superior: Un análisis comparado.
- Castillo, D. P. (2009). *La enseñanza en la universidad*. Cuenca.
- Coll, C. (2004). *La concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje*.
- Cortés, C. (2010). *Herramientas para validar las prácticas pedagógicas*. Editorial Académica Española.
- Escobar, J. (2011). Aportes de la teoría de la modificabilidad cognitiva de Feuerstein. *Revista Latinoamericana de Pedagogía*, 12(3), 59-70.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2ª ed.). Siglo XXI.

García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia: De la teoría a la práctica* (2ª ed.). Editorial Ariel.

García-Gutiérrez, J., & Pérez-Esparrells, C. (2020). *La universidad en la era digital: Retos y oportunidades*.

García, L., & Martínez, P. (2023). Innovación y juventud: La Generación Alpha en el ámbito digital. *Revista de Estudios Juveniles*, 12(3), 45-60.

Giroux, H. A. (1997). *Pedagogía y política de la esperanza*. Paidós.

Godoy, C. et al. (2021). *Diez reflexiones sobre mediación pedagógica*. Documento de trabajo, Universidad de Chile.

González, J. (2020). La educación inclusiva en la universidad: Estrategias y recursos. *Revista de Educación Inclusiva*.

Grisales, A., & González-Agudelo, E. (2010). La mediación en la historia del pensamiento. *Revista Historia de la Educación*, 8(1), 115-130.

Guevara Toledo, C., Prieto Castillo, D., & Célleri Gomezcoello, A. (2024). *Mediación pedagógica: Teoría y práctica en estudios de posgrado*. Universidad del Azuay.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

Hernández, L., & Gómez, F. (2021). Impacto de la violencia simbólica en el compromiso académico de los estudiantes universitarios. *Revista de Educación y Sociedad*, 14(2), 45-62.

Hernández. (2012). *El desarrollo de la autonomía en los futuros docentes*.

Jones, A. (2023). Autodidactismo en la era digital: Un estudio sobre la Generación Z. *Revista de Educación y Tecnología*, 8(2), 123-136.

Ortega, J. (2019). Transversalidad en la docencia universitaria. *Revista de Educación y Cultura*.

Piedra, L. (2022). Incorporación de la enseñanza del género en los contenidos pedagógicos. *Revista de Pedagogía y Sociedad*.

Prieto Castillo, D. (1999). *La mediación pedagógica*. Signo.

Prieto Castillo, D. (2024). Comunicación moderna y posmoderna. *Unidad 2*.

- Ramírez, L., & Chávez, M. (2012). La mediación del aprendizaje desde Vigotsky y Feuerstein. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(4), 1-12.
- Ramírez, M., & Torres, P. (2022). Comunicación no violenta como herramienta para la inclusión en las universidades. *Estudios Educativos*, 18(1), 77-89.
- Rivera, C., & Fajardo, M. (2020). Prácticas pedagógicas inclusivas en la educación superior. *Revista de Pedagogía Universitaria*, 9(3), 34-50.
- Rodríguez et al. (2021). Metodologías activas en la educación superior.
- Sánchez Puentes, R. (2018). Estrategias pedagógicas del vínculo docencia-investigación.
- Santos, R. (2019). La evaluación por pares como estrategia de aprendizaje crítico en la universidad. *Innovación Educativa*.
- Smith, R. (2022). *Activismo juvenil: Movimientos sociales y la Generación Z*. Editorial DEF.
- Tébar Belmonte, L. (2013). *El profesor mediador del aprendizaje*. Ediciones SM.
- Universidad del Azuay. (2024). *Reflexiones y experiencias en la Maestría en Docencia Universitaria: Textos paralelos*. Editorial Universitaria.
- Vygotsky, L. (1998). El papel del ambiente en el desarrollo del niño. *Obras Escogidas* (Vol. 5). Editorial Aprendizaje.
- Universidad de Panamá. (2012). *Glosario de Metodología de la Investigación*.
- Sistema de Gestión de la Investigación UPN. (2015).
- Oficina de Protección de Investigación Humana. (s.f.).

Anexos

Anexo 1: Glosario

“La universidad, parece que ha perdido la capacidad de asombro ante el hombre y su entorno”

Esta frase critica cómo la educación universitaria se ha vuelto excesivamente técnica y utilitaria, dejando de lado la reflexión profunda sobre el ser humano y su papel en la sociedad. Implica que la universidad debe recuperar su función de cultivar la humanidad y el pensamiento crítico como un eje central de su misión.

“Los estudiantes ya no son estudiantes, buscadores del conocimiento, sino simples clientes”

Esta afirmación destaca la transformación de la universidad en un modelo mercantilizado, donde los estudiantes son tratados como consumidores y la educación como un producto. El autor señala que este enfoque limita la curiosidad, el aprendizaje profundo y el desarrollo integral, reduciendo la educación a un servicio transaccional.

“Es preciso pasar de ‘los estudios a los estudiosos’.”

La importancia de centrarse en los estudiantes como individuos, no solo en el contenido académico. Resalta la necesidad de reconocer y valorar a cada estudiante en su proceso de aprendizaje.

"Construir civilización es disminuir la violencia."

Subraya que una tarea fundamental de la educación y de la sociedad en general es reducir la violencia. En el contexto educativo, esto implica crear ambientes de aprendizaje seguros y respetuosos.

"Hay dos clases de educadores: las buenas personas, a los cuales los alumnos se la velan; y los sanguinarios, que se hacen respetar a toda costa."

Esta frase destaca la diferencia entre dos tipos de profesores: los amables, que son queridos, pero a veces no respetados, y los estrictos, que imponen respeto, aunque sean temidos.

"Voy a rajarlos a todos y a bailar luego un zapateado sobre los cerros."

Esta frase refleja el tono sarcástico y severo de algunos profesores, indicando que planean reprobado a todos los estudiantes y celebrar su fracaso de manera exagerada

"El intento de llevar al otro hacia donde pienso ir"

Sugiere la idea de influir o guiar a otra persona para que siga el mismo camino o dirección que uno ha decidido tomar. Puede implicar liderazgo, persuasión o simplemente el deseo de compartir una visión o meta con alguien más.

"Entienden ser un triunfador no al que sirve a los demás, al que es solidario y útil para la comunidad"

Critica una visión de éxito que no valora el servicio a los demás, la solidaridad y la utilidad para la comunidad. En otras palabras, señala que algunas personas consideran que ser un triunfador no incluye ser altruista o contribuir positivamente a la sociedad.

"La verdad es cuestión de estilo"

La forma en que se presenta una idea es crucial para su percepción y aceptación. La estética y presentación influyen en la efectividad de la comunicación.

"El lenguaje hiperbólico"

Uso de exageraciones extremas para enfatizar o dramatizar un punto. Los medios de comunicación utilizan este estilo para captar la atención y entretener a la audiencia.

"El audiovisual en la enseñanza universitaria"

Uso de medios audiovisuales como herramientas educativas en universidades para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, proporcionando una experiencia más interactiva y atractiva para los estudiantes.

"La formación del profesorado en medios audiovisuales"

Capacitación de los profesores en el uso de medios audiovisuales para integrar eficazmente estas herramientas en sus métodos de enseñanza, mejorando la calidad de la educación.

"El conocimiento pertinente debe asumir la complejidad, articulando las diversas dimensiones de los fenómenos y superando el pensamiento simplificador."

Resalta la importancia de abordar los problemas desde una perspectiva integral, superando la fragmentación del conocimiento para entender la realidad de manera holística.

"La educación debe formar ciudadanos conscientes de su pertenencia a la humanidad y de su responsabilidad hacia el planeta."

Este llamado impulsa a la educación a formar individuos comprometidos con los desafíos globales, promoviendo la solidaridad y la sostenibilidad ambiental.

"La tecnología ha reorganizado la forma en la que vivimos, nos comunicamos y aprendemos"

La tecnología ha transformado todos los aspectos de nuestra vida, incluyendo la manera en que adquirimos conocimientos. Facilita el acceso a la información y cambia la forma en que interactuamos con el mundo y con los demás.

"El aprendizaje es un proceso de conectar nodos o fuentes de información especializadas"

El conectivismo sostiene que el aprendizaje ocurre a través de la creación de conexiones entre diferentes fuentes de información. En lugar de depender únicamente del conocimiento interno, se basa en la capacidad de acceder y conectar información de diversas fuentes externas.

