



Departamento de Posgrados

Mediación pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo de competencias de los estudiantes de Psicología en la Educación Superior.

Master en Docencia Universitaria

Mishel López Rodríguez

TESIS DE GRADO

José Daniel Bravo

Cuenca, Ecuador

2025

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi familia, a mis amados padres; a mi mamá por su apoyo incondicional, dedicación y ser mi inspiración; a mi papá de igual manera por su paciencia y su motivación constante; a mis hermanos a quienes admiro mucho y han sido pilar fundamental en mi vida, a Pacita quien es luz en mi vida, son quienes me impulsan siempre para haber llegado a este momento en mi carrera siendo mi fortaleza en mi trayecto.

Agradecimientos

Agradezco, en primer lugar, a Dios por la vida y por brindarme las herramientas necesarias para cumplir este propósito, permitiéndome servir a la educación.

Expreso mi sincero agradecimiento a mi tutor, Mgst. Daniel Bravo, por ser un ejemplo de calidad humana y excelencia docente, por su dedicación y por el acompañamiento académico brindado durante el desarrollo de este trabajo.

Finalmente, agradezco a la Universidad del Azuay por la oportunidad de continuar con mi formación profesional. Mi gratitud a las autoridades del Postgrado en la Especialidad de Docencia Universitaria por los valiosos aprendizajes impartidos, caracterizados por su excelencia académica y calidad humana.

Resumen

Este estudio analiza cómo la mediación pedagógica incide en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo de competencias de estudiantes de Psicología en Ecuador. Mediante revisión sistemática de literatura (2021-2025), se describen fundamentos, experiencias globales y nacionales, desafíos y oportunidades. Se formulan lineamientos basados en evidencia para fortalecer la docencia mediadora en entornos híbridos y virtuales. Los hallazgos confirman que una mediación pedagógica con respaldo institucional transforma el aprendizaje, incrementa la motivación y potencia competencias profesionales y humanísticas.

Palabras clave: Mediación pedagógica, educación superior, aprendizaje mediado, competencias.

Abstract

This study examines how pedagogical mediation influences teaching-learning processes and competence development among Psychology students in Ecuador. Through a systematic review of recent literature (2021-2025), it describes theoretical foundations, global and national practices, as well as challenges and opportunities. Evidence-based guidelines are proposed to strengthen mediated teaching in hybrid and virtual environments. Findings confirm that pedagogical mediation, when institutionally supported, transforms learning, enhances student motivation, and fosters professional and humanistic competences.

Keywords: Pedagogical mediation, Psychology, Higher education, Mediated learning, Competences.

Contenido

Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Resumen	iv
Abstract	v
Introducción.....	1
Presentación del problema	3
Pregunta de investigación.....	4
Justificación	4
Objetivo general	6
Objetivos específicos	6
Capítulo 1. Marco teórico: Mediación pedagógica en educación superior	8
1.1. Concepto de mediación pedagógica	8
1.2. Fundamentos teóricos y prácticos	9
1.3. Tipos y estrategias de mediación pedagógica	10
1.4. Rol del docente mediador en la educación superior	12
1.5. Mediación pedagógica e investigación universitaria	14
Capítulo 2. Metodología.....	19
2.1. Diseño de investigación	19
2.2. Proceso de investigación	19
2.3. Alcance y criterios de inclusión y exclusión.....	20
2.4. Estrategias de búsqueda	20
2.5. Procedimiento	21
2.6. Aspectos éticos	22
Capítulo 3. Estado actual de la mediación pedagógica en la formación de estudiantes de Psicología.....	23
3.1. Experiencias globales de mediación pedagógica en Psicología	23
3.2. Mediación pedagógica en el contexto ecuatoriano	26
3.3. Desafíos y oportunidades en la implementación de la mediación pedagógica en carreras de Psicología en Ecuador.....	29
3.3.1. Desafíos en la mediación pedagógica	30
3.3.2. Oportunidades para la mediación pedagógica	33
Capítulo 4. Recomendaciones pedagógicas basadas en evidencia para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediado	38
4.1. Recomendaciones para optimizar la mediación pedagógica.....	39
4.1.1. Fortalecer la formación y acompañamiento docente en mediación pedagógica	39

4.1.2. Diseñar experiencias de aprendizaje coherentes e integradas.....	39
4.1.3. Incorporar metodologías activas y centradas en el estudiante	40
4.1.4. Optimizar la integración de tecnologías educativas de forma significativa	40
4.1.5. Promover una interacción frecuente, colaborativa y humana	41
4.1.6. Implementar estrategias de acompañamiento y apoyo socioemocional	42
4.1.7. Reformular los sistemas de evaluación hacia formatos más formativos	42
4.1.8. Garantizar el apoyo institucional y la equidad en el acceso.....	43
Conclusiones y recomendaciones	45
Bibliografía	47

Introducción

El concepto de mediación pedagógica tiene sus bases en enfoques socio-constructivistas del aprendizaje. Lev Vygotsky introdujo la noción de que el desarrollo cognitivo es un proceso social mediado: las funciones mentales superiores (como el pensamiento, la memoria lógica o la atención voluntaria) están mediadas por herramientas y signos, es decir, por instrumentos culturales y el lenguaje que vinculan al individuo con su entorno social (Cong-Lem, 2022). En esta línea, autores posteriores ampliaron la idea de mediación al rol docente. Por ejemplo, Reuven Feuerstein planteó la experiencia de aprendizaje mediado, donde un educador actúa intencionalmente como intermediario entre el estudiante y el entorno para organizar y estructurar el aprendizaje. De hecho, Feuerstein propone que el profesor mediador busca enseñar a pensar, investigar y resolver problemas cotidianos, propiciando que el estudiante “aprenda a aprender” mediante estrategias dialógicas y orientadas a desarrollar todo su potencial (Guevara Toledo et al., 2024). Estas ideas sentaron las bases para concebir al docente como transmisor de conocimientos, como facilitador y como guía activo del proceso de aprendizaje del estudiante.

En la actualidad, la mediación pedagógica se entiende como una práctica educativa integral y transformadora. Según Alzate-Ortiz y Castañeda-Patiño (2020), la mediación es una práctica que carga de sentido y reconocimiento a las personas en formación y sus contextos, empleando estrategias y recursos intencionales para desarrollar las capacidades del estudiante mediante la apropiación de conocimientos. Además, busca superar las concepciones tradicionales de la enseñanza y la evaluación, permitiendo reorientar la educación hacia un enfoque centrado en el aprendizaje del estudiante. En otras palabras, la mediación pedagógica desafía el modelo transmisivo, memorístico y lineal, invitando a los docentes a re-significar los modelos pedagógicos clásicos y enfocarse en metodologías participativas e interactivas.

Diversos estudios recientes respaldan la visión anterior: por ejemplo, Ferreira et al. (2019) destacan la importancia de la mediación cognitiva del profesor como recurso indispensable para promover la autonomía, la metacognición y el aprendizaje autorregulado en los alumnos, fomentando nuevas formas de aprendizaje más profundas y significativas. Igualmente, Fuentes Leiva (2019) subraya que en la sociedad del conocimiento el rol del docente mediador se vuelve cada vez más complejo, pues debe atender las exigencias técnicas, sociales y éticas del contexto

para formar profesionales integrales capaces de resolver las problemáticas futuras de la sociedad.

Un elemento central de la mediación pedagógica contemporánea es la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como herramientas didácticas. La mediación se extiende a entornos virtuales y ubicuos de aprendizaje. Macazana Fernández et al. (2025) definen la mediación pedagógica como un proceso interactivo que involucra los recursos personales, disciplinares, didácticos e instrumentales del profesor. En su estudio con universitarios, identificaron que diferentes tipos de mediación –personal, disciplinar, didáctica e instrumental– se correlacionan positivamente con un aprendizaje “universal” o ubicuo, potenciado por el uso de las TIC. Esto indica que la integración estratégica de herramientas digitales en la enseñanza puede amplificar el alcance y la eficacia de la mediación pedagógica.

De hecho, se ha observado que el uso orientado de entornos virtuales y recursos tecnológicos promueve experiencias de aprendizaje más activas y contextualizadas, siempre que el docente actúe como mediador y no se limite a una transferencia pasiva de información (Brito Rivera y Díaz Barriga, 2020). A raíz de la pandemia de COVID-19, este aspecto cobró mayor relevancia: la educación remota obligó a los docentes a replantear sus prácticas para mantener la interacción y el acompañamiento pedagógico en ausencia de la presencialidad. La investigación cualitativa de Figueroa-Céspedes y Fica-Pinol (2024) en Chile evidenciaron situaciones como cámaras apagadas y micrófonos silenciados en clases en línea, lo que desafió a los formadores a idear nuevas formas de involucrar a los estudiantes y ampliar sus recursos de interacción.

Estas experiencias concluyen remarcando la necesidad de actualizar los marcos profesionales docentes para sostener la coherencia de la mediación pedagógica en contextos inéditos, y enfatizan el desafío que tiene la educación superior de aprovechar dichas experiencias para el desarrollo profesional de los formadores (Figueroa-Céspedes y Fica-Pinol, 2024). En tal sentido, los antecedentes teórico-prácticos indican que la mediación pedagógica, potenciada por enfoques socio-constructivistas y apoyada en herramientas tecnológicas, es clave para lograr una educación universitaria más significativa, participativa y acorde a las demandas del siglo XXI.

Presentación del problema

A pesar del consenso teórico sobre los beneficios de la mediación pedagógica, existe una brecha importante entre estos principios y la realidad de muchas aulas universitarias. En pleno siglo XXI, numerosas instituciones de educación superior aún se apoyan principalmente en clases magistrales tradicionales, donde el profesor expone contenidos de forma unidireccional. Este enfoque transmisivo se ha revelado insuficiente para atender las necesidades de la sociedad del conocimiento (Freeman et al., 2019). El modelo educativo contemporáneo exige “nuevas estrategias y metodologías” que permitan a los estudiantes construir sus propios conocimientos con la guía del profesor como mediador.

La falta de estas estrategias mediadoras en la práctica educativa cotidiana tiene consecuencias palpables: se observa, por ejemplo, bajo involucramiento estudiantil, desmotivación e incluso altos índices de fracaso y abandono en entornos donde prevalece la enseñanza pasiva (problemas señalados en la educación superior ecuatoriana y latinoamericana) (Salas-Pilco et al., 2022). En otras palabras, cuando la interacción pedagógica se limita a la transmisión de información, muchos estudiantes no logran desarrollar un aprendizaje profundo ni las competencias esperadas, lo que agrava problemas de rendimiento académico y deserción.

En el caso específico de la formación universitaria en Psicología y ciencias del comportamiento, la situación presenta retos particulares. Por un lado, estas carreras demandan tanto la adquisición de conocimientos teóricos, como el desarrollo de habilidades críticas, reflexivas y éticas en los futuros psicólogos – competencias que difícilmente se fomentan mediante métodos exclusivamente expositivos (Jaramillo Gómez et al., 2025). No obstante, diversos análisis sugieren que en muchos programas de Psicología persiste un enfoque tradicional de enseñanza, con predominio de cátedras magistrales y evaluación memorística, heredado de modelos educativos clásicos (Bhardwaj et al., 2025). Esta situación contrasta con las recomendaciones de la literatura pedagógica reciente, que abogan por entornos de aprendizaje centrados en el estudiante, participativos y contextualizados. Por ejemplo, estudios internacionales (Brito Rivera y Díaz Barriga, 2020) señalan que el uso educativo de las TIC con enfoques centrados en el alumno es todavía poco frecuente y recién comienza a vislumbrarse en la educación superior.

Así, existe el riesgo de que las facultades de Psicología estén formando profesionales con un perfil académico sólido en teoría, pero con deficiencias en competencias

prácticas de pensamiento crítico, resolución de problemas y aprendizaje autónomo – precisamente las competencias que la mediación pedagógica busca cultivar.

En Ecuador, al igual que en otros países, mejorar la calidad de la educación superior sigue siendo un desafío urgente. Las agencias de aseguramiento de la calidad y los nuevos estándares académicos enfatizan la necesidad de innovar en los procesos de enseñanza-aprendizaje para hacerlos más inclusivos, efectivos y pertinentes. Sin embargo, se evidencia cierta “dificultad de concordancia” en las instituciones de educación superior para adoptar plenamente estas innovaciones pedagógicas (Guevara Toledo et al., 2024). Es decir, aunque los discursos institucionales reconocen la importancia de la mediación pedagógica, en la práctica cotidiana muchos docentes universitarios no cuentan con la formación, los recursos o el apoyo suficientes para implementarla de manera consistente.

Este desajuste es particularmente problemático en carreras de Psicología, donde la formación tradicional centrada en contenidos puede no estar preparando óptimamente a los estudiantes para los contextos laborales y sociales complejos que enfrentarán. ¿Cómo lograr entonces que la mediación pedagógica pase del discurso a la realidad en la formación de psicólogos? Este es el núcleo del problema que se plantea abordar: la necesidad de integrar auténticamente la mediación pedagógica en la educación universitaria de Psicología, cerrando la brecha entre la teoría educativa contemporánea y la práctica docente vigente, con miras a mejorar el aprendizaje de los estudiantes y, en última instancia, la calidad de los futuros profesionales de la salud mental y las ciencias del comportamiento.

Pregunta de investigación

¿De qué manera influye la mediación pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes de la carrera de Psicología en la educación superior, y qué estrategias pueden implementarse para optimizar dicha mediación en el contexto universitario ecuatoriano?

Justificación

Realizar esta investigación es fundamental por varias razones de orden teórico, práctico y contextual. En primer lugar, desde una perspectiva global, abundan evidencias de que las prácticas pedagógicas mediadoras mejoran significativamente los resultados educativos. Una reciente revisión sistemática (Prananto et al., 2025)

resalta el rol crucial del apoyo docente en la motivación y el desempeño de los estudiantes universitarios: relaciones profesor-alumno de calidad, caracterizadas por comportamientos docentes positivos –como brindar orientación, motivar, retroalimentar oportunamente–, incrementan el compromiso estudiantil y crean un ambiente de aprendizaje más propicio.

Dicho compromiso, a su vez, se asocia con mayores logros académicos, menor deserción y desarrollo de habilidades de autorregulación en los alumnos. En esencia, un profesor que actúa como mediador y facilitador, y no solo como expositor, influye positivamente en cómo aprenden los estudiantes y qué tanto aprenden. Investigar la mediación pedagógica en educación superior aportará conocimientos para fortalecer ese rol docente mediador, alineado con enfoques como la teoría de la autodeterminación y el aprendizaje socio-cognitivo (Prananto et al., 2025), contribuyendo a una mejora tangible de la calidad educativa.

En segundo lugar, la formación de profesionales en Psicología exige, más que en muchas otras disciplinas, un énfasis en competencias reflexivas, éticas y prácticas que se desarrollan mejor en entornos de aprendizaje activos. La literatura indica que la mediación pedagógica puede ser un vehículo para lograrlo. Brito y Díaz-Barriga (2020), al diseñar un entorno virtual de aprendizaje mediado para estudiantes de Psicología, lograron vincular eficazmente la formación profesional del psicólogo con dinámicas centradas en el estudiante, promoviendo habilidades para “aprender a aprender” y una identidad profesional flexible y autónoma. Sus resultados mostraron avances importantes: los estudiantes desarrollaron capacidad de re-aprender continuamente, de afrontar problemas complejos con pensamiento divergente y de manejar con solvencia herramientas tecnológicas – todas competencias clave para el psicólogo moderno. Además, el entorno virtual empleado demostró eficacia mediacional, evidenciando que los alumnos podían ir más allá de consumir información para producir conocimiento complejo cuando se les brindó una mediación adecuada con TIC.

El hallazgo anterior desmitifica la idea de que los estudiantes “nativos digitales” aprenderán solos con tecnología; por el contrario, reafirma que es la intervención pedagógica del docente lo que convierte a las TIC en verdaderas herramientas cognitivas para el aprendizaje significativo. Por tanto, investigar cómo y cuánto incide la mediación pedagógica en la formación del psicólogo permitirá identificar buenas prácticas y áreas de mejora específicas para estas carreras, contribuyendo a la preparación de profesionales más competentes y humanistas.

Finalmente, desde la perspectiva local (Ecuador), la investigación está plenamente justificada dado el contexto de reforma educativa y búsqueda de excelencia académica que vive el país. Los organismos rectores y universidades han abogado en los últimos años por innovar las metodologías de enseñanza, promover la educación centrada en el estudiante e incorporar tecnologías educativas. Sin embargo, existe una laguna de conocimiento en torno a la aplicabilidad y efectividad de la mediación pedagógica en nuestras instituciones de educación superior. Este estudio, con un alcance exhaustivo desde lo internacional a lo local, llenará un vacío en la literatura académica ecuatoriana, ofreciendo evidencia científica reciente (2021-2025) sobre cómo la mediación pedagógica puede transformar la experiencia formativa. Los hallazgos podrán orientar a facultades de Psicología y afines en la adopción de estrategias pedagógicas más dinámicas, inclusivas y pertinentes culturalmente.

Además, la investigación responde a necesidades prácticas: ayudará a los docentes a reflexionar sobre su rol mediador y a perfeccionar sus competencias didácticas, y aportará recomendaciones a los diseñadores curriculares y directivos universitarios para crear entornos de aprendizaje más humanizantes y efectivos. El estudio tiene un valor teórico al profundizar en un tema educativo crucial y también un valor estratégico para mejorar la calidad de la formación de psicólogos en Ecuador, contribuyendo a que la educación superior local se articule con las tendencias y exigencias pedagógicas globales.

Objetivo general

Determinar cómo la mediación pedagógica incide en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo de competencias de los estudiantes de Psicología en la educación superior, a fin de proponer lineamientos que fortalezcan las prácticas docentes mediadoras en este ámbito.

Objetivos específicos

1. Analizar el concepto de mediación pedagógica y sus fundamentos teórico-prácticos en el contexto de la educación superior contemporánea, a partir de la literatura científica reciente.
2. Describir el estado actual de la mediación pedagógica en la formación de estudiantes de Psicología, tanto en experiencias globales como en el contexto ecuatoriano, resaltando logros, limitaciones y particularidades disciplinarias.

3. Evaluar los desafíos y oportunidades para la implementación efectiva de la mediación pedagógica en las carreras de Psicología en Ecuador
4. Formular recomendaciones pedagógicas basadas en evidencia que apoyen a docentes y directivos en la optimización del proceso enseñanza-aprendizaje mediado.

Capítulo 1. Marco teórico: Mediación pedagógica en educación superior

1.1. Concepto de mediación pedagógica

La mediación pedagógica se define como el proceso intencional mediante el cual el docente conecta al estudiante con el conocimiento, relacionando lo que el alumno ya sabe con lo que aún debe aprender y dando significado a la experiencia educativa (Hákim Krayem et al., 2024). Esta definición, aparentemente sencilla, encierra múltiples dimensiones que requieren ser analizadas con detalle. En primer lugar, el carácter intencional de la mediación remarca que no se trata de un proceso espontáneo, sino de una acción consciente y planificada por parte del docente. En este sentido, la mediación pedagógica se diferencia de una simple interacción comunicativa porque busca orientar y dotar de sentido a los aprendizajes (Arango-Vásquez y Manrique-Losada, 2023), no solo transmitir información.

Según Fernández et al. (2025), este proceso es “interactivo” e involucra recursos personales, disciplinares, didácticos e instrumentales del profesor (Macazana Fernández et al., 2025), destacando cuatro tipos de mediación: personal, disciplinar, didáctica e instrumental. Esta categorización es de gran utilidad porque permite entender que la mediación no se limita al uso de herramientas tecnológicas ni a la explicación del contenido, sino que además se materializa en múltiples planos: desde el vínculo emocional que el profesor construye con sus estudiantes (mediación personal) hasta la forma en que selecciona los recursos más adecuados para la enseñanza (mediación instrumental) (Kats et al., 2024). La interacción, entonces, además de un acto de comunicación, se constituye en un entramado de decisiones pedagógicas que configuran la experiencia educativa.

En términos prácticos, se considera “insustituible dentro de la educación, [una] estructura compleja para ayudar a que surja la persona en su plenitud” (Calvo Barquero, 2021), ya que transmite contenidos al tiempo que promueve el desarrollo integral del alumno. Esta afirmación introduce un elemento clave: la mediación pedagógica no se agota en el plano cognitivo, sino que tiene un fuerte componente formativo y ético. El docente mediador enseña saberes académicos, al tiempo que contribuye al crecimiento personal, social y emocional del estudiante. Ello supone, como señala French (2025) que, a través de la mediación, se busca formar individuos capaces de pensar críticamente, de relacionarse con otros de manera empática y de actuar con responsabilidad en su entorno.

De este modo, la mediación pedagógica implica orientar, facilitar o regular los procesos de enseñanza-aprendizaje en momentos clave, con el fin de contribuir al aprendizaje estudiantil y al desarrollo de competencias (Hákim Krayem et al., 2024). En la educación superior, donde se espera que los estudiantes adquieran conocimientos teóricos, además de habilidades prácticas, reflexivas y sociales, esta función adquiere una relevancia mayor. La mediación se convierte, a criterio de Long et al. (2025), en el puente que posibilita que los alumnos transiten de una comprensión superficial del contenido a un dominio más profundo y crítico del mismo.

La conceptualización contemporánea de la mediación pedagógica, por lo tanto, recoge los aportes de diferentes corrientes educativas, pero coincide en un punto: el docente es un agente activo que crea las condiciones necesarias para que el aprendizaje sea significativo, contextualizado y transformador.

1.2. Fundamentos teóricos y prácticos

Los fundamentos teóricos de la mediación pedagógica se anclan en enfoques socioconstructivistas y críticos. Desde la perspectiva socioconstructivista, el aprendizaje es un proceso activo y social, donde el conocimiento se construye a través de la interacción entre los sujetos y con su entorno (Tsehay et al., 2024). Aquí, el docente asume un papel central como mediador cultural y cognitivo, siguiendo la tradición vigotskyana, que destaca la importancia de las herramientas culturales y del lenguaje en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. En este marco, la mediación pedagógica se convierte en el mecanismo a través del cual los estudiantes pueden apropiarse de saberes y competencias de manera progresiva.

Complementariamente, la perspectiva freireana aporta una mirada crítica que enfatiza la necesidad de que la educación promueva la autonomía del estudiante y su capacidad para transformar la realidad. Para Freire (como se citó en Chen et al., 2025), el acto educativo debe ser un proceso dialógico donde el docente y los estudiantes se reconozcan como sujetos de conocimiento. En este sentido, la mediación pedagógica implica generar espacios de diálogo, reflexión y acción que permitan a los estudiantes cuestionar, reinterpretar y resignificar los contenidos en función de su contexto.

En línea con ello, Calvo Barquero (2021) señala que la mediación debe orientarse al desarrollo de habilidades con “una visión socio-constructivista, humanista y racional” y un enfoque hacia la pedagogía crítica y el pensamiento complejo. Esta visión integradora permite concebir la mediación pedagógica tanto como una técnica de

enseñanza, cuanto como una propuesta epistemológica que redefine las relaciones entre saber, sujeto y sociedad.

En la práctica, esto implica diseñar ambientes de aprendizaje que permitan integrar conocimientos, valores y habilidades. El aula universitaria deja de ser un espacio donde se memorizan contenidos para convertirse en un escenario de construcción colectiva de saberes. Esto se traduce en actividades que promueven el análisis crítico, la colaboración y la creatividad, elementos que son indispensables en el contexto de la sociedad del conocimiento (Thornhill et al., 2023).

Por ejemplo, la mediación eficaz emplea tecnologías digitales de manera estratégica; de hecho, estudios recientes advierten que el uso de herramientas digitales sin una mediación pedagógica adecuada puede generar dependencia tecnológica y debilitar el pensamiento crítico del estudiante (Jaramillo Gómez et al., 2025). Este riesgo muestra la diferencia entre el simple acceso a la tecnología y el uso pedagógico de la misma. El docente mediador, a más de introducir plataformas o recursos digitales en sus clases, los integra de manera coherente con los objetivos formativos, asegurándose de que los estudiantes utilicen dichas herramientas para desarrollar competencias cognitivas y no únicamente para acumular información.

En cambio, cuando la mediación incorpora metodologías activas (aprendizaje basado en problemas, debates, trabajos colaborativos), se fortalece el análisis profundo y la reflexión del alumno, en consonancia con los pilares de una educación contemporánea centrada en el estudiante (Rivera-Lozada et al., 2021; Jaramillo Gómez et al., 2025). Estas metodologías potencian la capacidad de los estudiantes para aprender de manera autónoma y colaborativa, favorecen la resolución de problemas complejos y desarrollan competencias transversales como la comunicación efectiva y el trabajo en equipo.

Por tanto, la mediación pedagógica es una necesidad pedagógica en la educación superior. Al articular las perspectivas socioconstructivista y crítica con la integración de tecnologías y metodologías activas, la mediación pedagógica se consolida como el eje que permite transformar la enseñanza en un proceso participativo, reflexivo y emancipador.

1.3. Tipos y estrategias de mediación pedagógica

Los estudios identifican diversos tipos y estrategias de mediación pedagógica. Macazana Fernández et al. (2025) distinguen cuatro categorías clave: mediación

personal (empleo de la empatía y motivación del docente), disciplinar (conocimientos específicos de la materia), didáctica (métodos y técnicas de enseñanza) e instrumental (uso de herramientas tecnológicas e instrumentos educativos). Cada una de estas categorías, si bien se presenta diferenciada, en la práctica se entrelaza en un entramado pedagógico que da forma a la experiencia educativa.

En la práctica universitaria contemporánea, estas formas se concretan en estrategias tales como:

- **Herramientas digitales:** La incorporación de plataformas virtuales, aulas híbridas y medios multimedia se ha convertido en un componente habitual de la mediación pedagógica. Lejos de ser un recurso accesorio, estas herramientas permiten crear experiencias de aprendizaje más flexibles, inclusivas y personalizadas. La investigación muestra que el 85% de los docentes cita el uso de tecnologías digitales como estrategia frecuente de mediación (Gonzales et al., 2024). Sin embargo, su efectividad depende de cómo se utilicen. Apuntan Maksun et al. (2025), que un profesor que implementa una plataforma digital para subir documentos de lectura sin mayor interacción no está mediando el aprendizaje, mientras que aquel que diseña actividades colaborativas en línea, foros de discusión o simulaciones virtuales está potenciando la participación y el pensamiento crítico de sus estudiantes.
- **Metodologías activas:** Técnicas como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo y el *flipped classroom* o clase invertida (68%) (Gonzales et al., 2024) son cada vez más valoradas en la educación superior. Estas metodologías modifican radicalmente la lógica de la enseñanza tradicional, ya que colocan al estudiante en el centro del proceso, invitándolo a investigar, debatir y construir conocimiento en interacción con sus pares. La mediación pedagógica aquí se manifiesta en la capacidad del docente para guiar, orientar y retroalimentar, asegurando que la autonomía del estudiante derive en aprendizajes significativos.
- **Gamificación y recursos lúdicos:** El uso de dinámicas de juego, objetos virtuales de aprendizaje y simulaciones (por ejemplo, gamificación mencionada por el 52% de docentes, según un estudio de Rivera-Lozada et al.) se ha convertido en una estrategia eficaz para motivar el pensamiento crítico y la creatividad (Gonzales et al., 2024). La gamificación introduce elementos de desafío, retroalimentación inmediata y reconocimiento que

incrementan la implicación estudiantil. La mediación del docente aquí radica en diseñar experiencias lúdicas que mantengan la rigurosidad académica y no se reduzcan a una simple dinámica de entretenimiento.