"La tecnología ha transformado radicalmente la forma en que accedemos a las fuentes de conocimiento"

Esta frase destaca cómo la tecnología ha cambiado la manera en que obtenemos información, permitiendo un acceso constante y rápido a grandes volúmenes de datos, lo que impacta significativamente en el aprendizaje.

"El conectivismo sugiere que el papel del profesor debe evolucionar de ser la única fuente de conocimiento a ser un guía"

Esta frase explica que, según el conectivismo, los profesores deben adaptarse a un nuevo rol en el que faciliten la autonomía y la capacidad de los estudiantes para crear su propio conocimiento, en lugar de ser la única fuente de información.

"Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) han superado el paradigma de tiempo y espacio"

Destaca cómo las TIC han permitido que la educación se dé en tiempo real o virtualmente, liberando a profesores y alumnos de las restricciones de las aulas físicas y los horarios estrictos.

"La educación virtual rompe muchos paradigmas de la educación tradicional"

Explica que la educación virtual desafía las estructuras tradicionales de tiempo y espacio, y centra el proceso educativo en el estudiante, impulsando un cambio en los modelos pedagógicos.

Anexo 2: Fichas

MÓDULO UNO: LA ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD

UNIDAD 4 TRATAMIENTO DEL CONTENIDO

FICHA DE OBSERVACIÓN DE SESIÓN DE CLASE

1. DATOS INFORMATIVOS:

Docente: Renato Villa

Fecha: 22/08/2024

Observador: Sofía Vázquez

Asignatura: Arquitectura

Tema de clase: Tipos de cimentación en arquitectura

2. CRITERIOS DE OBSERVACIÓN:

Contenido (conceptual, procedimental, actitudinal)	Estrategia desarrollada (entrada, desarrollo, cierre)	Recursos empleados	Comunicabilidad – discurso pedagógico	Comentarios
Cordial de inicio a fin	Todo fue claro desde la presentación, la cual ocupó ejemplos de para relacionar arquitectura cotidiana con arquitectura	Ejercicios de ejemplos: ayudaron a complementar la clase y a	Claro y resumido. Se utilizaron muchos ejemplos que hicieron	Se podría priorizar el uso de gifs o videos cortos para la ejemplificación de conceptos básicos, de esta manera, las

	emblemática, dando así, inicio a la fase de desarrollo donde se explicó con imágenes y conceptos básico, ayudando así, para la recta final de la clase, corregir y aplicar el nuevo conocimiento	especificar mejor los tipos de cimentación	llevadera la construcción de la clase	secciones podrían ser más concisas y la clase sería más entretenida
--	--	--	---------------------------------------	---

Sugerencias finales de la clase observada:

PROPUESTA PARA PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE EN DOCENCIA

UNIVERSITARIA

Práctica 1 Aplicación

Institución	Universidad Nacional de Chimborazo
Facultad	Ingeniería
Carrera	Arquitectura
Docente	Carlos Renato Villa Samaniego
Nivel	Cuarto Semestre
Asignatura	Sistemas constructivos en acero
Tema	Tipos de uniones en estructuras de acero
Resultado del Aprendizaje	Reconocer los diferentes tipos de uniones en el sistema de acero, como usarlos y elegir cual funcionaría mejor según la situación
Tipo de práctica	Práctica de Aplicación
Instancias del aprendizaje	Conceptual
Contenidos	<p>Conceptual: Tipos de uniones en estructuras de acero</p> <p>Procedimental: Función de uniones en ejemplos arquitectónicos reales.</p> <p>Actitudinal: Compromiso con la calidad y precisión en la selección y aplicación de las uniones</p>

Estrategias	<p>Entrada: Se presentan ejemplos físicos de los tipos de uniones, mostrando ejemplos físicos de cómo funcionan las uniones soldadas, atornilladas y remachadas. Se muestra imágenes de ejemplos para demostrar cómo las uniones afectan la estabilidad estructural.</p> <p>Desarrollo: Se organiza a los estudiantes en grupos donde cada grupo realiza un diseño de unión estructural, explicando la técnica que usaron y por qué la consideraron adecuada para su proyecto.</p> <p>Cierre: Cada grupo de estudiantes expone su diseño estructural explicando el proceso de diseño y su conclusión acerca del trabajo</p>
Materiales y Recursos	<p>Humanos: Docente</p> <p>Materiales: Piezas a escala de acero, videos, imágenes</p> <p>Tecnológicos: Computadora, proyector</p>
Evaluación para el aprendizaje	<p>Mediante un uso de un mapa conceptual mencionar dos tipos de uniones utilizadas en estructuras metálicas en edificios contemporáneos. Sus usos, ventajas y desventajas de estas.</p> <p>Criterios: Exactitud en la mención de los tipos uniones de estructuras mediante listas de cotejo</p> <p>Número de elementos mencionados.</p> <p>Claridad en la respuesta.</p>

**PROPUESTA PARA PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Práctica 2 Significación

Institución	Universidad Nacional de Chimborazo
Facultad	Ingeniería
Carrera	Arquitectura
Docente	Carlos Renato Villa Samaniego
Nivel	Cuarto Semestre
Asignatura	Sistemas constructivos en acero
Tema	Introducción a los sistemas constructivos de acero
Resultado del Aprendizaje	Comprender los fundamentos de los sistemas constructivos en metal y su relevancia en la arquitectura contemporánea.
Tipo de práctica	Práctica de Significación
Instancias del aprendizaje	Conceptual
Contenidos	<p>Conceptual: Historia y evolución de los sistemas constructivos en acero.</p> <p>Procedimental: Investigación y análisis de ejemplos en la arquitectura.</p> <p>Actitudinal: Reflexión crítica sobre la importancia del metal en la arquitectura.</p>
Estrategias	Entrada: Utilizar recursos visuales como maquetas virtuales, diagramas, y fotos de obras de referencia para ilustrar los sistemas constructivos en metal (vigas, columnas, uniones, etc.).

	<p>Desarrollo: Asignar a los estudiantes proyectos arquitectónicos icónicos (como el Centro Pompidou, el Museo Guggenheim de Bilbao, o rascacielos de acero) donde se hayan empleado sistemas constructivos metálicos. Cada grupo presentará sus conclusiones, resaltando ventajas, desventajas y soluciones innovadoras.</p> <p>Cierre: Pedir a los estudiantes que, de manera individual, redacten una breve reflexión escrita donde mencionen qué sistema constructivo les resultó más interesante y por qué, así como las dificultades que creen podrían encontrar al emplearlo en un proyecto real</p>
Materiales y Recursos	<p>Humanos: Docente</p> <p>Materiales: Videos, imágenes</p> <p>Tecnológicos: Computadora, proyector</p>
Evaluación para el aprendizaje	<p>Mediante un ensayo comparativo los estudiantes deberán explicar cómo las propiedades del acero influyen en su uso en estructuras arquitectónicas.</p> <p>Criterios: Claridad y coherencia en la explicación mediante escalas de estimación.</p> <p>Comprensión adecuada de las propiedades del acero.</p>

**PROPUESTA PARA PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Práctica 3 Conceptual

Institución	Universidad Nacional de Chimborazo
Facultad	Ingeniería
Carrera	Arquitectura

Docente	Carlos Renato Villa Samaniego
Nivel	Cuarto Semestre
Asignatura	Sistemas constructivos en acero
Tema	Tipos de metales en la construcción
Resultado del Aprendizaje	Comprender las propiedades de los metales más utilizados en la construcción.
Tipo de práctica	Práctica de Observación
Instancias del aprendizaje	Conceptual
Contenidos	<p>Conceptual: Propiedades y aplicaciones del acero, aluminio y cobre.</p> <p>Procedimental: Análisis de materiales metálicos en ejemplos arquitectónicos ya construidos.</p> <p>Actitudinal: Valoración crítica de las propiedades de los materiales.</p>
Estrategias	<p>Entrada: Se comienza con una exposición que incluya una clasificación básica de los metales (ferrosos y no ferrosos), como el acero, el aluminio, el cobre y el hierro fundido. Explica los usos más comunes de cada metal en la construcción de edificios, puentes y otras estructuras arquitectónicas.</p> <p>Desarrollo: Realizar un análisis técnico donde se comparen propiedades clave, como resistencia a la tracción, conductividad térmica, resistencia a la corrosión, peso y costo, todo esto mediante cuadros comparativos que faciliten en entendimiento y logren servir de recurso de fácil acceso para cualquier inquietud.</p>

	<p>Cierre: Organiza una discusión en la que los estudiantes debatan los pros y contras de usar ciertos metales en diferentes tipos de construcciones. Esta discusión puede incluir temas como la sostenibilidad, la durabilidad, los costos de mantenimiento y el impacto estético.</p>
<p>Materiales y Recursos</p>	<p>Humanos: Docente</p> <p>Materiales: Videos, imágenes, muestras de metales</p> <p>Tecnológicos: Computadora, proyector</p>
<p>Evaluación para el aprendizaje</p>	<p>Técnica: Phillips 6.6. Durante 6 minutos, discutirán las propiedades mecánicas (como la resistencia a la tracción, la ductilidad, etc.) y cómo estas propiedades influyen en su uso en estructuras. Al final, presentarán una breve explicación sobre cómo estas propiedades afectan el diseño y construcción de una estructura.</p> <p>Se evaluará mediante una rúbrica con los criterios de entendimiento claro de las propiedades del acero y cómo influyen en su uso en la construcción.</p>

**PROPUESTA PARA PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Práctica 4 Conceptual

Institución	Universidad Nacional de Chimborazo
Facultad	Ingeniería
Carrera	Arquitectura

Docente	Carlos Renato Villa Samaniego
Nivel	Cuarto Semestre
Asignatura	Sistemas constructivos en acero
Tema	Técnicas de unión en sistemas constructivos en acero
Resultado del Aprendizaje	Conocer las distintas técnicas de unión en construcción en acero.
Tipo de práctica	Práctica de Interacción
Instancias del aprendizaje	Conceptual
Contenidos	<p>Conceptual: Técnicas de unión: soldadura, pernos y remaches.</p> <p>Procedimental: Práctica de unión de piezas metálicas en grupos</p> <p>Actitudinal: Colaboración y trabajo en equipo.</p>
Estrategias	<p>Entrada: Se comienza con un fragmento de un podcast de arquitectura en donde brindan una explicación de los metales (ferrosos y no ferrosos), como el acero, el aluminio, el cobre y el hierro fundido. Explica los usos más comunes de cada metal en la construcción de edificios, puentes y otras estructuras arquitectónicas.</p> <p>Desarrollo: Realizar una demostración práctica en el aula donde los estudiantes puedan observar el uso de las herramientas y técnicas, como la soldadura o la aplicación de tornillos y pernos impartida por un profesional experto en soldadura puede estar presente para guiar. Posteriormente dividir a los estudiantes en grupos para que realicen pequeñas uniones, las mismas que serán parte de una sola estructura en donde deberán coincidir perfectamente.</p>

	<p>Cierre: Organizar una discusión en la que los estudiantes reflexionen sobre los desafíos que enfrentaron, lo que aprendieron sobre las uniones y cómo aplicarían estos conocimientos en proyectos reales.</p>
<p>Materiales y Recursos</p>	<p>Humanos: Docente, experto en soldadura</p> <p>Materiales: Videos, imágenes, muestras de metales, soldadura, pernos, remaches, piezas de metal</p> <p>Tecnológicos: Computadora, proyector</p>
<p>Evaluación para el aprendizaje</p>	<p>Mediante un foro de discusión en línea se evaluará un proyecto reciente de construcción metálica la ciudad, considerando que técnicas de unión son las más óptimas.</p> <p>Se evaluará mediante una escala de estimación el razonamiento crítico y justificación de la selección la respuesta al igual que el análisis realizado por los estudiantes para poder seleccionar esa respuesta.</p>

**PROPUESTA PARA PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Práctica 5 Prospección

Institución	Universidad Nacional de Chimborazo
Facultad	Ingeniería
Carrera	Arquitectura
Docente	Carlos Renato Villa Samaniego
Nivel	Cuarto Semestre

Asignatura	Sistemas constructivos en acero
Tema	Prefabricación en estructuras en acero
Resultado del Aprendizaje	Explorar las distintas posibilidades que existen en la prefabricación en acero
Tipo de práctica	Práctica de Prospección
Instancias del aprendizaje	Conceptual
Contenidos	<p>Conceptual: Prefabricación y sistemas modulares en acero.</p> <p>Procedimental: Diseño de módulos prefabricados.</p> <p>Actitudinal: Innovación en la aplicación de sistemas modulares.</p>
Estrategias	<p>Entrada: Se comienza con una explicación acerca de la prefabricación mediante el uso de videos e imágenes de proyectos modulares para analizar sus ventajas y limitaciones.</p> <p>Desarrollo: Se realiza un taller práctico en el que los estudiantes, organizados en equipos, diseñan un módulo habitacional prefabricado para personas de escasos recursos desplazadas por el fenómeno del niño en la región costa.</p> <p>Cierre: Se realiza una presentación grupal de todos los proyectos diseñados explicando todos los aspectos técnicos y constructivos.</p>
Materiales y Recursos	<p>Humanos: Docente</p> <p>Materiales: Videos, imágenes,</p> <p>Tecnológicos: Computadora, proyector</p>

Evaluación para el aprendizaje	<p>Los estudiantes deben desarrollar su propia propuesta innovadora de una estructura metálica para un aula desmontable mediante la entrega de planos.</p> <p>Criterios: Creatividad e innovación en el diseño.</p> <p>Se evaluará mediante una lista de cotejo la capacidad de crear y aplicar los conocimientos adquiridos al igual que las habilidades de pensamiento crítico y creatividad.</p>
---------------------------------------	---

**PROPUESTA PARA PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Práctica 6 Inventiva

Institución	Universidad Nacional de Chimborazo
Facultad	Ingeniería
Carrera	Arquitectura
Docente	Carlos Renato Villa Samaniego
Nivel	Cuarto Semestre
Asignatura	Sistemas constructivos en acero
Tema	Aplicaciones innovadoras del acero en la arquitectura moderna
Resultado del Aprendizaje	Proponer nuevas aplicaciones del acero en la arquitectura
Tipo de práctica	Práctica de Inventiva

Instancias del aprendizaje	Conceptual
Contenidos	<p>Conceptual: Innovación en el uso del acero en la arquitectura.</p> <p>Procedimental: Diseño de propuestas arquitectónicas innovadoras.</p> <p>Actitudinal: Impulsar la creatividad e innovación en el uso de acero en la construcción</p>
Estrategias	<p>Entrada: Exposición mediante videos e imágenes de ejemplos de arquitectura innovadora con acero, analizando su uso y demostrando como este afecta en su estética y funcionalidad.</p> <p>Desarrollo: Trabajo en grupo en donde se diseñarán maquetas de estructuras que aplican sistemas constructivos en acero de manera innovadora documentando su proceso.</p> <p>Cierre: Exposición de las maquetas creadas por cada grupo explicando las técnicas y los materiales utilizados</p>
Materiales y Recursos	<p>Humanos: Docente</p> <p>Materiales: Videos, imágenes, cartones, planchas de metal.</p> <p>Tecnológicos: Computadora, proyector</p>
Evaluación para el aprendizaje	<p>Mediante un juego de roles los estudiantes asumen diferentes escenarios para analizar una estructura metálica puntual, posteriormente propondrán nuevas formas de utilizar y emplear el acero en sus diseños. Luego, presentarán sus conclusiones y soluciones propuestas.</p> <p>Se evaluará mediante rúbricas la capacidad para identificar cambios puntuales y de la misma forma como emplear o mejorarlas, evaluando la capacidad de aplicar el conocimiento y la comprensión en contextos realistas</p>

**PROPUESTA PARA PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Práctica 7 Reflexión sobre el contexto

Institución	Universidad Nacional de Chimborazo
Facultad	Ingeniería
Carrera	Arquitectura
Docente	Carlos Renato Villa Samaniego
Nivel	Cuarto Semestre
Asignatura	Sistemas constructivos en acero
Tema	Sostenibilidad en los sistemas constructivos en acero
Resultado del Aprendizaje	Analizar el impacto ambiental de los sistemas en acero
Tipo de práctica	Práctica de Reflexión sobre el contexto.
Instancias del aprendizaje	Conceptual
Contenidos	<p>Conceptual: Impacto ecológico del uso del acero en la construcción.</p> <p>Procedimental: Análisis de soluciones sostenibles.</p> <p>Actitudinal: Conciencia crítica sobre la sostenibilidad en la arquitectura</p>