- **Cartografía socio-pedagógica y estrategias reflexivas:** Estos procesos implican mapear los conocimientos previos de los estudiantes y promover la reflexión guiada, buscando que el alumno construya un significado propio de los contenidos. Rivera-Lozada et al. (2021) ilustran estos enfoques al proponer mediaciones innovadoras como la cartografía socio-pedagógica, que visibiliza la diversidad de perspectivas en el aula, fomentando así el aprendizaje colaborativo y la construcción colectiva de conocimiento.

Estas modalidades de mediación se articulan con los objetivos de aprendizaje y permiten un proceso formativo significativo; por ejemplo, Rivera-Lozada et al. (2021) destacan la “articulación necesaria de estos tipos de mediación con los objetivos académicos, el logro del pensamiento crítico [y] la construcción colectiva del conocimiento”. Esta articulación es esencial para evitar la fragmentación de las experiencias de aprendizaje y garantizar que las estrategias empleadas contribuyan de manera coherente al desarrollo de competencias.

De este modo, la mediación pedagógica en vez de agotarse en un tipo único, combina dimensiones personales, tecnológicas y metodológicas para potenciar el aprendizaje. La riqueza de la mediación radica precisamente en esa diversidad y en la capacidad del docente para integrar distintos tipos de mediación según las necesidades del grupo y del contexto educativo.

1.4. Rol del docente mediador en la educación superior

En la educación superior contemporánea el profesor asume un rol activo como docente mediador, más allá de ser un mero transmisor de contenidos. Esta transformación del rol docente responde a las exigencias de una sociedad en constante cambio, donde los estudiantes requieren competencias que van más allá del dominio teórico. El mediador es un facilitador del aprendizaje que orienta, acompaña y dinamiza la interacción entre el estudiante y el conocimiento (Cevallos et al., 2025).

Datos recientes muestran que la gran mayoría de docentes reconoce la importancia de esta mediación (78% la considera fundamental), pero existe una brecha entre la teoría y la práctica: solo el 45% se siente preparado para implementarla plenamente

(Gonzales et al., 2024). Este desfase pone de manifiesto la necesidad de fortalecer la formación inicial y continua del profesorado universitario. No basta con que los docentes reconozcan la relevancia de la mediación pedagógica; es indispensable que cuenten con herramientas conceptuales, metodológicas y tecnológicas para llevarla a la práctica de manera efectiva.

Durante la pandemia, por ejemplo, los profesores brasileños adaptaron su práctica hacia mediaciones tecnológicas, y muchos planean mantener estrategias como el *flipped classroom* o proyectos colaborativos incluso en la docencia presencial (Chisini et al., 2022). Este dato revela que las crisis pueden acelerar procesos de innovación pedagógica, pero también subraya que dichas innovaciones deben ser sostenidas y sistematizadas para que trasciendan el ámbito coyuntural.

El docente mediador debe crear ambientes de aprendizaje ricos y significativos: organiza el espacio, selecciona recursos y diseña actividades que fomenten la interactividad. Como señala Gonzales et al. (2024), la mediación tiende un puente entre el estudiante y el conocimiento, lo que implica facilitar la comprensión de los conceptos y vincularlos con las experiencias previas del alumno. El profesor mediador, por ende, es aquel que sabe callar en los momentos oportunos para dar lugar a la voz de los estudiantes, quien plantea preguntas desafiantes y quien fomenta el diálogo y la colaboración.

Además, el mediador debe ofrecer retroalimentación constante, motivar la curiosidad y regular el ritmo de aprendizaje. La retroalimentación, según Williams (2024), no se limita a señalar errores, también orienta al estudiante en su proceso, lo desafía a superarse y le proporciona criterios para autoevaluarse. La motivación, apunta Wang (2025), surge de la voluntad del estudiante, pero también puede ser estimulada por un profesor que reconoce los logros, propone retos alcanzables y conecta los contenidos con los intereses de los alumnos.

Estudios contemporáneos (Onofre, 2025; Carlos et al., 2023) insisten en que este rol requiere también apoyo institucional: es clave contar con infraestructura adecuada, reducir las grandes multitudes en clase y disponer de políticas educativas que respalden prácticas mediadoras. Sin un marco institucional favorable, la tarea del docente mediador puede verse limitada, pues no basta con la disposición personal del profesor si no existen condiciones materiales y organizacionales que faciliten la implementación de metodologías participativas. Onofre (2025) documenta cómo los docentes enfrentan dificultades al implementar modalidades blended sin respaldo

institucional —como infraestructura, capacitación y directrices claras— limitando así su capacidad mediadora. Asimismo, Carlos et al. (2023) muestra que, en aulas numerosas, la eficacia del docente mediador depende de contar con condiciones organizativas que permitan dinámicas activas y participativas, sin las cuales la innovación pedagógica pierde impacto.

A manera de conclusión de este acápite, se puede establecer que el profesor mediador es quien adapta la enseñanza a las necesidades actuales, integrando activamente las TIC y metodologías participativas para guiar al estudiante hacia un aprendizaje autónomo y profundo (desarrollo de competencias), tal como exigen los retos de la educación superior actual (Hákim Krayem et al., 2024). El desafío está tanto en reconocer la importancia de la mediación pedagógica, cuanto en asegurar que todos los docentes universitarios estén preparados para ejercer este rol con solvencia y compromiso.

1.5. Mediación pedagógica e investigación universitaria

La relación entre docencia e investigación universitaria no constituye únicamente una declaración retórica, es también un verdadero marco operativo capaz de explicar cómo la producción de conocimiento pedagógico y disciplinar retroalimenta la práctica docente y, al mismo tiempo, cómo una docencia rigurosamente mediada abre preguntas, genera datos y ofrece evidencia para nuevas investigaciones (Leal-Leal et al., 2022). Las revisiones sistemáticas más recientes coinciden en que este nexo puede materializarse de diferentes maneras —docencia informada por la investigación, docencia orientada a la investigación, aprendizaje mediante la investigación y comunidades académicas que integran ambos ámbitos—, y subrayan que su eficacia depende de que las instituciones y los docentes articulen estos planos con claridad, coherencia y mecanismos de evaluación continua (Uaciquete y Valcke, 2022).

Una de las vías más consolidadas para operacionalizar este vínculo es la *Scholarship of Teaching and Learning* (SoTL), entendida como una investigación sistemática, ética y públicamente compartida sobre la propia enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, con el doble propósito de mejorar la práctica y contribuir al acervo de conocimiento generalizable. La literatura reciente resalta tres compromisos esenciales en el marco del SoTL: la reflexión crítica fundamentada en evidencia, la integración de marcos teóricos pertinentes y la difusión pública de los hallazgos en espacios sometidos a revisión por pares. En la dimensión institucional, las

universidades que impulsan esta perspectiva implementan incentivos, rutas formativas y dispositivos de apoyo como mentorías, fondos semilla o comités de ética, reconociendo a la investigación sobre docencia como una producción académica legítima y valorada (Gansemer-Topf y McCloud, 2024).

La investigación, en este sentido, refuerza la toma de decisiones del docente mediador al proveer síntesis de alta calidad que muestran qué estrategias producen mayores efectos y en qué condiciones específicas. Evidencia reciente en educación superior confirma que los enfoques de aprendizaje activo —como la discusión guiada, la resolución de problemas, el trabajo por proyectos o la evaluación formativa— favorecen el rendimiento estudiantil y reducen brechas, con resultados positivos tanto en áreas STEM como en humanidades y ciencias sociales (Kozanitis y Nenciovici, 2023).

De manera complementaria, señala Sam (2024) que las pedagogías centradas en la indagación fortalecen competencias investigativas en los estudiantes y potencian la mediación como guía de un proceso que abarca la formulación de preguntas, el diseño de procedimientos, la recolección y el análisis de datos y la comunicación de hallazgos. Investigaciones recientes sobre *inquiry-based learning* (IBL) muestran mejoras en pensamiento crítico, comprensión conceptual y autonomía, siempre que el docente proporcione andamiajes progresivos —como el modelado de preguntas, las rúbricas de indagación o la retroalimentación cíclica— y establezca criterios explícitos de calidad.

Otro aporte fundamental proviene de la investigación didáctica aplicada a la retroalimentación. La literatura contemporánea sobre analítica del aprendizaje en procesos de evaluación formativa indica que el uso ético y pedagógicamente fundamentado de datos —como trazas de participación, patrones de interacción o evidencias de desempeño— fortalece la toma de decisiones mediadoras en tiempo real, permitiendo ajustar la dificultad, identificar malentendidos, personalizar apoyos y documentar el progreso con mayor precisión (Zhang et al., 2023).

La mediación convierte, además, al aula universitaria en una especie de laboratorio pedagógico en el que es posible diseñar, implementar y analizar innovaciones bajo criterios de validez ecológica. En este escenario adquiere relevancia la investigación basada en el diseño (DBR por sus siglas en inglés), que articula ciclos iterativos de diagnóstico de necesidades, diseño de intervenciones, implementación en contextos reales y procesos de evaluación-refinamiento. Este enfoque genera al mismo tiempo

mejoras prácticas y conocimiento teórico de alcance medio sobre cómo y por qué funciona una mediación en determinadas condiciones. La DBR resulta especialmente adecuada para abordar problemas complejos, como los que plantean las mediaciones en entornos híbridos o con alta diversidad estudiantil, donde los ensayos controlados tradicionales resultan difíciles o poco pertinentes (Hoadley y Campos, 2021).

Al trascender la simple comparación de técnicas, esta perspectiva produce diseños instruccionales teorizados —principios de diseño, mecanismos mediadores y condiciones de éxito— y artefactos transferibles, tales como secuencias didácticas, rúbricas o guías de retroalimentación, que otras cátedras o instituciones pueden adaptar a sus propias realidades. Así, la práctica mediadora alimenta líneas de investigación aplicadas y genera resultados con valor para la comunidad académica y para la mejora institucional (Hoadley y Campos, 2022).

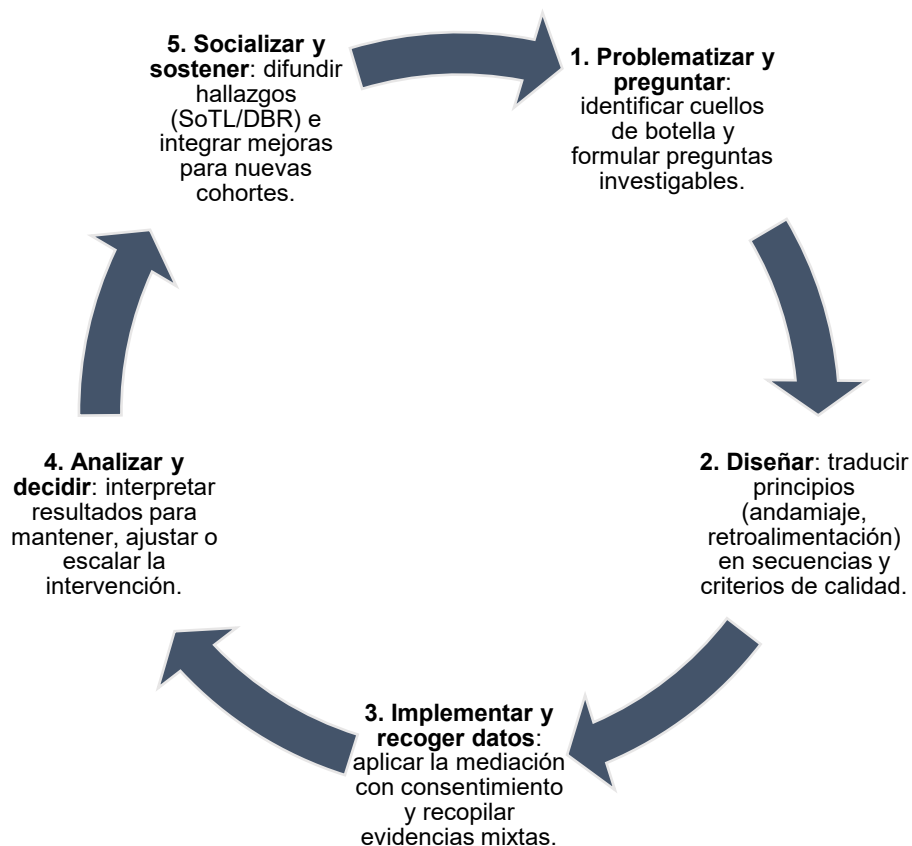
En este entramado cobra fuerza la co-creación con estudiantes, que integra a los alumnos como coinvestigadores en el diseño, implementación y evaluación de las mediaciones. La evidencia reciente (Dai y Matthews, 2022) señala beneficios en términos de compromiso, sentido de pertenencia y pertinencia de las intervenciones, aunque también advierte riesgos cuando las condiciones de equidad, reconocimiento y distribución de tareas no están bien definidas, lo que puede derivar en sobrecarga. Por ello, una mediación investigada desde este enfoque requiere delimitar con precisión los roles, garantizar un marco ético y generar espacios de formación que habiliten una participación estudiantil significativa (Dai y Matthews, 2022).

El círculo virtuoso entre investigación y mediación se cierra cuando la primera nutre la práctica y, a la vez, esta última se convierte en fuente de nueva investigación. En el caso de la educación superior en Psicología, este proceso puede materializarse en un ciclo operativo (ver Figura 1) que comienza con la problematización de los cuellos de botella en el aprendizaje y la formulación de preguntas investigables, informadas por revisiones rápidas de evidencia sobre estrategias activas, indagación y evaluación formativa (Kozanitis y Nenciovici, 2023). Posteriormente, se diseñan mediaciones teorizadas, seleccionando principios como el andamiaje de la indagación o la retroalimentación formativa oportuna, traducidos en secuencias, instrumentos y criterios de calidad, bajo la lógica de la DBR que permite explicitar hipótesis de diseño y variables de proceso y resultado (Hoadley y Campos, 2022).

La implementación debe desplegarse con consentimiento informado y apoyarse en la recopilación de datos mixtos —desempeño, participación, percepciones y trazas de actividad— orientados a una evaluación para el aprendizaje (Zhang et al., 2023). De allí se pasa al análisis e interpretación de resultados, lo que posibilita tomar decisiones sobre mantener, ajustar o escalar la mediación, documentando los aprendizajes alcanzados y sus condiciones de éxito.

Finalmente, el proceso culmina con la socialización de los hallazgos mediante informes, seminarios internos o publicaciones en la línea del SoTL, lo que permite no solo perfeccionar el programa, sino también plantear nuevas preguntas de investigación, tales como los efectos de la mediación en cohortes sucesivas o su impacto en la equidad de los aprendizajes (Gansemer-Topf y McCloud, 2024).

Figura 1. *Círculo virtuoso entre investigación y mediación*



La implementación de este ciclo exige atender a ciertos criterios de calidad. En primer lugar, el rigor y la transparencia, especificando la teoría de cambio que sustenta la mediación —entradas, procesos, mecanismos y resultados— y los criterios de validez como credibilidad, transferibilidad y utilidad, de manera que se documenten tanto los efectos como las condiciones de implementación. La literatura sobre el nexo

docencia-investigación destaca la importancia de la claridad conceptual y de la documentación del contexto para garantizar la transferibilidad (Wang et al., 2023). En segundo lugar, la evaluación debe combinar indicadores de resultado —como el logro conceptual o el desempeño en tareas auténticas— con indicadores de proceso —como compromiso, interacción o autorregulación—, lo cual ha sido respaldado por meta-análisis recientes que ofrecen marcos sólidos para interpretar cambios en rendimiento y participación estudiantil (Li y Xue, 2023). Finalmente, la dimensión ética y de equidad demanda asegurar el consentimiento, el anonimato y una distribución proporcional de cargas cuando los estudiantes participan como coinvestigadores o sujetos de estudio, además de prever mecanismos de apoyo y reconocimiento que eviten experiencias fallidas de participación (Zhang et al., 2025).

La mediación pedagógica robusta constituye simultáneamente una práctica informada por la evidencia y una fuente de nueva evidencia. Este nexo se concreta cuando el docente mediador diseña intervenciones apoyadas en la investigación —aprendizaje activo, indagación guiada, evaluación formativa sustentada en analítica—, las implementa bajo criterios propios de la DBR y del SoTL, y difunde los resultados junto con los principios de diseño derivados, de manera que puedan ser aprovechados en otros contextos.

Capítulo 2. Metodología

2.1. Diseño de investigación

El presente estudio se enmarcó en un diseño de revisión bibliográfica con mapeo de evidencia y síntesis cualitativa temática, estrategia que resultó adecuada para responder al objetivo de determinar cómo la mediación pedagógica incide en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo de competencias de los estudiantes de Psicología en la educación superior. Este enfoque permitió identificar patrones, contrastar enfoques, sistematizar resultados y generar lineamientos sustentados en la literatura científica reciente. Se garantizó la transparencia, la reproducibilidad y la validez de los hallazgos, en tanto que la síntesis cualitativa temática permitió la construcción de categorías analíticas que integran la información dispersa y heterogénea encontrada en los estudios revisados (Burgard et al., 2025).

El trabajo se sustentó en el paradigma socio-constructivista y crítico de la investigación educativa, asumiendo que el conocimiento sobre mediación pedagógica se construye a partir de la interpretación crítica de experiencias y conceptualizaciones diversas en contextos universitarios. Se adoptaron dos niveles analíticos complementarios: un mapeo global de la evidencia publicada entre enero de 2021 y septiembre de 2025 sobre mediación pedagógica en educación superior —para recuperar definiciones, fundamentos, dimensiones y resultados— y un subanálisis focalizado en la formación de psicólogos y profesionales de las ciencias del comportamiento, con especial atención al contexto latinoamericano y ecuatoriano, siempre que los estudios disponibles lo permitieron.

2.2. Proceso de investigación

El proceso de investigación se basó en un conjunto de preguntas guía alineadas con los objetivos del estudio: cómo se define y fundamenta la mediación pedagógica en la educación superior contemporánea; cuáles son los tipos y estrategias documentadas en la literatura reciente y con qué efectos se relacionan; de qué manera se implementa la mediación en la formación en Psicología; qué condiciones institucionales y de aula facilitan u obstaculizan su sostenibilidad; y qué lineamientos pueden derivarse para fortalecer las prácticas docentes mediadoras. Estas preguntas orientaron cada etapa del proceso, asegurando coherencia metodológica.

2.3. Alcance y criterios de inclusión y exclusión

Se incluyeron exclusivamente artículos científicos publicados en revistas revisadas por pares, en los que la mediación pedagógica estuviera definida o aplicada en contextos universitarios. Se consideraron investigaciones empíricas de tipo cuantitativo, cualitativo y mixto, así como revisiones sistemáticas o integrativas que aportaran definiciones conceptuales, descripciones metodológicas y resultados transferibles.

La búsqueda se limitó al periodo 2021–2025, con la intención de recoger literatura actual y relevante. Se priorizaron artículos en inglés y español, admitiendo también estudios en portugués por la importancia del contexto brasileño. Se excluyeron tesis, libros, capítulos, documentos sin revisión por pares y estudios ajenos a la educación superior, así como intervenciones centradas únicamente en tecnología sin mediación pedagógica explícita.

Un aspecto central fue la aplicación de criterios de calidad metodológica. Se valoró la claridad en la definición de la mediación, la descripción de los diseños de investigación, la validez de los instrumentos, la coherencia entre objetivos y resultados y la pertinencia de las conclusiones para el ámbito universitario. Además, se excluyeron estudios con deficiencias graves de diseño, inconsistencias en los datos o ausencia de criterios éticos.

2.4. Estrategias de búsqueda

Se empleó una estrategia de búsqueda bilingüe (inglés y español) en bases de datos de alto impacto (Scopus, Web of Science), junto con repositorios especializados (ERIC, PsycINFO) y bases orientadas a salud y psicología (PubMed/MEDLINE). Para recuperar literatura regional se consultaron SciELO y RedALyC, y se complementó con búsquedas manuales en Google Scholar y rastreo de referencias en artículos clave.

Las ecuaciones de búsqueda incluyeron términos como *“pedagogical mediation”*, *“mediated learning”*, *“mediated teaching”*, *“mediating teacher”*, combinados con *“higher education”* o *“university”*, además de descriptores de estrategias (*“active learning”*, *“flipped classroom”*, *“project-based learning”*, *“collaborative learning”*, *“gamification”*). En español se usaron expresiones como “mediación pedagógica”, “docente mediador” y “aprendizaje mediado”, vinculadas con “educación superior” o

“universidad”. Para focalizar en Psicología se añadieron “*psychology*” y “ciencias del comportamiento”.

En todos los casos, las búsquedas aplicaron operadores booleanos (AND, OR, NOT) para combinar términos y filtros específicos por tipo de documento, idioma y año de publicación.

En total, la estrategia inicial recuperó 312 registros, de los cuales, tras eliminar duplicados y aplicar el cribado en dos fases (título/resumen y texto completo), se seleccionó un corpus final de 71 artículos que cumplieron los criterios de inclusión.

2.5. Procedimiento

La información se sistematizó mediante una plantilla estandarizada de extracción de datos, que permitió organizar variables como: datos bibliográficos, país o región de origen, disciplina, diseño metodológico, definiciones y fundamentos de mediación, tipos o dimensiones descritas, estrategias de enseñanza-aprendizaje asociadas, condiciones institucionales y resultados observados. Para los estudios de Psicología se registraron además competencias profesionales, escenarios de práctica y logros o limitaciones en la implementación de mediaciones.

La síntesis se realizó a través de un análisis cualitativo temático con enfoque abductivo, siguiendo las recomendaciones de Khurshid et al. (2025). Inicialmente se codificaron los conceptos, fundamentos, estrategias y resultados reportados en los artículos; posteriormente, los códigos se agruparon en categorías y se construyeron temas que respondieran a las preguntas de investigación. La síntesis integró tanto la frecuencia como la consistencia de los hallazgos, articulando los resultados con los objetivos específicos.

De manera complementaria, se efectuó un mapeo descriptivo para identificar tendencias por año, región, diseño de estudio y disciplina, lo que permitió visualizar el desarrollo reciente de la investigación sobre mediación pedagógica. Se realizaron análisis de subgrupos para contrastar la literatura global con la correspondiente a Psicología, así como para diferenciar hallazgos según modalidades presenciales, híbridas o en línea, y según regiones del mundo, con especial atención a América Latina y Ecuador. También se llevaron a cabo análisis de sensibilidad para comprobar la estabilidad de las conclusiones, excluyendo estudios de menor calidad o restringiendo el corpus a determinados idiomas.

2.6. Aspectos éticos

El estudio no involucró participantes humanos ni datos sensibles, por lo que no requirió aprobación de comité de ética. No obstante, se garantizó la integridad académica mediante la correcta citación de todas las fuentes, la transparencia en las decisiones metodológicas y la disponibilidad de información en anexos para facilitar la reproducibilidad.

Capítulo 3. Estado actual de la mediación pedagógica en la formación de estudiantes de Psicología

La mediación pedagógica se concibe como el conjunto de estrategias, recursos y acciones mediante las cuales el docente promueve y acompaña el aprendizaje de los estudiantes (Guevara et al., 2024). En el contexto de la formación de psicólogos, esta mediación adquiere particular relevancia debido a la necesidad de integrar teoría y práctica, facilitar el desarrollo de competencias profesionales y atender las dimensiones emocionales y sociales del aprendizaje. A continuación se describe el estado actual de la mediación pedagógica en la enseñanza de la Psicología, con énfasis en experiencias globales recientes y el contexto ecuatoriano, resaltando logros, limitaciones y particularidades disciplinarias de dichas experiencias.

3.1. Experiencias globales de mediación pedagógica en Psicología

A nivel internacional, en los últimos cinco años se han implementado diversas innovaciones pedagógicas en la formación de psicólogos, muchas impulsadas o aceleradas por la pandemia de COVID-19. Estas experiencias evidencian tanto logros significativos como desafíos en la mediación pedagógica dentro de entornos presenciales, virtuales e híbridos.

Adaptación durante la pandemia: Campos et al. (2025) realizaron un estudio en Brasil sobre la transición a la enseñanza remota en carreras de Psicología durante la pandemia. Se encontró que, si bien la enseñanza en línea permitió dar continuidad educativa en circunstancias adversas, estuvo plagada de limitaciones importantes: los estudiantes reportaron malestar emocional por el contexto pandémico, relaciones superficiales con sus pares y docentes, falta de acceso adecuado a las tecnologías de información y comunicación, y frustración con las metodologías remotas empleadas. La ausencia de una relación cercana entre profesores y alumnos –factor crucial en la formación en Psicología– reveló la inconsistencia de modelos educativos que no logran mantener la interacción humana de calidad. En otras palabras, las mediaciones pedagógicas superficiales en entornos virtuales comprometieron el desarrollo formativo de los futuros psicólogos. Este hallazgo subraya una particularidad disciplinaria: la formación en Psicología requiere alto grado de interacción humana significativa (discusión, retroalimentación emocional, acompañamiento), cuya falta difícilmente se suple con la sola conexión tecnológica.

Incorporación de entornos híbridos y tecnologías: Más allá de la respuesta de emergencia, muchos programas de Psicología han explorado estrategias

pedagógicas apoyadas en la tecnología para enriquecer el aprendizaje. En México, Brito y Díaz (2020) documentaron una experiencia de mediación tecnopedagógica en un curso semipresencial de Teoría Sociocultural con 51 estudiantes de psicología. Este diseño integró entornos personales de aprendizaje mediados por TIC, incluyendo la construcción de portafolios electrónicos como estrategia integradora del proceso formativo. Los resultados positivos mostraron que dicha intervención potenció competencias meta-cognitivas (“aprender a aprender”) y facilitó la apropiación de tecnologías digitales para el futuro ejercicio profesional. En particular, los estudiantes lograron una mejor comprensión de su identidad profesional como psicólogos y desarrollaron habilidades digitales aplicadas a contextos reales de trabajo.

Esta experiencia evidencia que, con una mediación pedagógica cuidadosamente diseñada, es posible alcanzar logros importantes como aprendizajes más significativos e integración teoría-práctica incluso en modalidades mixtas. Una limitación observada es que este tipo de innovación requiere capacitación docente y tiempo de diseño considerable, lo que puede dificultar su adopción masiva (Brito y Díaz, 2020). No obstante, representa un modelo valioso de cómo la mediación pedagógica apoyada en tecnología puede enriquecer la formación disciplinar, combinando contenidos teóricos con herramientas prácticas y reflexivas propias del campo psicológico.

Uso de simulación y aprendizaje activo: Otra tendencia global es el empleo de simulaciones virtuales y metodologías activas para mejorar el aprendizaje en Psicología. Por ejemplo, en Chile se implementó el uso de simuladores de laboratorio virtual (Labster) en un curso universitario de “Fundamentos Biológicos de la Psicología”, con participación de 315 estudiantes de primer año. Un estudio cuasi-experimental de Carrasco et al. (2025) demostró que los alumnos que realizaron experimentos virtuales interactivos tuvieron mejores desempeños académicos que un grupo de control tradicional. Específicamente, el grupo que utilizó simulaciones obtuvo incrementos significativos en sus calificaciones finales, incluso al controlar su nivel inicial, y evaluó positivamente la experiencia en términos de usabilidad, relevancia académica e motivación. Las simulaciones virtuales potenciaron el aprendizaje de contenidos científicos entre estudiantes de Psicología, especialmente al lograr mayor progreso individual en poblaciones diversas donde muchos no tenían formación científica sólida previa.