Estrategias	<p>Entrada: Introducción teórica sobre el impacto ambiental de los sistemas constructivos en acero explicando el ciclo de vida de los materiales, huella de carbono y reciclaje de los mismo</p> <p>Desarrollo: Se dividen en grupos a los estudiantes para investigar y diseñar soluciones sostenibles relacionado con la construcción en acero con un ejemplo real en concreto.</p> <p>Cierre: Cada grupo presenta su propia solución al ejemplo brindado, posteriormente generando una síntesis de las mejores ideas.</p>
Materiales y Recursos	<p>Humanos: Docente</p> <p>Materiales: Videos, imágenes,</p> <p>Tecnológicos: Computadora, proyector</p>
Evaluación para el aprendizaje	<p>Panel de expertos, los estudiantes se dividen en equipos y actúan como expertos presentando sus ideas y defendiendo sus argumentos al comparar las ventajas y desventajas de utilizar acero versus concreto y cual brinda mayor sostenibilidad al momento de la construcción.</p> <p>Se evaluará mediante una lista de cotejo el análisis equilibrado de las ventajas y desventajas de ambos materiales al momento de la construcción evaluando la capacidad de analizar, evaluar y sintetizar información compleja.</p>

**PROPUESTA PARA PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Práctica 8 Salir de la inhibición discursiva

Institución	Universidad Nacional de Chimborazo
Facultad	Ingeniería

Carrera	Arquitectura
Docente	Carlos Renato Villa Samaniego
Nivel	Cuarto Semestre
Asignatura	Sistemas constructivos en acero
Tema	Uso del acero en la arquitectura
Resultado del Aprendizaje	Analizar y proponer argumentos a favor y en contra del uso del acero en la arquitectura
Tipo de práctica	Práctica de Salir de la inhibición discursiva
Instancias del aprendizaje	Conceptual
Contenidos	<p>Conceptual: Propiedades y aplicaciones del acero en la arquitectura</p> <p>Procedimental: Desarrollo de argumentos y debate sobre el uso del acero</p> <p>Actitudinal: Fomento de la confianza discursiva y capacidad de defender posiciones en temas arquitectónicos.</p>
Estrategias	<p>Entrada: Lluvia de ideas donde los estudiantes mencionan palabras relacionadas con el acero para luego presentar una breve introducción sobre las ventajas del acero</p> <p>Desarrollo: Se dividen en grupos a los estudiantes en donde cada grupo defiende el uso del acero en la arquitectura por su maleabilidad y flexibilidad, y el otro grupo critica su impacto ambiental y costo</p>

	Cierre: Cada grupo presenta su conclusión basada en las ideas expuestas en el debate.
Materiales y Recursos	Humanos: Docente Materiales: Videos, imágenes, Tecnológicos: Computadora, proyector
Evaluación para el aprendizaje	Crítica constructiva de artículos académicos, mediante un artículo académico específico relevante brindado por el docente los estudiantes leen y evalúan la información brindada identificando fortalezas y debilidades. Se evaluará mediante una rúbrica la capacidad crítica y la comprensión profunda, así como el análisis de información escrita al igual que el entendimiento claro sobre como influyen las propiedades del acero en la construcción.

DESARROLLO DE PRÁCTICA

Para el desarrollo de la presente práctica es importante mencionar que el proceso de validación que realizaré será del compañero de maestría Arq. Renato Villa, por lo cual se ha coordinado trabajar en pares. Para el desarrollo de la validación de estos instrumentos el equipo de validación estará conformado únicamente por mi persona. Los instrumentos para validar se anexarán al final de este documento, dicho material será analizado en una matriz propuesta por los docentes de la maestría de Docencia Universitaria, con el propósito de tener concordancia de los aspectos a analizar.

REGISTRO DE VALIDACIÓN PRACTICA N.1

Estimados compañeros(as):

La presente guía de validación incluye los criterios que han sido analizados de manera participativa en nuestra tutoría, este proceso nos invita a realizar un momento

de retroalimentación al diseño de prácticas de aprendizaje de uno compañero(a) de posgrado; en este sentido describir cada uno de los criterios es fundamental para conocer su apreciación y para que nuestro compañero pueda enriquecer su propuesta educativa con sus observaciones.

Elementos de la planificación de prácticas de aprendizaje:

Mapa de prácticas

- Objetivos – Resultados de aprendizaje
- Saberes: contenidos (tipos)
- Estrategias: momentos de inicio, desarrollo y cierre
- Recursos didácticos
- Sistema de evaluación: técnicas, criterios e instrumentos

CRITERIOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIO	DESCRIPCIÓN – ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	El diseño de práctica empleado para el correspondiente tema está de acorde, además que la estructura, organización de esta tiene sentido; las técnicas aplicadas están disponibles, sin embargo, tener en cuenta la nitidez, tamaño y resolución de las imágenes a emplear. Es una práctica que pueden desarrollar estudiantes del ciclo correspondiente e igualmente fortalece el trabajo grupal.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	El diseño empleado facilita la comprensión de los contenidos que se desea impartir, igualmente las herramientas empleadas son técnicas que se pueden aplicar a modalidad virtual, lo cual favorece también a cumplir los resultados y en el tiempo establecido. Se sugiere colocar el tiempo estimado de ejecución de la práctica.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Los objetivos planteados son posibles cumplirse durante el desarrollo de la práctica propuesta.

Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	Al emplear una práctica conceptual las estrategias empleadas son fáciles de aplicar y comprender.
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	Coinciden los resultados y objetivos de aprendizaje con el criterio de evaluación, no obstante, recomiendo colocar valoración por rubrica de la misma.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	Existe concordancia con el modelo constructivista, pues al aplicar este diseño se está buscando que el alumno sea capaz de crear sus propias definiciones y posteriormente diferenciarlos para conocer su correspondiente utilidad.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Las instancias de aprendizaje se integran de forma ordenada y simple para facilitar el aprendizaje.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	Existe claridad en el desarrollo de la propuesta, se logrará transmitir el contenido que se desea.

Conclusiones de la validación:

Es una práctica de fácil ejecución, que emplea materiales, herramientas y recursos adaptables y disponibles; se puede realizar en modalidad virtual e incluso la práctica. Se recomienda exponer el tiempo a desarrollar la práctica, y la rúbrica de la evaluación para compartirla con el estudiante.

Nombre y firma de quien valida.

Gabriela E. Villacis Vásquez.

REGISTRO DE VALIDACIÓN PRÁCTICA N. 2

Elementos de la planificación de prácticas de aprendizaje:

Mapa de prácticas

- Objetivos – Resultados de aprendizaje
- Saberes: contenidos (tipos)

- Estrategias: momentos de inicio, desarrollo y cierre
- Recursos didácticos
- Sistema de evaluación: técnicas, criterios e instrumentos

CRITERIOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIO	DESCRIPCIÓN - ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	Es factible desarrollar esta práctica, emplea recursos nuevos y se asocia a la inteligencia artificial, con lo cual promueve al estudiante a ser innovador y potenciar su aprendizaje al emplear estas nuevas alternativas. Es una práctica que pueden ejecutar alumnos de cuarto semestre
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	Se alcanzan los resultados de aprendizaje deseados, el docente a través de recursos digitales busca crear un pensamiento crítico en el alumno.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Existe coherencia, con el empleo de imágenes va construyendo el conocimiento desde lo sencillo hacia lo complejo para comprender la importancia de estos en la actualidad.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	Este tipo de práctica (significancia) es ideal y de fácil ejecución para alcanzar lo que el docente desea transmitir. El empleo de herramientas visuales potencia al estudiante a crear conceptos, indagar y analizar.
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	Coinciden estos elementos, sin embargo, aconsejo que para la presentación de estos medios evaluativos se empleen recursos virtuales como campus virtual de la universidad.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	Al ser una práctica de significancia, se otorga al estudiante a ser el eje de aprendizaje, se promueve la interlocución y por ende la transmisión

	bidireccional de una comunicación en pro del aprendizaje.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Se integran las instancias de aprendizaje, con ejemplos claros y reales, potencia la innovación, pero también se aconseja indicar el tiempo de ejecución para cada actividad propuesta dentro de la práctica.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	Es un diseño de fácil aplicación, es concreto, simple y a través de los recursos empleados logra comunicar lo que se desea.