Este enfoque activo, apoyado en gamificación, favoreció el *engagement* del alumnado. Una posible limitación fue la participación voluntaria (no todos los estudiantes optaron por usar la herramienta), y se requiere asegurar el acceso tecnológico para que nadie quede rezagado. Con todo, la experiencia de Carrasco et al. (2025) muestra que la mediación pedagógica con tecnologías inmersivas puede abordar desafíos disciplinarios como la integración de conocimientos biológicos en la formación psicológica, haciendo el aprendizaje más atractivo y significativo para el estudiante contemporáneo.

De manera relacionada, en Australia se ha experimentado con simuladores de pacientes virtuales para la formación en Psicología clínica. Morrison y Bennett (2024) reportan que los “clientes virtuales” permiten a los estudiantes de postgrado practicar habilidades de entrevista y diagnóstico en entornos simulados, reforzando su confianza y competencia antes de enfrentarse a pacientes reales. Esta mediación tecnopedagógica brinda un espacio seguro para el ensayo y error, y ha sido bien recibida por los alumnos por su realismo y utilidad (evidenciado en programas de Psicología profesional en Australia).

Entre los logros de esta iniciativa se cuentan la mejora en la preparación práctica y la reducción de ansiedad en sesiones reales, al haber practicado previamente con avatares o escenarios controlados. Como limitaciones, se reconoce que las simulaciones no pueden capturar completamente la complejidad emocional de interacciones humanas reales, y su desarrollo conlleva costos y entrenamiento tecnológico (Morrison y Bennett, 2024). Sin embargo, representan una particularidad disciplinar notable: en psicologías aplicadas, la mediación pedagógica tiende a incorporar escenarios prácticos simulados (role-playing, clientes virtuales, etc.) como puente entre la teoría y la práctica clínica.

Énfasis en el bienestar estudiantil: Cabe destacar que las tendencias recientes en mediación pedagógica buscan atender el bienestar integral del estudiante de Psicología. Una revisión de literatura por Ribeiro-Silva et al. (2022) analizó metodologías activas en educación superior y su impacto en el bienestar del alumnado. Los hallazgos indican que el uso de metodologías activas, apoyadas en tecnologías digitales y complementadas con prácticas saludables (ejercicio, voluntariados, etc.), tiende a beneficiar el bienestar de los estudiantes en múltiples dimensiones: mejora el rendimiento académico, así como aspectos físicos, emocionales y sociales de sus vidas. Esto sugiere que una mediación pedagógica

centrada en la participación activa y la experiencia significativa forma individuos más resilientes y satisfechos, dotándolos de multicompetencias para su futuro profesional.

En el caso de la formación en Psicología, este enfoque resulta congruente con la naturaleza de la disciplina, ya que promueve habilidades de autocuidado, empatía, trabajo en equipo y reflexión crítica en los propios estudiantes de psicología, quienes algún día promoverán el bienestar en otros.

Sintetizando, a nivel global la mediación pedagógica en la formación psicológica se caracteriza por: una rápida transformación digital (especialmente post-2020), la adopción de aprendizajes activos (clases híbridas, simulaciones, aprendizaje basado en problemas, etc.), y una preocupación creciente por el acompañamiento emocional de los estudiantes. Los logros reportados incluyen mejoras en aprendizaje y motivación, desarrollo de competencias profesionales (digitales, clínicas, investigativas) y mayor atención al bienestar. Por otro lado, persisten limitaciones como la brecha digital, la sobrecarga de docentes y alumnos en la adaptación tecnológica, y el riesgo de perder la calidad del contacto humano en entornos virtuales.

3.2. Mediación pedagógica en el contexto ecuatoriano

En Ecuador, el estado actual de la mediación pedagógica en la formación de psicólogos refleja tanto influencias de las tendencias globales como particularidades locales. La pandemia de COVID-19 fue un catalizador importante: al igual que en otros países, las universidades ecuatorianas tuvieron que migrar apresuradamente a modalidades virtuales en 2020, revelando desafíos estructurales pero también abriendo camino a innovaciones permanentes.

Diversas instituciones de educación superior en Ecuador adoptaron la educación híbrida como solución durante y después de la emergencia sanitaria. Guamán et al. (2020) describen que la combinación de clases virtuales y presenciales se presentó como una alternativa eficaz frente al COVID-19 en la educación superior ecuatoriana. Este modelo híbrido permitió continuar los procesos formativos respetando el distanciamiento social, y se convirtió en una estrategia a futuro para el sistema educativo nacional. Entre los logros reportados se destaca una mayor flexibilidad: los estudiantes pueden decidir cuándo y dónde estudiar, alternando entre actividades en línea y presenciales según sus necesidades, lo cual potenció en muchos casos su autonomía y adaptación al ritmo personal de aprendizaje.

Asimismo, Guamán et al. (2020) indican que los entornos híbridos bien implementados generan una percepción positiva en cuanto a la continuidad y calidad del aprendizaje, comparables o superiores a la modalidad tradicional totalmente presencial. Señalan efectos positivos en el compromiso y resultados académicos de los estudiantes, siempre que se combinen adecuadamente las herramientas virtuales con recursos didácticos presenciales.

No obstante, la rápida adopción de la virtualidad también expuso limitaciones significativas en Ecuador. Una de ellas es la brecha digital: no todos los estudiantes de Psicología (o de otras carreras) contaban con conectividad estable, equipos adecuados o ambientes propicios para el estudio en casa, lo que generó inequidades en la participación. De igual manera, muchos docentes no tenían formación previa en mediación pedagógica virtual, enfrentando una curva de aprendizaje pronunciada para diseñar clases interactivas en plataformas digitales. A nivel institucional, se evidenció la necesidad de una “gobernanza” educativa que lidere cambios normativos y de capacitación docente para consolidar la transformación digital de la educación (Guamán et al., 2020).

En respuesta, algunas universidades ecuatorianas implementaron programas de formación en competencias digitales docentes y acompañamiento pedagógico para mejorar la mediación en entornos híbridos. Aun así, la heterogeneidad es grande: mientras ciertas instituciones (especialmente privadas o urbanas) innovaron con aulas virtuales avanzadas, otras (particularmente públicas o rurales) lidiaron con limitaciones de infraestructura básica.

En cuanto a particularidades disciplinarias, destaca en Ecuador la reciente institucionalización de la Psicología Educativa como carrera de grado. Desde 2019, el Consejo de Educación Superior aprobó la apertura de programas de Psicología Educativa en varias universidades del país, reconociendo la necesidad de profesionales que actúen en contextos escolares (Bustamante y Cano, 2022). Este impulso ha traído reflexiones sobre la mediación pedagógica en la formación del psicólogo educativo: los currículos ecuatorianos buscan ahora perfilar egresados con rol de orientadores, preventores e investigadores de la problemática socioeducativa. Para lograrlo, se promueve una mediación pedagógica orientada a la práctica real en instituciones educativas, integrando proyectos de intervención, prácticas pre-profesionales en escuelas y estudios de caso locales.

Los logros iniciales de esta orientación incluyen una formación más contextualizada y pertinente a las necesidades del sistema educativo nacional –por ejemplo, preparándolos para abordar problemas de convivencia escolar, orientación vocacional y apoyo psicosocial en comunidades. Como desafío, estos programas noveles enfrentan la escasez de docentes formados específicamente en Psicología Educativa y la carencia de investigaciones previas nacionales que orienten las mejores prácticas pedagógicas en este ámbito (Bustamante y Cano, 2022). Aun así, representan una particularidad ecuatoriana importante: la mediación pedagógica aquí debe articular conocimientos de psicología con la realidad del aula ecuatoriana, en un equilibrio entre teoría global y saber pedagógico local.

La siguiente tabla resume comparativamente algunas experiencias relevantes, sus logros, limitaciones y aspectos particulares:

Tabla 1. *Experiencias relevantes, logros, limitaciones y aspectos particulares de la mediación pedagógica*

País / Experiencia	Logros o avances	Limitaciones o desafíos	Particularidades disciplinarias
Brasil (enseñanza remota COVID) Campos et al., 2025	<ul style="list-style-type: none"> – Continuidad de la formación durante la pandemia – Uso ampliado de plataformas virtuales 	<ul style="list-style-type: none"> – Malestar psicológico por aislamiento. – Relaciones estudiante-docente debilitadas. – Brecha de acceso a TIC. – Frustración con metodología pasiva online. 	<ul style="list-style-type: none"> – Formación centrada en interacción humana difícil de replicar en virtualidad. – Enfoque desde psicología histórico-cultural exige cercanía social para aprendizaje significativo
México (curso híbrido con e-portafolios) Brito & Díaz, 2020	<ul style="list-style-type: none"> – Desarrollo de competencias “aprender a aprender” – Integración de portafolios electrónicos y entornos personales de aprendizaje – Mejora en comprensión de la identidad profesional del psicólogo – Apropiación de tecnologías para la práctica profesional 	<ul style="list-style-type: none"> – Requiere diseño tecnopedagógico intensivo y capacitación docente – Innovación aplicada en grupo pequeño (51 estudiantes) difícil de escalar a cohortes grandes 	<ul style="list-style-type: none"> – Materia teórica transformada con mediación activa (Sociocultural) – Énfasis en vincular teoría psicológica con herramientas digitales y reflexivas
Chile (simulaciones virtuales) Carrasco et al., 2025	<ul style="list-style-type: none"> – Mejora significativa del rendimiento académico (grupo con simulador superó a control) – Aumento de motivación y participación estudiantil – Personalización del aprendizaje científico para no especialistas 	<ul style="list-style-type: none"> – Necesidad de equipamiento y conexión para todos los estudiantes – Participación voluntaria; no todos aprovechan la herramienta por igual – Desafío de capacitación en uso de simuladores 	<ul style="list-style-type: none"> – Aborda área biológica en currículo de Psicología de forma interactiva – Gamificación y aprendizaje activo adaptados a estudiantes sin base científica sólida – Orientado a primeros años de la carrera, sentando bases motivacionales hacia la investigación

País / Experiencia	Logros o avances	Limitaciones o desafíos	Particularidades disciplinares
Australia (clientes virtuales) Morrison & Bennett, 2024	<ul style="list-style-type: none"> – Entrenamiento práctico seguro en habilidades clínicas (entrevista, diagnóstico) – Aumento de confianza y competencia antes de prácticas reales – Feedback inmediato y repetible en escenarios diversos 	<ul style="list-style-type: none"> – No reemplaza totalmente la complejidad de interacción humana real – Desarrollo tecnológico costoso; requiere soporte institucional – Posible resistencia inicial de usuarios por novedad tecnológica 	<ul style="list-style-type: none"> – Enfocado en formación profesional de psicólogos clínicos – Emula experiencias terapéuticas con pacientes simulados para preparar intervención real – Permite estandarizar casos para todos los estudiantes, garantizando ciertas competencias mínimas
Ecuador (modelo híbrido post-COVID)	<ul style="list-style-type: none"> – Continuidad educativa en pandemia con alternancia virtual/presencial – Flexibilidad en tiempo y lugar de estudio; promoción de autonomía estudiantil – Percepción positiva de la calidad educativa en modalidad mixta – Impulso a competencias digitales básicas en docentes y alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> – Brecha digital urbano-rural: acceso desigual a internet y dispositivos – Docentes poco familiarizados inicialmente con herramientas virtuales – Necesidad de normativa y capacitación para institucionalizar la educación híbrida 	<ul style="list-style-type: none"> – Aceleración de la transformación digital educativa por fuerza mayor – Adaptación de contenidos de Psicología a entornos virtuales (ej.: prácticas supervisadas por videoconferencia) – Enfoque en resiliencia y autogestión del aprendizaje, cualidades acordes al perfil de psicólogo moderno

Fuente: Brito y Díaz (2020); Bustamante y Cano (2022), Carlos et al. (2023), Carrasco et al. (2025), Guamán et al. (2020) y Morrison y Bennett (2024).

Como se observa en la tabla, la mediación pedagógica en la formación de psicólogos ha logrado importantes avances recientes, pero también enfrenta retos considerables. En términos generales, las experiencias globales y ecuatorianas confluyen en reconocer la importancia de combinar metodologías activas (centradas en el estudiante) con un uso estratégico de la tecnología educativa, sin descuidar la dimensión humana inherente a la enseñanza de la Psicología. Los logros abarcan desde mejoras en el rendimiento académico y motivación de los estudiantes, hasta una formación más pertinente en habilidades prácticas y socioemocionales. Las limitaciones incluyen factores estructurales (infraestructura tecnológica, capacitación) y pedagógicos (evitar la superficialidad en la interacción, mantener la calidad formativa).

3.3. Desafíos y oportunidades en la implementación de la mediación pedagógica en carreras de Psicología en Ecuador

En el contexto de la educación superior ecuatoriana, particularmente en las carreras de Psicología, la mediación pedagógica se ha convertido en un pilar esencial para innovar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La mediación pedagógica se entiende como el rol activo del docente como facilitador y puente entre el estudiante y el conocimiento, frecuentemente apoyado en tecnologías educativas y metodologías

activas (Morales et al., 2023). Su relevancia se ha intensificado a raíz de la pandemia de COVID-19, que impulsó modalidades híbridas y virtuales, revelando fortalezas y debilidades en la práctica docente. Este capítulo evalúa de forma crítica los desafíos que enfrentan las carreras de Psicología en Ecuador al implementar la mediación pedagógica, así como las oportunidades que emergen de dicha implementación, sustentándose en hallazgos de investigaciones científicas recientes (2021-2025). A continuación, se analizan los principales desafíos identificados y las oportunidades estratégicas asociadas, resumidos posteriormente en una tabla sintética para mayor claridad.

3.3.1. Desafíos en la mediación pedagógica

Varios estudios coinciden en que la adopción efectiva de la mediación pedagógica enfrenta obstáculos multidimensionales en la educación superior. Uno de los desafíos más citados es la brecha en la formación y competencias del docente para entornos mediados. Una revisión sistemática reciente reporta que 81% de los estudios analizados identifican vacíos significativos en las habilidades didácticas y digitales de los profesores (Contreras et al., 2025). Muchos docentes de psicología en Ecuador no han recibido capacitación suficiente en el uso pedagógico de las tecnologías ni en metodologías activas, lo cual limita su capacidad para diseñar experiencias de aprendizaje integradoras entre la presencialidad y la virtualidad.

Contreras et al. (2025) señalan que, aunque se ha avanzado en la incorporación de TIC en la educación superior, todavía predomina un uso instrumental de estas tecnologías, sin una reflexión pedagógica profunda que guíe su aplicación. Esto implica que las herramientas digitales suelen emplearse solo como repositorios de contenido o medios de entrega de tareas, en lugar de emplearse como espacios para la construcción activa del conocimiento. La consecuencia de esta concepción limitada es una mediación pedagógica con poca intencionalidad crítica, que no aprovecha el potencial formativo de las TIC.

Otro desafío crucial es el diseño didáctico deficiente o fragmentado en entornos híbridos. En 73% de los artículos revisados por Contreras et al. (2025) se observó escasa articulación entre las actividades presenciales y virtuales, generando experiencias de aprendizaje inconexas para los estudiantes. Cuando no existe una planificación instruccional coherente, el resultado son secuencias pedagógicas desestructuradas que provocan desorientación, desmotivación e incluso bajo rendimiento académico en los alumnos.

Una mediación pedagógica eficaz debe basarse en un diseño instruccional integrado, donde objetivos, metodologías, recursos y evaluación se alineen lógicamente (Børte y Lillejord, 2024). La realidad, sin embargo, es que muchos docentes improvisan al integrar la virtualidad con la presencialidad, en parte debido a la falta de guía metodológica y capacitación mencionada. Esto representa un reto importante para las facultades de Psicología en Ecuador, ya que la formación de futuros psicólogos exige una secuenciación adecuada de teoría, práctica y reflexión, difícil de lograr sin un diseño educativo sólido.

La limitada interacción educativa mediada es otro reto identificado (Contreras et al., 2025). El éxito de la mediación pedagógica radica en la calidad de las interacciones que propicia, tanto docente-estudiante como entre pares. No obstante, en entornos virtuales o híbridos, con frecuencia la comunicación se torna unidireccional y esporádica, reduciéndose a monólogos del profesor o a foros poco participativos. Gros y García (2023) afirman que la riqueza de la mediación depende en gran medida de promover un diálogo horizontal, colaboración y construcción conjunta del conocimiento. Si el docente no dinamiza adecuadamente estos espacios de interacción, se corre el riesgo de aprendizajes pasivos y despersonalizados, donde el estudiante se siente aislado. De hecho, 65% de las investigaciones examinadas en el estudio de Contreras et al. (2025) reportan interacción limitada en ambientes semipresenciales, especialmente en la dimensión virtual. Esta falta de conexión impacta la motivación, el sentido de pertenencia y la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo.

Asociado a lo anterior, emerge el desafío de atender la dimensión socioemocional del aprendizaje mediado. Las investigaciones suelen documentar sentimientos de soledad, desconexión emocional y desmotivación en estudiantes, especialmente cuando perciben al docente distante o poco presente en los entornos virtuales (Contreras et al., 2025). La educación psicológica no escapa a este fenómeno: los estudiantes de Psicología, acostumbrados a la interacción humana empática en su disciplina, pueden resentir la frialdad de las interfaces tecnológicas si no hay calor humano en la mediación. Liu et al. (2024) destacan la necesidad de incorporar estrategias de acompañamiento emocional, tutorías personalizadas y comunicación empática como parte integral de la mediación pedagógica. Ignorar la esfera afectiva empobrece la calidad formativa, dado que las emociones influyen en la disposición y apertura al aprendizaje.

Desde una perspectiva de equidad, un desafío evidente en Ecuador es la brecha digital y la exclusión educativa. Durante la transición abrupta a modalidades en línea, quedó patente la desigualdad en el acceso a dispositivos y conectividad entre distintos grupos de estudiantes. Morales et al. (2023) señalan que la falta de acceso a computadoras, dispositivos móviles o internet de calidad dificultó gravemente la participación de muchos estudiantes en la educación en línea. Este rezago tecnológico afecta de manera desproporcionada a estudiantes de sectores vulnerables, reproduciendo desigualdades preexistentes.

Además, la brecha no es solo de acceso, sino también de habilidades digitales: tanto alumnos como docentes presentan limitaciones en el dominio de herramientas tecnológicas avanzadas (Morales et al., 2023). En carreras de Psicología, donde parte del contenido podría haberse impartido mediante plataformas virtuales, esta brecha supuso que algunos estudiantes quedaran rezagados, comprometiendo la universalidad y calidad del aprendizaje. Atender esta problemática es imperativo para una mediación pedagógica inclusiva.

Finalmente, a nivel institucional se identifican desafíos estructurales para la implementación de la mediación pedagógica. La ausencia de políticas claras y apoyo institucional en educación híbrida ha significado que muchos docentes asuman solos la carga de innovar sus clases (Contreras et al., 2025). La falta de lineamientos normativos, la escasez de recursos tecnológicos en las instituciones, la sobrecarga administrativa del profesor y la escasa formación continua ofrecida desde la institución limitan la eficacia de las iniciativas de mediación (Méndez et al., 2025). En otras palabras, no basta con la buena voluntad individual del docente innovador; se requiere una respuesta sistémica.

En Ecuador, algunas universidades han avanzado en planes de virtualización y capacitación docente, pero otras han dejado en manos de cada profesor la adaptación, generando disparidad en la calidad educativa (Murillo y Rubio, 2024). Esta situación refleja un desafío de gestión y liderazgo académico: si la mediación pedagógica efectiva no es asumida como prioridad institucional (con voluntad política, inversión en infraestructura, capacitación y acompañamiento), su implementación quedará fragmentada y sujeta a esfuerzos aislados.

3.3.2. Oportunidades para la mediación pedagógica

Frente a estos desafíos, también emergen importantes oportunidades que, aprovechadas correctamente, pueden transformar la enseñanza de la Psicología en Ecuador. En primer lugar, la misma necesidad de cambio ha generado una toma de conciencia sobre la urgencia de reconceptualizar los roles docentes y estudiantiles. La transición hacia modelos híbridos es vista como una oportunidad de evolución pedagógica: Azorín y Fullan (2022) sostienen que no basta un cambio metodológico, sino una reestructuración cultural de la enseñanza centrada en la interacción humana y la construcción colaborativa del conocimiento. Esto implica que el profesor deba asumir el rol de mediador y guía, más que transmisor de contenidos, y el estudiante un rol activo en la producción de su saber.

En la práctica, algunas facultades han comenzado a fomentar que sus docentes actúen como facilitadores, promoviendo en clase debates, estudios de caso, aprendizaje basado en problemas y otras estrategias participativas. Esta redefinición de roles, si bien desafiante, es una oportunidad para mejorar la calidad educativa: al empoderar al estudiante de Psicología como protagonista de su aprendizaje, se potencian habilidades críticas y reflexivas esenciales para su futuro desempeño profesional (Morales et al., 2023). Asimismo, pasar del esquema tradicional al modelo mediacional centrado en el alumno puede incrementar su motivación y autonomía.

Relacionada con lo anterior está la oportunidad de fortalecer las competencias profesionales del docente a través de la formación continua. La identificación de brechas ha llevado a proponer programas de capacitación específicos en mediación pedagógica y uso didáctico de la tecnología. Por ejemplo, una investigación en la Universidad de La Habana evidenció la necesidad de incluir la temática de mediación pedagógica en la formación permanente de sus profesores, con el fin de promover un aprendizaje activo, colaborativo y centrado en el estudiante en entornos híbridos (Méndez y Vázquez, 2025).

Análogamente, en Ecuador se vislumbra la posibilidad de desarrollar cursos de postgrado, talleres y comunidades de práctica para docentes de Psicología, orientados a compartir buenas prácticas en entornos virtuales y combinar pedagogía con herramientas digitales (Castro, 2024). Iniciativas así elevarían la calidad de la mediación pedagógica al dotar a los educadores de estrategias actualizadas y basadas en evidencia.

Otra oportunidad importante radica en la implementación de metodologías activas e innovadoras facilitadas por la mediación pedagógica. La literatura reciente destaca experiencias exitosas como la clase invertida (flipped classroom), el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje colaborativo mediante foros en línea, entre otras (Contreras et al., 2025). Estas prácticas han demostrado tener un impacto positivo en el desarrollo de competencias, la motivación de los estudiantes y su percepción de la calidad del proceso formativo (Köpeczi-Bócz y Pásztor, 2024).

Para la enseñanza de la Psicología, dichas metodologías permiten conectar la teoría con la práctica: por ejemplo, usando proyectos comunitarios donde los estudiantes intervienen en problemas psicosociales reales, o discusiones de casos clínicos en foros virtuales moderados por el docente (Wu et al., 2023). La mediación pedagógica apoya estas innovaciones al proporcionar al docente herramientas para estructurar y guiar la participación activa de los estudiantes, ya sea a través de plataformas digitales, simulaciones, laboratorios virtuales o recursos multimedia.

El aprovechamiento estratégico de la tecnología se configura igualmente como una oportunidad transformadora. Superar la visión meramente funcional de las TIC y usarlas con un propósito pedagógico claro puede enriquecer enormemente el aprendizaje mediado. Contreras et al. (2025) proponen avanzar hacia una mediación digital que emplee las herramientas tecnológicas para fomentar el pensamiento crítico, la creatividad y la participación activa de los estudiantes. Esto requiere planificar las actividades tecnológicas con intencionalidad: por ejemplo, integrar en los cursos de Psicología plataformas de simulación de entrevistas o prácticas de laboratorio virtual donde los estudiantes puedan experimentar situaciones profesionales.

Algunas universidades a nivel internacional han empezado a incorporar analíticas de aprendizaje para personalizar la enseñanza, identificando en tiempo real qué estudiantes requieren apoyo adicional. También se observan oportunidades en el uso de redes sociales académicas o comunidades virtuales como extensión del aula, donde futuros psicólogos pueden interactuar con pares y docentes más allá del horario de clase, enriqueciendo la mediación pedagógica con aprendizajes informales y colaborativos (del Pilar Gonzalez y Chiappe, 2024).

En cuanto a la evaluación, la situación actual ofrece la posibilidad de renovarla profundamente. La desconexión detectada entre enseñanza mediada y evaluación tradicional es, en sí misma, un llamado a innovar en las formas de medir el

aprendizaje. Varios autores sugieren transitar desde exámenes memorísticos hacia evaluaciones formativas y continuas, utilizando rúbricas, portafolios digitales, estudios de caso y coevaluaciones entre estudiantes. La evaluación debe concebirse como un proceso dialógico orientado a valorar el desarrollo de competencias y no únicamente la acumulación de información (Hill y West, 2022).

En las carreras de Psicología, esto podría traducirse en evaluar cómo los estudiantes aplican teorías psicológicas en contextos prácticos o cómo reflexionan críticamente sobre casos, en lugar de solo recordar definiciones teóricas (Villarroel et al., 2024). La mediación pedagógica, al facilitar un contacto más continuo y personalizado, permite implementar evaluaciones más auténticas: por ejemplo, seguimiento de contribuciones en foros, retroalimentación iterativa en trabajos de investigación, o presentaciones grabadas y autoevaluadas por los propios alumnos.

No menos importante es la oportunidad de fomentar la autonomía y autorregulación del estudiante mediante la mediación pedagógica. En entornos semipresenciales, se ha observado que, con la orientación adecuada del docente, los estudiantes pueden desarrollar habilidades de gestión del tiempo, aprendizaje autodirigido y metacognición. Lejos de ser un obstáculo, la semi presencialidad obliga a los alumnos a asumir mayor responsabilidad en su proceso formativo. Patzak (2025) argumenta que la mediación pedagógica implica crear las condiciones para que este ejerza su autonomía de manera responsable y efectiva. Así, el docente mediador proporciona andamiajes (instrucciones claras, recursos autoformativos, retroalimentación frecuente) que gradualmente son retirados a medida que el estudiante gana competencias de autoaprendizaje. En las carreras de Psicología, promover la autonomía es particularmente valioso dado que los futuros psicólogos deberán continuar actualizándose por cuenta propia a lo largo de su vida profesional. La oportunidad está en cultivar desde la etapa formativa esa capacidad de aprender a aprender con apoyo mediado, de modo que al egresar sean profesionales reflexivos, críticos y autónomos.