Conclusiones de la validación:

Esta práctica de significancia es muy enriquecedora, pues promueve al estudiante a buscar, investigar y potenciar las herramientas que tiene disponible; hay interacción del estudiante, mas no solo del docente, se fortalece el desarrollo grupal. Se aconseja ser más amigable y emplear los recursos digitales disponibles en la universidad.

Nombre y firma de quien valida: Gabriela E. Villacis Vásquez

REGISTRO DE VALIDACIÓN PRACTICA N.3

Elementos de la planificación de prácticas de aprendizaje:

Mapa de prácticas

- Objetivos – Resultados de aprendizaje
- Saberes: contenidos (tipos)
- Estrategias: momentos de inicio, desarrollo y cierre
- Recursos didácticos
- Sistema de evaluación: técnicas, criterios e instrumentos

CRITERIOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIO	DESCRIPCIÓN – ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas	Es una práctica que parte de la observación, con recursos que son afables para estudiantes de cuarto semestre. Aconsejo que la práctica se

diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	desarrolle en un laboratorio para facilitar la disposición de los materiales a emplear.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	Se cumple, sin embargo, al desarrollar la práctica en un laboratorio se puede demostrar/ ejemplificar o que el estudiante evidencia las propiedades físicas y químicas que diferencian a cada tipo de material.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Existe coherencia entre los objetivos, contenidos y estrategia de aprendizaje; desarrollando en el estudiante la posibilidad de diferenciar y reconocer la utilidad de cada material en determinado tipo de estructura.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	Se alcanza la coherencia, sin embargo, para que sea más enriquecedora, se aconseja que el estudiante manipule, ejecute para identificar dichas características de los materiales, se podría optar incluso por una práctica de interacción.
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	Existe concordancia entre estos elementos, sin embargo, se recomienda indicar el puntaje y los parámetros de rubrica.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	Potencia el aprendizaje constructivista, se promueve a la participación del estudiante, que distinga las diferencias de materiales y, por tanto, pueda definir sus propios conceptos, no hay solo la participación del docente.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Los conceptos de las instancias de aprendizaje se van desarrollando en toda la ejecución de la práctica, y se realiza una breve retroalimentación con la evaluación para determinar si los contenidos han quedado claros o donde es necesario volver a trabajar.

Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	Es una práctica clara, concreta y con el empleo de ejemplo físicos (reales, palpables) se comunicará de forma eficiente el concepto de estos elementos.
--	---

Conclusiones de la validación:

A pesar de ser una práctica de observación, aconsejo que fuera importante asociarla a una práctica de interacción para que el estudiante pueda visualizar y comprobar directamente los conceptos que se pretende fortalecer.

Nombre y firma de quien valida: Gabriela E. Villacis Vásquez

REGISTRO DE VALIDACION PRÁCTICA N.4

Elementos de la planificación de prácticas de aprendizaje:

Mapa de prácticas

- Objetivos – Resultados de aprendizaje
- Saberes: contenidos (tipos)
- Estrategias: momentos de inicio, desarrollo y cierre
- Recursos didácticos
- Sistema de evaluación: técnicas, criterios e instrumentos

CRITERIOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIO	DESCRIPCIÓN – ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	Es un diseño de práctica factible para estudiantes de cuarto semestre. Sin embargo, se menciona la participación de un experto ajeno a la cátedra, lo cual sería importante confirmar su asistencia o caso contrario buscar una alternativa.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	Al ser una práctica de interacción, el tema que se pretende abordar es práctico, lo cual promueve al estudiante a realizar la actividad, y a través de la ejecución de la actividad el estudiante va siendo testigo de las diferencias en cada tipo de unión. Sin embargo, se aconseja desarrollar la práctica en un taller o laboratorio para conservar la integridad y bioseguridad de los partícipes.

Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Se cumplen, sin embargo, previo a la práctica sería necesario saber si el material está disponible en la universidad, o si el estudiante va a llevar su material, ver que este sea accesible para todos.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	Es coherente el tipo de practica con las estrategias propuestas. Fomenta la interacción de opiniones, análisis crítico y la ejecución de actividades a desarrollar posteriormente en el campo profesional.
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	Los resultados esperados están desarrollados en base a los objetivos propuestos. Adicionalmente, el docente busca que el estudiante también se familiarice con la utilidad de estas técnicas en las diversas construcciones de la actualidad.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	A partir de conceptos básicos definidos, con la ejemplificación de un profesional y la ejecución de actividades, el docente proyecta al estudiante la importancia de conocer las diversas técnicas para aplicarlas en el campo profesional.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Las instancias propuestas se agrupan de forma ordenada y con sentido para que el estudiante vaya discerniendo cada conocimiento desde lo simple a lo complejo.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	Es una propuesta viable y posible de ejecutar, al igual que el tipo de evaluación es favorable y de fácil acceso.

Conclusiones de la validación:

Es una práctica enriquecedora, ya que al estudiante motiva a indagar y conocer las diversas uniones en los sistemas de construcción, sin embargo, se debe de corroborar la participación de profesionales externos a la casa de estudios.

Nombre y firma de quien valida: Gabriela E. Villacís Vásquez.

REGISTRO DE VALIDACIÓN PRÁCTICA N.5

Elementos de la planificación de prácticas de aprendizaje:

Mapa de prácticas

- Objetivos – Resultados de aprendizaje
- Saberes: contenidos (tipos)
- Estrategias: momentos de inicio, desarrollo y cierre
- Recursos didácticos
- Sistema de evaluación: técnicas, criterios e instrumentos

CRITERIOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIO	DESCRIPCIÓN – ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	La metodología propuesta para esta práctica es adecuada y de fácil ejecución, ya que a partir de ejemplos reales el docente busca que el estudiante vaya aplicando los conocimientos adquiridos en un proyecto que asocia los conceptos básicos adquiridos en niveles previos.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	La integración de las herramientas expuestas está de acuerdo con el diseño de la práctica, pues el trabajo grupal fomentará a intercambiar ideas y conceptos para crear una solución al problema propuesto por el docente.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Estos elementos se integran adecuadamente dentro de la estrategia propuesta, sobre todo al emplear un trabajo grupal ya que previo a la aportación al grupo el estudiante comprende e interioriza los conceptos expuestos en las estrategias de entrada.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	El tipo de práctica se integran favorablemente pues emplea recursos de fácil acceso como audiovisuales, el trabajo grupal es un gran elemento para fomentar la interacción entre estudiantes e intercambiar ideas.

Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	La estrategia de evaluación propuesta es coherente al trabajo desarrollado en clase, pues de manera individual el docente analizará la comprensión del tema y que tema merece ser retroalimentado.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	Cumple con un modelo constructivista a más que facilita la integración, imaginación y participación del estudiante al buscar posibles alternativas a contextos reales que ocurren en el campo profesional.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Las instancias de aprendizaje de integran adecuadamente, a más que potencia el desarrollo de habilidades críticas y creativas en el estudiante. No obstante, es necesario exponer el tiempo de ejecución de dicha actividad.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	Es una práctica concisa, de fácil ejecución, interactiva, crea un entorno que facilita la comunicación entre los partícipes, a más que este entorno facilita la aparición de incógnitas que se pueden resolver en el momento.

Conclusiones de la validación:

La presente práctica es una actividad que, a partir del trabajo grupal, en busca de soluciones creativas, reales para un contexto común en nuestro territorio, prepara al estudiante a ir formando un conocimiento aplicable a la realidad, a más que favorece la interacción grupal, asimismo en la evaluación el docente puede analizar individualmente si se ha adquirido el conocimiento necesario para poder avanzar o caso contrario retroalimentar los puntos que merecen atención.

Nombre y firma de quien valida: Gabriela E. Villacís Vásquez.