Tabla 2. *Desafíos y oportunidades en la implementación de la mediación pedagógica (Carreras de Psicología, Ecuador)*

Desafíos principales	Oportunidades emergentes
<p>Brechas en formación docente: Falta de competencias didácticas y digitales en profesores para entornos mediados. Esto limita la innovación pedagógica y el aprovechamiento de la tecnología en el aula.</p>	<p>Capacitación continua y desarrollo profesional – Implementar programas de formación en mediación pedagógica y uso de TIC, para dotar a los docentes de estrategias activas e integrar tecnología con intencionalidad pedagógica.</p>
<p>Diseño instruccional fragmentado: Escasa articulación entre clases presenciales y virtuales, causando experiencias de aprendizaje inconexas y menor rendimiento estudiantil.</p>	<p>Planificación didáctica coherente – Rediseñar las asignaturas bajo un enfoque híbrido coherente, integrando objetivos, metodologías y evaluaciones alineadas. Una mediación eficaz se basa en secuencias lógicas que combinen lo presencial y virtual.</p>
<p>Interacción limitada en entornos virtuales: Predominio de comunicación unidireccional y pasividad del estudiante, reduciendo la colaboración y el diálogo significativo.</p>	<p>Fomento de comunidades de aprendizaje activas – Utilizar herramientas y técnicas que promuevan la interacción sincrónica y asíncrona (foros, debates, trabajo colaborativo en línea), fortaleciendo vínculos docentes-estudiantes y entre pares.</p>
<p>Desatención de lo socioemocional: Falta de acompañamiento cercano provoca aislamiento, desmotivación y riesgo de abandono en estudiantes, al no sentirse apoyados en modalidad mediada.</p>	<p>Acompañamiento y apoyo emocional – Integrar tutorías personalizadas, mentorías y comunicación empática en la mediación. Un docente-mediador atento al bienestar emocional mejora la motivación y permanencia del estudiante.</p>
<p>Brecha digital y desigualdad de acceso: Carencias de dispositivos o internet confiable en ciertos alumnos, junto a escasas habilidades digitales, generan exclusión educativa en la virtualidad.</p>	<p>Infraestructura y políticas inclusivas – Invertir en dotación tecnológica (equipos, conectividad) para estudiantes y docentes; desarrollar políticas institucionales que garanticen acceso equitativo a tecnología y desarrollo de competencias digitales básicas.</p>
<p>Evaluación tradicional desalineada: Persistencia de exámenes memorísticos y tareas repetitivas que no reflejan aprendizaje profundo ni uso de competencias en entornos mediados.</p>	<p>Evaluación formativa e innovadora – Adoptar evaluaciones orientadas a competencias y aprendizaje significativo (rúbricas, portafolios, evaluaciones prácticas y colaborativas), con retroalimentación continua para mejorar el proceso formativo.</p>
<p>Falta de apoyo institucional: Ausencia de lineamientos claros, sobrecarga docente y escasa formación continua ofrecida por la institución, dificultando la sostenibilidad de la mediación.</p>	<p>Compromiso institucional y liderazgo – Establecer políticas y directrices para educación híbrida, reducir cargas administrativas innecesarias, e institucionalizar la formación y acompañamiento docente. El liderazgo académico debe impulsar una cultura de mediación pedagógica efectiva.</p>

Por último, la coyuntura postpandemia ha abierto un espacio para que las instituciones ecuatorianas fortalezcan sus políticas educativas y estructuras de apoyo en torno a la mediación pedagógica. Lo que inicialmente fue una respuesta de emergencia (virtualización abrupta) se puede convertir en una estrategia permanente de mejora educativa. Las universidades tienen, a criterio de Herrera y Ornellas (2024), la oportunidad de establecer directrices claras para la educación híbrida, invertir en plataformas tecnológicas robustas, proveer equipamiento y conectividad a estudiantes de bajos recursos, y formalizar programas de desarrollo docente en mediación pedagógica.

Así, la mediación deja de ser un esfuerzo individual para convertirse en parte de la cultura institucional. Algunas experiencias reportadas muestran que cuando la mediación pedagógica es diseñada con criterios de calidad y respaldo institucional, puede ser una herramienta transformadora en entornos complejos y cambiantes

(Bhuttah et al., 2024). Dicha mediación bien implementada mejora los procesos educativos y resulta en estudiantes más competentes y motivados.

Capítulo 4. Recomendaciones pedagógicas basadas en evidencia para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediado

Tras haber analizado los desafíos y oportunidades de la mediación pedagógica, resulta fundamental proponer recomendaciones pedagógicas concretas, sustentadas en evidencia, que guíen a docentes y directivos en la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje mediado. Estas recomendaciones buscan traducir hallazgos de investigación y buenas prácticas internacionales en lineamientos accionables para el contexto ecuatoriano, particularmente en las facultades de Psicología.

Tabla 3. *Recomendaciones pedagógicas para optimizar el aprendizaje mediado (docentes y directivos)*

Área clave	Acción recomendada	Destinatario	Fundamentación (2021-2025)
Formación docente en mediación	Establecer programas permanentes de capacitación en mediación pedagógica, TIC y metodologías activas; mentorías entre pares.	Docentes (E) / Directivos (G)	Ramírez et al. (2025); Méndez & Vázquez (2025)
Diseño instruccional	Planificar experiencias coherentes integrando presencialidad y virtualidad; uso de planificación inversa; explicitar conexiones teoría-práctica.	Docentes (E)	Contreras et al. (2025)
Metodologías activas	Implementar aula invertida, aprendizaje basado en proyectos/problemas, y aprendizaje colaborativo en línea.	Docentes (E)	Köpeczi-Bócz & Pásztor (2024); Chisini et al. (2022); Patzak (2025)
Uso significativo de tecnologías	Seleccionar herramientas digitales con objetivos claros; emplear simuladores y realidad virtual; aplicar analíticas de aprendizaje para personalizar apoyo.	Docentes (E) / Directivos (G)	Morrison & Bennett (2024); del Pilar González & Chiappe (2024)
Interacción y colaboración	Diseñar foros, sesiones sincrónicas, trabajos grupales; promover diálogo horizontal y humanizar la virtualidad.	Docentes (E) / Directivos (G)	Gros & García (2023); Carlos et al. (2023)
Acompañamiento socioemocional	Capacitar en tutoría y consejería académica; implementar mentorías entre pares; aplicar técnicas de motivación y escucha activa.	Docentes (E) / Directivos (G)	Yela et al. (2005); Breyfogle & Daubman (2024); Salas-Pilco et al. (2022)
Evaluación formativa	Sustituir exámenes memorísticos por evaluaciones auténticas (casos, portafolios, proyectos); retroalimentación continua.	Docentes (E) / Directivos (G)	Contreras et al. (2025); Wu et al. (2023)
Apoyo institucional y equidad	Definir políticas claras para educación híbrida; dotar infraestructura; reducir carga administrativa; asignar auxiliares pedagógicos/tecnológicos.	Directivos (G)	Morales et al. (2023); García-Peñalvo et al. (2020)

Un enfoque basado en evidencia implica que cada sugerencia esté respaldada por estudios recientes (2021-2025) que demuestren su efectividad o necesidad. Además, las recomendaciones se orientan tanto al ámbito docente (estrategias didácticas,

metodologías, gestión de aula) como al ámbito institucional (políticas, recursos, formación), reconociendo que la mejora del aprendizaje mediado es una responsabilidad compartida. A continuación, se presentan las principales recomendaciones organizadas por áreas clave, seguidas de una tabla que sistematiza dichas orientaciones junto con su fundamentación académica.

4.1. Recomendaciones para optimizar la mediación pedagógica

4.1.1. Fortalecer la formación y acompañamiento docente en mediación pedagógica

Se recomienda establecer programas permanentes de capacitación docente enfocados en el diseño e implementación de estrategias de mediación pedagógica, incluyendo el uso pedagógico de TIC y metodologías activas. La evidencia sugiere que la falta de destrezas digitales y didácticas es un obstáculo extendido, por lo que ofrecer cursos, talleres y comunidades de práctica elevará la competencia de los profesores (Ramírez et al., 2025). Experiencias internacionales, como en la Universidad de La Habana, demostraron la importancia de preparar a los docentes en este tema para lograr aprendizajes activos en entornos híbridos (Méndez y Vázquez, 2025). Adicionalmente, se recomienda implementar mentorías pedagógicas o equipos de apoyo entre docentes, de modo que quienes tengan mayor experticia en mediación (por ejemplo, docentes que innovaron exitosamente durante la pandemia) puedan guiar a sus pares. Este acompañamiento entre colegas facilita la adopción de nuevas prácticas en un ambiente de colaboración y confianza profesional.

4.1.2. Diseñar experiencias de aprendizaje coherentes e integradas

Los docentes deben planificar el currículo considerando una integración fluida entre actividades presenciales y virtuales, asegurando continuidad y coherencia. Como se analizó previamente, un diseño instruccional sólido es base de una mediación efectiva (Contreras et al., 2025). Por ello, se recomienda que cada asignatura de Psicología cuente con una planificación híbrida donde los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las actividades (en aula y en plataforma) y la evaluación estén alineados y se complementen mutuamente.

Herramientas como la planificación inversa (definir primero competencias y evidencias de aprendizaje, luego diseñar actividades) pueden ser útiles. Asimismo,

los docentes deberían hacer explícitas para los estudiantes las conexiones entre la teoría revisada en clase, las discusiones en foros virtuales y las aplicaciones prácticas, de modo que el alumno perciba un trayecto formativo cohesionado y no fragmentado (Contreras et al., 2025). Un diseño bien articulado mitiga la sensación de fragmentación y aumenta la eficacia del aprendizaje mediado.

4.1.3. Incorporar metodologías activas y centradas en el estudiante

Se recomienda adoptar y adaptar estrategias pedagógicas activas que fomenten la participación y el aprendizaje significativo, apoyándose en la mediación pedagógica para su ejecución. Entre las metodologías con respaldo empírico se incluyen: el aprendizaje basado en proyectos y en problemas (que sitúan al estudiante ante retos reales, promoviendo la aplicación de conocimientos), la clase invertida (donde el estudiante prepara contenidos teóricos por su cuenta –p. ej. mediante vídeos o lecturas– y el tiempo de clase se dedica a actividades prácticas y discusión) (Köpeczi-Bócz y Pásztor, 2024), y el aprendizaje cooperativo en línea mediante foros, wikis u otras herramientas colaborativas. Estudios recientes han evidenciado que estas metodologías aumentan la motivación y mejoran el desarrollo de competencias en entornos híbridos (Chisini et al., 2022).

Para carreras de Psicología, por ejemplo, el aula invertida podría permitir que los estudiantes revisen previamente teorías psicológicas en videos preparados por el docente, y luego en clase (presencial o virtual) se dediquen a analizar casos prácticos o a role-playing de intervenciones psicológicas (Patzak, 2025). La mediación pedagógica del docente es clave en este proceso: debe orientar, retroalimentar y garantizar que todos los estudiantes se involucren activamente. Por lo tanto, se sugiere capacitar a los profesores en el uso de estas metodologías y proveerles recursos (guías, plataformas apropiadas) para su implementación.

4.1.4. Optimizar la integración de tecnologías educativas de forma significativa

Más allá de simplemente dotar de tecnología, se recomienda su uso pedagógico intencional y reflexivo. Los docentes deben seleccionar plataformas y herramientas digitales en función de objetivos educativos claros, buscando que fomenten la interacción, la creatividad y el pensamiento crítico. Por ejemplo, en lugar de usar la plataforma virtual solo para colgar apuntes, podrían emplearse aplicaciones de simulación para prácticas de Psicología (simuladores de entrevistas diagnósticas, entornos de realidad virtual para practicar técnicas terapéuticas, etc.), siempre

acompañadas por la guía del profesor. Superar la visión instrumental de la tecnología implica planificar actividades donde el estudiante construya activamente su aprendizaje con ayuda de la tecnología, no que sea un receptor pasivo de información digital (Morrison y Bennett, 2024).

Un docente-mediador capacitado sabrá equilibrar recursos tradicionales y digitales, creando experiencias didácticas enriquecidas. Adicionalmente, se recomienda explorar el uso de analíticas de aprendizaje para monitorear el progreso estudiantil: muchas plataformas educativas permiten al profesor identificar qué estudiantes participan menos o qué contenidos generan más dificultad, lo que habilita intervenciones pedagógicas oportunas. La literatura sugiere que aprovechar tales datos contribuye a personalizar la mediación pedagógica y apoyar mejor a cada alumno (del Pilar Gonzalez y Chiappe, 2024).

4.1.5. Promover una interacción frecuente, colaborativa y humana

Dado que la interacción limitada es un problema detectado, se recomienda intencionalmente diseñar instancias de comunicación y colaboración en todos los cursos. Cada asignatura debería incluir foros de debate moderados por el docente, sesiones sincrónicas de preguntas y respuestas, trabajos grupales en entornos virtuales y espacios informales de consulta. El docente, en su rol de mediador, ha de fomentar el diálogo horizontal y la construcción colectiva del conocimiento, tal como recomiendan Gros y García (2023). Esto puede requerir establecer normas de participación claras, enseñar a los estudiantes habilidades de discusión en línea, y modelar una actitud abierta y facilitadora.

Asimismo, es crucial humanizar la virtualidad: prácticas sencillas como usar videos breves para retroalimentar, dirigirse a los estudiantes por su nombre, o abrir canales para que expresen sus inquietudes, contribuyen a sentir una presencia docente cercana. Especialmente en Psicología, donde la comunicación interpersonal es central, recrear un clima dialogante en entornos virtuales mejora la calidad del aprendizaje. Diversos estudios coinciden en que una interacción rica incrementa la satisfacción y el rendimiento de los estudiantes en modalidades híbridas, de modo que los directivos deberían apoyar logísticamente (por ejemplo, asegurando disponibilidad de plataformas adecuadas) y los docentes dedicar esfuerzo consciente a este componente (Carlos et al., 2023).

4.1.6. Implementar estrategias de acompañamiento y apoyo socioemocional

Para optimizar el aprendizaje mediado, se aconseja incorporar un componente socioemocional en la mediación pedagógica. Los docentes deberían recibir lineamientos y capacitación básica en tutoría y consejería académica, de forma que puedan detectar estudiantes desmotivados o con dificultades emocionales vinculadas al estudio autónomo, brindándoles apoyo o derivándolos a los servicios de bienestar estudiantil si existen. Incluir un acompañamiento empático y personalizado es parte fundamental de una mediación eficaz (Yela et al., 2005). Algunas acciones concretas son: agendar horas de oficina virtual para atender consultas personales, enviar mensajes de seguimiento a quienes muestren ausentismo, y reconocer los logros o esfuerzos de los estudiantes, alimentando su motivación.