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA:**Practica 1 de Aplicación:**

Institución	Universidad de Cuenca
Facultad	Ciencias Médicas
Carrera	Medicina
Docente	Gabriela Villacis Vásquez
Nivel	Décimo ciclo
Asignatura	Ginecología y Obstetricia
Tema	Episiotomía
Profesor	Gabriela Villacis Vásquez
Resultado de la práctica de aprendizaje	Identificar la técnica adecuada de la episiotomía
Tipo de Práctica	Aplicación
Contenidos	<p>Conceptual: Reconocer las estructuras anatómicas de la región perineal y los planos superficiales del periné</p> <p>Procedimental: demostrar la técnica adecuada de episiotomía mediante el empleo de material elaborado o considerado por el estudiante para abordar la técnica quirúrgica (esponja, plastilina, fomi, pieza/presa de pollo-cerdo).</p> <p>Actitudinal: la aplicación de una correcta técnica quirúrgica disminuye la probabilidad de desarrollar complicaciones.</p>
Estrategias	<p>Entrada: mediante el empleo de un simulador-maniquí se indicará las regiones a diferenciar para realizar una adecuada episiotomía. Posteriormente, se realizará una ejemplificación de la técnica de episiotomía.</p> <p>Desarrollo: Se organizará a los estudiantes en grupos, posterior a ello se otorgará un caso clínico, para analizarlo (ABP).</p> <p>Cierre: Con el material solicitado los estudiantes deben practicar la técnica quirúrgica.</p>

Materiales y Recursos	Aula de clases Material de audiovisuales Bibliografía básica Simulador – maqueta
Tiempo	2 horas
Evaluación	Técnica: Exposición, la misma que será calificada con rubrica. Criterio: demostrar la técnica quirúrgica por pares. Instrumento: a través de rubrica. Valoración: 1 punto (realiza el procedimiento ordenadamente y de acuerdo con lo practicado en clases) 0 punto: no cumple con el procedimiento.

UNIVERSIDAD DEL AZUAY

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

VALIDACIÓN PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE

Estimados compañeros(as):

La presente guía de validación incluye los criterios que han sido analizados de manera participativa en nuestra tutoría, este proceso nos invita a realizar un momento de retroalimentación al diseño de prácticas de aprendizaje de uno compañero(a) de posgrado; en este sentido describir cada uno de los criterios es fundamental para conocer su apreciación y para que nuestro compañero pueda enriquecer su propuesta educativa con sus observaciones.

Elementos de la planificación de prácticas de aprendizaje:

Mapa de prácticas

- Objetivos – Resultados de aprendizaje

- Saberes: contenidos (tipos)
- Estrategias: momentos de inicio, desarrollo y cierre
- Recursos didácticos
- Sistema de evaluación: técnicas, criterios e instrumentos

CRITERIOS DE VALIDACIÓN:

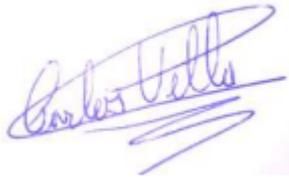
CRITERIO	DESCRIPCIÓN - ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	El diseño es factible y accesible mediante la utilización de simuladores y materiales fáciles de adquirir como esponjas y piezas de pollo. El tiempo asignado es suficiente para poder impartir la teoría y realizar la práctica.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	Las actividades planteadas están correctamente alineadas con los objetivos propuestos permitiendo a los estudiantes alcanzar el dominio de la técnica de episiotomía
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Existe coherencia entre los objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	Existe coherencia clara entre el tipo de práctica ya que es adecuada para el nivel de los estudiantes y el tipo de técnica que se enseña
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	Los criterios de evaluación mediante rúbricas están alineados con los resultados de aprendizaje.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	El enfoque Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) están en línea a la teoría constructivista, permitiendo a los estudiantes construir activamente su conocimiento.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	La clase incluye componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales explicados de forma correcta para poder comprender la técnica quirúrgica

Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	La clase está clara y bien estructurada con información precisa y materiales accesibles.
--	--

Conclusiones de la validación:

La clase está muy bien diseñada es adecuada para la educación médica superior, favorece el aprendizaje práctico y garantiza que los estudiantes adquieran habilidades importantes de manera efectiva y comprensible. No se identifican grandes debilidades, lo que indica que esta clase es adecuada para su implementación en un entorno de educación superior en medicina.

Nombre y firma de quien valida.



Carlos Villa

Práctica 2 de significación:

Institución	Universidad de Cuenca
Facultad	Ciencias Médicas
Carrera	Medicina
Docente	Gabriela Villacis Vásquez
Nivel	Décimo ciclo
Asignatura	Ginecología y Obstetricia
Tema	Infecciones del aparato genital femenino
Profesor	Gabriela Villacis Vásquez

Resultado de la práctica de aprendizaje	Reconocer los diferentes tipos de infecciones a través de la identificación de cuadros clínicos característicos de cada uno
Tipo de Práctica	Significación
Contenidos	<p>Conceptual: el estudiante debe ser capaz de identificar cada cuadro clínico con su respectivo agente etiológico para incentivar la importancia de un diagnóstico correcto.</p> <p>Procedimental: Demostrar cada cuadro clínico y agente etiológico, a través de la exposición de un caso clínico e imágenes patognomónicas de cada cuadro</p> <p>Actitudinal: una correcta identificación de sintomatología y signos o síntomas propios de cada cuadro clínico ayudará al estudiante a realizar diagnósticos más precisos.</p>
Estrategias	<p>Entrada: A través de un video se expondrán el agente etiológico, signos, síntomas más comunes e imágenes de cada patología.</p> <p>Desarrollo: Se expondrá una serie de imágenes juntamente con un caso clínico, en los cuales se deberá identificar el diagnostico final, con el propósito de identificar los síntomas específicos de cada patología.</p> <p>Cierre: se relaborará una retroalimentación de las infecciones del aparato genital con un breve cuestionario (Kahoot), a manera de casos clínicos, que se compartirá por código QR para despejar las incogniticas respecto a semejanzas entre los casos clínicos.</p>

Materiales y Recursos	Aula de clases Material de audiovisuales Bibliografía básica Programa de Kahoot.
Tiempo	2 horas
Evaluación	Técnica: dramatización por pares. Organizarse en parejas para la próxima clase y cada grupo deberá preparar una dramatización sobre una patología, para lo cual al azar entregaré un papel con la patología a representar. Criterio: Identificación de signos y síntomas características de cada patología revisada en clases, promover la relación médico-paciente. Instrumento: a través de rúbrica. Valoración: 3 puntos

UNIVERSIDAD DEL AZUAY

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

VALIDACIÓN PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE

Estimados compañeros(as):

La presente guía de validación incluye los criterios que han sido analizados de manera participativa en nuestra tutoría, este proceso nos invita a realizar un momento de retroalimentación al diseño de prácticas de aprendizaje de uno compañero(a) de posgrado; en este sentido describir cada uno de los criterios es fundamental para conocer su apreciación y para que nuestro compañero pueda enriquecer su propuesta educativa con sus observaciones.

Elementos de la planificación de prácticas de aprendizaje:

Mapa de prácticas

- Objetivos – Resultados de aprendizaje
- Saberes: contenidos (tipos)
- Estrategias: momentos de inicio, desarrollo y cierre
- Recursos didácticos
- Sistema de evaluación: técnicas, criterios e instrumentos

CRITERIOS DE VALIDACIÓN:

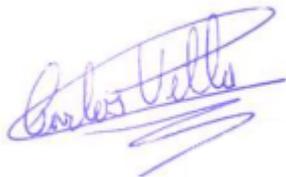
CRITERIO	DESCRIPCIÓN - ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	El diseño es factible, utilizando recursos accesibles como videos, imágenes y la plataforma Kahoot. La dramatización por pares también es realizable en un entorno de educación superior.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	Las actividades (análisis de casos clínicos, imágenes y dramatizaciones) favorecen el logro del resultado de aprendizaje principal: reconocer infecciones del aparato genital femenino a través de cuadros clínicos.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Existe coherencia entre los objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje, con un enfoque progresivo desde la teoría hasta la práctica aplicada.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	Existe coherencia clara entre el tipo de práctica ya que es adecuada para el nivel de los estudiantes y el tipo de técnica que se enseña
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	Los criterios de evaluación mediante rúbricas están alineados con los resultados de aprendizaje.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	El diseño sigue principios constructivistas, fomentando el aprendizaje activo mediante análisis de casos, imágenes y dramatización colaborativa.

Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Las instancias conceptuales, procedimentales y actitudinales están bien integradas en la clase, facilitando un aprendizaje completo y significativo.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	La estructura de la clase es clara, bien organizada y fácil de seguir, con actividades dinámicas y bien comunicadas.

Conclusiones de la validación:

La clase es adecuada para la educación médica superior, con un diseño coherente, factible y alineado con los principios constructivistas. Las estrategias de aprendizaje y evaluación son efectivas para lograr los resultados de aprendizaje deseados.

Nombre y firma de quien valida.



Carlos Villa

Práctica 3 de Prospección:

Institución	Universidad de Cuenca
Facultad	Ciencias Médicas
Carrera	Medicina
Docente	Gabriela Villacis Vásquez
Nivel	Décimo ciclo
Asignatura	Ginecología y Obstetricia
Tema	Distocias
Profesor	Gabriela Villacis Vásquez

Resultado de la práctica de aprendizaje	Reconocer las diferentes causas de impedimento de un parto eutócico.
Tipo de Práctica	Prospección
Contenidos	<p>Conceptual: Reconocimiento analítico de los tipos de distocias.</p> <p>Procedimental: Proponer los mecanismos por los cuales se suscitan estas alteraciones.</p> <p>Actitudinal: Reflexionar sobre la importancia de un diagnóstico temprano para preservar el bienestar materno-fetal.</p>
Estrategias	<p>Entrada: Socializar mediante el campus virtual material bibliográfico, que se revisara antes de la clase.</p> <p>Desarrollo: Reconocer los tipos de distocias y su mecanismo de acción a través de un video explicativo (proyección en 3D).</p> <p>Cierre: Presentar múltiples casos clínicos, e imaginar que son el médico de urgencias obstétricas y proponer un manejo óptimo en caso de no contar con los exámenes necesarios en su unidad de salud, ¿Cómo abordaría a la paciente?</p>
Materiales y Recursos	<p>Aula de clases</p> <p>Material de audiovisuales – proyección 3D</p> <p>Bibliografía básica</p>
Tiempo	1 hora
Evaluación	<p>Técnica: Dibujo de las partes de la pelvis femenina.</p> <p>Criterios: identificar cada una de las estructuras que interviene en el mecanismo de trabajo de parto. En la</p>

	<p>siguiente clase al recibir el grafico, entregare un dibujo de la pelvis femenina y el estudiante deberá colocar las estructuras colocadas en su dibujo.</p> <p>Instrumento: Puntaje a través de rúbrica;</p> <p>Valoración: 1 punto. (0,5 punto dibujo y 0,5 test)</p> <p>0,5 punto: menciona todas las estructuras</p> <p>0 punto: esquema incompleto o no presenta.</p>
--	--

UNIVERSIDAD DEL AZUAY

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

VALIDACIÓN PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE

Estimados compañeros(as):

La presente guía de validación incluye los criterios que han sido analizados de manera participativa en nuestra tutoría, este proceso nos invita a realizar un momento de retroalimentación al diseño de prácticas de aprendizaje de uno compañero(a) de posgrado; en este sentido describir cada uno de los criterios es fundamental para conocer su apreciación y para que nuestro compañero pueda enriquecer su propuesta educativa con sus observaciones.

Elementos de la planificación de prácticas de aprendizaje:

Mapa de prácticas

- Objetivos – Resultados de aprendizaje
- Saberes: contenidos (tipos)
- Estrategias: momentos de inicio, desarrollo y cierre
- Recursos didácticos
- Sistema de evaluación: técnicas, criterios e instrumentos

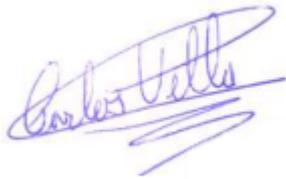
CRITERIOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIO	DESCRIPCIÓN - ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas	El diseño es factible con el uso de material bibliográfico, videos en 3D y la evaluación mediante

diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	un dibujo anatómico, lo que hace que la práctica sea ejecutable con recursos accesibles en el aula.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	Las actividades (análisis de casos clínicos, simulación de urgencias, identificación anatómica) están bien alineadas con el objetivo de reconocer las causas de distocias y reflexionar sobre el manejo clínico.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Los objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje están alineados. La clase sigue una progresión lógica desde la teoría hasta la práctica aplicada, incluyendo simulaciones clínicas.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	Las estrategias de análisis clínico y visualización 3D son apropiadas para permitir a los estudiantes prever y proponer soluciones para los problemas asociados a las distocias, que es el objetivo central de la práctica.
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	La evaluación mediante el dibujo de la pelvis femenina y la identificación de estructuras clave está bien alineada con el contenido, ya que refuerza el conocimiento anatómico esencial para el diagnóstico y manejo de distocias.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	El diseño sigue principios constructivistas, fomentando el aprendizaje activo y la construcción de conocimiento a través del análisis clínico y la simulación.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Las tres instancias del aprendizaje (conceptual, procedimental y actitudinal) están integradas adecuadamente en la clase, proporcionando un aprendizaje completo.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	La clase es clara, con instrucciones comprensibles y actividades bien estructuradas que facilitan la comprensión de los conceptos.

Conclusiones de la validación:

La clase es adecuada para la educación médica, con un diseño coherente y estrategias de aprendizaje efectivas que promueven la comprensión profunda de las distocias. Las herramientas como el video en 3D y la simulación clínica añaden dinamismo y fomentan el aprendizaje activo, asegurando el logro de los resultados de aprendizaje.

Nombre y firma de quien valida.


Carlos Villa

Práctica 4 de Observación:

Institución	Universidad de Cuenca
Facultad	Ciencias Médicas
Carrera	Medicina
Docente	Gabriela Villacis Vásquez
Nivel	Décimo ciclo
Asignatura	Ginecología y Obstetricia
Tema	Patología mamaria
Profesor	Gabriela Villacis Vásquez
Resultado de la práctica de aprendizaje	Identificar las características imagenológicas y clínicas de las distintas alteraciones mamarias
Tipo de Práctica	Observación
Contenidos	<p>Conceptual: Aprender a diferenciar entre una alteración mamaria benigna o maligna.</p> <p>Procedimental: identificación de patrones imagenológicos “patognómicos” de las diversas lesiones mamarias a través de imágenes reales.</p> <p>Actitudinal: Comprender la necesidad de un abordaje oportuno frente a una alteración anatómica de la</p>

	glándula mamaria para aplicar en la práctica clínica adquiriendo el conocimiento de cuando derivar al paciente a una unidad de mayor complejidad.
Estrategias	<p>Entrada: Exponer la incidencia y la importancia del tamiz mamográfico en toda mujer debido a la alta incidencia de cáncer de mama.</p> <p>Desarrollo: Mediante la exposición de varios casos clínicos que incluyan patología benigna y maligna, y por múltiples imágenes radiológicas y ecográficas indicar al estudiante las características de benignidad y de malignidad ante una patología maligna.</p> <p>Cierre: se empleará un banco de imágenes, e irán respondiendo a que clasificación de BIRAD´S corresponde la imagen, manejo y porcentaje de supervivencia.</p>
Materiales y Recursos	<p>Aula de clases</p> <p>Material de audiovisuales</p> <p>Bibliografía básica</p> <p>Imágenes radiográficas, ecográficas y tomográficas de glándula mamaria.</p>
Tiempo	1 hora
Evaluación	<p>Técnica: presentación de power point.</p> <p>Realizar una presentación de power point, con máximo 15 diapositivas con imágenes ecográficas.</p> <p>Criterio: identificar la patología mamaria observada y debajo de la imagen coloque posible diagnóstico y</p>

	<p>puntaje BIRAD´S de cada imagen. Mínimo 8 imágenes. Luego deberá de subir al aula virtual de la cátedra.</p> <p>Instrumento: rubrica.</p> <p>Parámetros: 5 puntos. (cumple con mínimo 8 o más imágenes, con diagnósticos correctos y estadificación BIRAD´S, 4 puntos menos de 8 imágenes, existe dos errores o menos en diagnóstico y estadificación BIRAD´S, 3 puntos menos de 7 imágenes, existen más de 3 errores en diagnósticos y estadificación BIRAD´S, 2 puntos menos de 5 imágenes, más de 5 errores en general, 1 punto, no cumple con la cantidad de imágenes requeridas, no diagnósticos, ni BIRAD´S, 0 puntos no presenta trabajo).</p>
--	---

UNIVERSIDAD DEL AZUAY

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

VALIDACIÓN PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE

Estimados compañeros(as):

La presente guía de validación incluye los criterios que han sido analizados de manera participativa en nuestra tutoría, este proceso nos invita a realizar un momento de retroalimentación al diseño de prácticas de aprendizaje de uno compañero(a) de posgrado; en este sentido describir cada uno de los criterios es fundamental para conocer su apreciación y para que nuestro compañero pueda enriquecer su propuesta educativa con sus observaciones.

Elementos de la planificación de prácticas de aprendizaje:

Mapa de prácticas

- Objetivos – Resultados de aprendizaje
- Saberes: contenidos (tipos)
- Estrategias: momentos de inicio, desarrollo y cierre
- Recursos didácticos

- Sistema de evaluación: técnicas, criterios e instrumentos

CRITERIOS DE VALIDACIÓN:

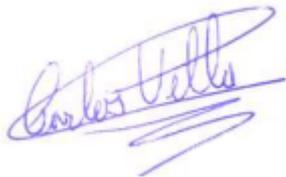
CRITERIO	DESCRIPCIÓN - ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	La práctica es factible, utilizando recursos accesibles como imágenes clínicas y presentaciones en PowerPoint.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	El diseño de la clase favorece el logro del objetivo de identificar características imagenológicas y clínicas de alteraciones mamarias.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Existe coherencia entre los objetivos, contenidos y estrategias, ya que las actividades propuestas guían a los estudiantes desde la teoría hasta la aplicación práctica.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	La práctica de observación está bien soportada por el análisis de imágenes radiológicas y ecográficas, lo cual es adecuado para este tipo de ejercicio clínico.
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	La evaluación mediante presentación de imágenes y clasificación BIRAD'S está alineada con los resultados de aprendizaje y permite medir de manera precisa el conocimiento adquirido.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	El diseño es constructivista, promoviendo el aprendizaje activo mediante el análisis de casos y la aplicación de conceptos clínicos.
Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Las tres instancias del aprendizaje (conceptual, procedimental, actitudinal) están bien integradas, asegurando un enfoque completo.

Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	La clase es clara y bien estructurada, con instrucciones y criterios de evaluación definidos.
--	---

Conclusiones de la validación:

La clase está bien diseñada, promueve el aprendizaje activo y es coherente con los objetivos planteados, brindando a los estudiantes una experiencia educativa completa y efectiva en patología mamaria.

Nombre y firma de quien valida.



Carlos Villa

Práctica 5 de reflexión sobre el contexto:

Institución	Universidad de Cuenca
Facultad	Ciencias Médicas
Carrera	Medicina
Docente	Gabriela Villacis Vásquez
Nivel	Décimo ciclo
Asignatura	Ginecología y Obstetricia
Tema	Control prenatal
Profesor	Gabriela Villacis Vásquez
Resultado de la práctica de aprendizaje	Comprender el correcto llenado del formulario de control prenatal y la importancia de este.
Tipo de Práctica	Reflexión sobre el contexto

Contenidos	<p>Conceptual: Familiarizar al estudiante con la información solicitada en el formulario de control prenatal para identificar indirectamente los signos de alarma en un embarazo.</p> <p>Procedimental: lograr que el estudiante desarrolle destrezas en el interrogatorio y dicha información traspasar al formulario de control prenatal.</p> <p>Actitudinal: Participar activamente y con interés en la actividad propuesta para adquirir destrezas en el ámbito ginecológico.</p>
Estrategias	<p>Entrada: Mediante una presentación de power point indicar los parámetros importantes de la guía de práctica clínica de control prenatal.</p> <p>Desarrollo: Acudir a un centro de salud y acompañar al médico ginecólogo en la consulta a una mujer embarazada y llenar los formularios de control prenatal y despejar las dudas de la materna.</p> <p>Cierre: En el aula de clases realizar una mesa redonda y permitir a los estudiantes sustentar casos que llamaron su atención (embarazo adolescente, multigesta, embarazada con esquema de vacunas incompletas, patología obstétrica previa, etc.) y despejar dudas respecto al llenado del formulario.</p>
Materiales y Recursos	<p>Aula de clases</p> <p>Material de audiovisuales</p> <p>Bibliografía básica</p> <p>Centro de salud.</p>

	Formulario de control prenatal Guía de práctica clínica MSP.
Tiempo	4 horas
Evaluación	Técnica: formulario o informe. Criterios: Presentar tres formularios de control prenatal llenados, junto con una conclusión escrita a mano de la actividad y como se podría mejorar la obtención de la información para llenar dicho formulario. Instrumento: cumple o no con actividad. Valoración: 2 puntos. 2 puntos presentan trabajo; 0 puntos: no presenta trabajo.

UNIVERSIDAD DEL AZUAY

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

VALIDACIÓN PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE

Estimados compañeros(as):

La presente guía de validación incluye los criterios que han sido analizados de manera participativa en nuestra tutoría, este proceso nos invita a realizar un momento de retroalimentación al diseño de prácticas de aprendizaje de uno compañero(a) de posgrado; en este sentido describir cada uno de los criterios es fundamental para conocer su apreciación y para que nuestro compañero pueda enriquecer su propuesta educativa con sus observaciones.

Elementos de la planificación de prácticas de aprendizaje:

Mapa de prácticas

- Objetivos – Resultados de aprendizaje
- Saberes: contenidos (tipos)
- Estrategias: momentos de inicio, desarrollo y cierre
- Recursos didácticos
- Sistema de evaluación: técnicas, criterios e instrumentos

CRITERIOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIO	DESCRIPCIÓN - ANÁLISIS
Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución en educación superior.	La práctica es factible y se puede ejecutar en un entorno universitario. Los estudiantes pueden acudir a un centro de salud para observar y participar en la consulta, lo que proporciona una experiencia de aprendizaje práctica y contextualizada.
El diseño de las prácticas favorece el alcance de los resultados de aprendizaje declarados.	El objetivo de comprender el correcto llenado del formulario de control prenatal y su importancia se aborda mediante actividades que permiten a los estudiantes aplicar y reflexionar sobre la información recolectada en un contexto real.
Coherencia entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje	Los objetivos (llenado del formulario de control prenatal), los contenidos (información solicitada en el formulario) y las estrategias (interrogatorio y llenado del formulario en la consulta) están alineados, facilitando un aprendizaje efectivo y contextual.
Coherencia entre tipo de práctica y las estrategias propuestas.	Dado que se trata de una práctica de reflexión sobre el contexto, el acompañamiento al médico ginecólogo y la interacción con pacientes permiten a los estudiantes reflexionar sobre situaciones reales en el ámbito del control prenatal.
Coherencia entre resultados /objetivos de aprendizaje con los criterios de evaluación	La evaluación requiere que los estudiantes presenten tres formularios de control prenatal llenados junto con una conclusión escrita. Esto está alineado con el objetivo de comprender el llenado correcto y la importancia del formulario.
Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.	La práctica fomenta un enfoque constructivista al permitir que los estudiantes participen activamente en un entorno real, construyendo su comprensión a partir de la experiencia directa y la interacción con pacientes.

Integración de las instancias del aprendizaje en la propuesta.	Las tres instancias del aprendizaje (conceptual, procedimental, actitudinal) están bien integradas, asegurando un enfoque completo.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	La clase está bien estructurada, con instrucciones claras sobre las actividades a realizar, tanto en el centro de salud como en el aula. Los criterios de evaluación son simples y comprensibles.

Conclusiones de la validación:

La clase está bien diseñada y es adecuada para la formación en **control prenatal** en un entorno de educación médica. Las estrategias de aprendizaje, centradas en la experiencia práctica y la reflexión, permiten a los estudiantes desarrollar habilidades esenciales para su futura práctica clínica.

Nombre y firma de quien valida.

Carlos Villa

Anexo VI: Aprobación Directora

Yo, Diana Lee Rodas, en calidad de directora del trabajo de titulación del estudiante Carlos Renato 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