Las instituciones, por su parte, podrían establecer programas de mentoría entre pares (estudiantes avanzados guiando a ingresantes) para crear redes de apoyo. En la carrera de Psicología, aprovechar el conocimiento sobre comportamiento humano para aplicarlo en el aula (por ejemplo, técnicas de motivación, refuerzo positivo, escucha activa) puede marcar una diferencia en la retención y éxito académico (Breyfogle y Daubman, 2024). La investigación postpandemia en Latinoamérica resalta que es preciso mantener la calidez y presencia humana en entornos mediados, transformando pero no eliminando el vínculo docente-estudiante (Salas-Pilco et al., 2022). Por lo que se recomienda a los directivos institucionalizar el acompañamiento estudiantil en entornos virtuales, y a los docentes, asumir un rol activo en el bienestar de sus estudiantes.

4.1.7. Reformular los sistemas de evaluación hacia formatos más formativos

Optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje mediado requiere alinear la evaluación con las prácticas pedagógicas innovadoras. Se recomienda a los docentes adoptar evaluaciones formativas, continuas y centradas en competencias, que provean retroalimentación constante al estudiante. Por ejemplo, pueden implementarse evaluaciones auténticas: análisis de casos, proyectos de investigación en equipo, portafolios reflejando el progreso, o evaluaciones orales/videograbadas donde el estudiante demuestre su comprensión aplicada. La meta es que la evaluación misma sea parte del aprendizaje, no un evento punitivo. Esto es especialmente relevante en Psicología, donde la aplicación práctica de conocimientos y la reflexión crítica son más pertinentes que la memorización.

Estudios recientes señalan que la mayoría de instituciones aún utiliza exámenes tradicionales que no se ajustan a las dinámicas del aprendizaje mediado (Contreras et al., 2025), por lo que este cambio es impostergable. Evaluar en entornos híbridos debe ser un proceso dialógico y continuo, orientado a valorar el desarrollo de competencias (Wu et al., 2023). En la práctica, esto significa proporcionar a los estudiantes criterios claros de desempeño (rúbricas), oportunidades de autoevaluación y coevaluación, y *feedback* oportuno para mejorar. Los directivos pueden apoyar esta recomendación ofreciendo talleres de evaluación por competencias y ajustando reglamentos para permitir métodos alternativos de calificación. A largo plazo, un enfoque evaluativo más formativo elevará la calidad del aprendizaje y hará justicia al esfuerzo invertido en innovar la enseñanza.

4.1.8. Garantizar el apoyo institucional y la equidad en el acceso

Por último, se exhorta a las autoridades educativas a institucionalizar las condiciones necesarias para que la mediación pedagógica prospere. Esto incluye desarrollar políticas claras sobre educación híbrida (por ejemplo, lineamientos sobre carga horaria virtual, criterios de calidad para aulas virtuales, etc.), dotar de infraestructura tecnológica adecuada (plataformas LMS robustas, licencias de software especializado en Psicología, equipamiento audiovisual para aulas híbridas), y proveer recursos de conectividad y dispositivos a estudiantes y profesores que los requieran, con el fin de cerrar la brecha digital (Morales et al., 2023).

Adicionalmente, se recomienda ajustar la distribución de cargas laborales del docente, reconociendo que preparar experiencias mediadas de calidad demanda tiempo y dedicación; una sobrecarga administrativa o docente atenta contra la innovación educativa. Iniciativas como asignar auxiliares tecnológicos o pedagógicos en las facultades (personal que asista técnicamente a los profesores en la producción de materiales digitales, manejo de plataformas, etc.) podrían ser muy beneficiosas. La literatura enfatiza que la mediación pedagógica efectiva es el resultado de una construcción colectiva con liderazgo institucional (García-Peñalvo et al., 2020). Así, los directivos de las carreras de Psicología deben liderar con el ejemplo, promoviendo una cultura organizacional abierta al cambio, facilitando espacios de reflexión pedagógica, e incentivando la innovación mediante reconocimientos o incentivos a docentes que implementen mejoras mediadas en sus aulas.

La optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje mediado en las carreras de Psicología requiere una estrategia integral que combine acciones a nivel de aula y a

nivel institucional, todas ellas informadas por la evidencia más reciente. Las recomendaciones presentadas –desde la capacitación docente continua hasta la formulación de políticas institucionales de apoyo– proveen una hoja de ruta para docentes y directivos comprometidos con la mejora educativa. Es importante destacar la interdependencia de estas sugerencias: por ejemplo, de poco sirve capacitar a los docentes en nuevas metodologías si la institución no les brinda las herramientas tecnológicas o el tiempo necesario para aplicarlas; igualmente, una política institucional será letra muerta sin educadores motivados y formados para llevarla a cabo. En este sentido, las recomendaciones deben implementarse de manera coherente y coordinada, fomentando una cultura de innovación pedagógica en la que la mediación sea valorada y apoyada.

Conclusiones y recomendaciones

La investigación desarrollada permitió alcanzar los objetivos planteados y ofrecer una comprensión amplia, rigurosa y aplicada sobre el papel de la mediación pedagógica en la formación de los estudiantes de Psicología en la educación superior.

- El análisis del concepto de mediación pedagógica y de sus fundamentos teórico-prácticos, a partir de literatura científica reciente, confirmó que se trata de un enfoque educativo que trasciende la transmisión de contenidos. La mediación se configura como un proceso de construcción compartida del conocimiento, donde el docente asume el rol de facilitador, guía y acompañante, y el estudiante se convierte en protagonista de su propio aprendizaje.
- La descripción del estado actual de la mediación pedagógica en la enseñanza de la Psicología, tanto a nivel global como en Ecuador, evidenció avances relevantes, como la incorporación de metodologías activas y el uso de entornos digitales, pero también limitaciones significativas. Entre estas últimas destacan la brecha digital, la insuficiente formación docente en competencias didácticas y tecnológicas, así como las desigualdades en el acceso a recursos que generan experiencias educativas heterogéneas. Estos hallazgos subrayan la necesidad de diseñar estrategias adaptadas al contexto ecuatoriano, capaces de responder a las particularidades disciplinarias y culturales de la formación en Psicología.
- El estudio permitió evaluar los principales desafíos y oportunidades de la implementación de la mediación pedagógica en carreras de Psicología. Los desafíos se vinculan a carencias estructurales, tales como la falta de políticas institucionales claras, la sobrecarga docente y la escasa capacitación sistemática. Sin embargo, también se identificaron oportunidades transformadoras, como la posibilidad de consolidar comunidades de práctica docente, aprovechar las tecnologías con fines pedagógicos intencionales y fortalecer la dimensión socioemocional del aprendizaje mediante un acompañamiento más humano y cercano.
- Se formularon recomendaciones pedagógicas basadas en evidencia que ofrecen lineamientos concretos tanto para docentes como para directivos. Estas abarcan desde la capacitación continua y la integración coherente de modalidades híbridas, hasta la implementación de evaluaciones auténticas y la consolidación de políticas institucionales inclusivas. Todas estas

propuestas se sustentan en investigaciones recientes y buscan optimizar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje mediado, asegurando que la mediación pedagógica se convierta en una práctica sostenida, innovadora y humanizante dentro de las facultades de Psicología en Ecuador.

- Más allá de los resultados académicos, este programa ha tenido un impacto significativo en nuestra visión como docentes. La reflexión sobre la mediación pedagógica nos ha llevado a reconocer que la enseñanza exige integrar la dimensión humana en todo el proceso formativo. Aprendimos que la calidez, la empatía y la capacidad de escuchar activamente son tan importantes como el dominio conceptual, y que el verdadero aprendizaje se produce cuando se construye un vínculo pedagógico auténtico entre docentes y estudiantes.
- Este trabajo ha aportado a nuestra formación humanística al reafirmar la necesidad de un docente consciente de su papel como mediador de experiencias, promotor de diálogo y agente de transformación social. La mediación pedagógica, entendida como práctica integral y humanizadora, contribuye a formar psicólogos críticos, sensibles y comprometidos con la realidad social.
- La investigación confirma que la mediación pedagógica constituye un eje estratégico para la innovación educativa en Psicología. Si se implementa con criterios de calidad y respaldo institucional, puede transformar los entornos complejos de la educación superior en espacios de aprendizaje más inclusivos, significativos y humanizantes.

Bibliografía

- Alzate-Ortiz, F., & Castañeda-Patiño, J. (2020). Pedagogical mediation: key to humanizing and transformative education. A look from aesthetics and communication. *Educare Electronic Journal*, 24(1), 1–14. doi:<http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-1.21>
- Arango-Vásquez, S., & Manrique-Losada, B. (2023). Interacciones comunicativas y colaboración mediada por entornos virtuales de aprendizaje universitarios. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 23(76). doi:<https://doi.org/10.6018/red.544981>
- Azorín, C., & Fullan, M. (2022). Leading new, deeper forms of collaborative cultures: Questions and pathways. *Journal of Educational Change*, 23(1), 131-143. doi:<https://doi.org/10.1007/s10833-021-09448-w>
- Bhardwaj, V., Zhang, S., Tan, Y., & Pandey, V. (2025). Redefining learning: student-centered strategies for academic and personal growth. *Frontiers in Education*, 10, 1-12. doi:<https://doi.org/10.3389/educ.2025.1518602>
- Bhuttah, T., Xusheng, Q., Abid, M., & Sharma, S. (2024). Enhancing student critical thinking and learning outcomes through innovative pedagogical approaches in higher education: the mediating role of inclusive leadership. *Scientific Reports*, 14, 243-256. doi:<https://doi.org/10.1038/s41598-024-75379-0>
- Børte, K., & Lillejord, S. (2024). Learning to teach: Aligning pedagogy and technology in a learning design tool. *Teaching and Teacher Education*, 148, 104693. doi:<https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104693>
- Breyfogle, M., & Daubman, K. (2024). Increasing undergraduate student retention with “Psychology of Success”: A course for first-year students on academic warning. A practice report. *Student Success*, 15(1), 86–91. doi:<https://doi.org/10.5204/ssj.2940>
- Brito Rivera, L., & Díaz Barriga, F. (2020). La mediación tecnopedagógica para la formación profesional del psicólogo: una experiencia de diseño educativo. *Praxis educativa*, 24(1), 97-114. doi:<https://dx.doi.org/https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240108>

- Burgard, T., Heck, T., Petrule, C., & Jung, N. (2025). Advancing Transparency and Reproducibility: Criteria for Documenting Research Synthesis Processes and Data. *Zeitschrift Für Psychologie*, 23(32), 70–85. doi:<https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000592>
- Bustamante, J., & Cano, A. (2022). Demanda en la formación profesional de psicólogos/as educativos/as en Ecuador. *Revista Ecuatoriana de Investigación Educativa*, 1(1), 46-56. doi:<https://doi.org/10.24133/reie.v1i1.2208>
- Calvo Barquero, L. (2021). La mediación pedagógica en entornos virtuales en el sistema educativo costarricense. *Revista Estudios*(43), 563-587. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9115277>
- Carlos, V., Rodrigues, M., Matos, B., Gonçalves, L., Ribeiro, F., & Fardilha, M. (2023). Engaging large classes of higher education students: a combination of spaced learning and team-based learning. *Frontiers in Education*, 8, 112976. doi:<https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1129763>
- Carrasco, C., Cabezas, F., Contreras, F., Aracena, C., Laroze, L., & Figueroa, P. (2025). Enhancing learning: Impact of virtual reality simulations on academic performance and perception in biological sciences in psychology students. *Frontiers in Education*, 10, 1587639. doi:<https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1587639>
- Castro, G. (2024). Analyzing the teaching profile and competency-based training of online higher education teachers in Ecuador. *Frontiers in Education*, 9, 1397086. doi:<https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1397086>
- Cevallos, G., Molina, K., Rosales, N., España, G., & García, Y. (2025). El rol del profesor como mediador del aprendizaje en entornos educativos cambiantes: desafíos y oportunidades en el siglo XXI. *Sinergia Académica*, 8(4), 332-342. Obtenido de <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/download/615/1292>
- Chen, M., Hsueh, C., Chiang, W., Chiu, K., & Shih, Y. (2025). Paulo Freire's dialogic pedagogy and the democratization of pedagogy in Taiwan's higher education: Challenges and possibilities. *Edelweiss Applied Science and Technology*, 8(5), 1264–1. doi:10.55214/25768484.v9i5.7134

- Chisini, L., Conde, M., Alves, A., & Costa, F. (2022). Flipped classroom and the use of role-play in the COVID-19 pandemic: challenges and learning. *Brazilian Journal of Oral Sciences*, 21, e225368. doi:<https://doi.org/10.20396/bjos.v21i00.8665368>
- Cong-Lem, N. (2022). Vygotsky's, Leontiev's and Engeström's cultural-historical (activity) theories: Overview, clarifications and implications. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 56(4), 1091-1112. doi:<https://doi.org/10.1007/s12124-022-09703-6>
- Contreras, G., Benítez, K., & Benítez, K. (2025). La mediación pedagógica en la modalidad semipresencial: Retos y oportunidades. *Ciencia Y Educación*, 6(6.1), 1062-1075. Obtenido de <https://cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/1514>
- Dai, K., & Matthews, K. (2022). 'Students as partners rather than followers but ...': understanding academics' conceptions of changing learner-teacher relationships in Chinese higher education. *Higher Education Research & Development*, 42(6), 1362–1376. doi:<https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2135690>
- del Pilar Gonzalez, N., & Chiappe, A. (2024). Learning analytics and personalization of learning: a review. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 32(122), e0244234. doi:<https://doi.org/10.1590/S0104-40362024003204234>
- Ferreira, M., Olcina-Sempere, G., & Reis-Jorge, J. (2019). Teachers as cognitive mediators and promoters of meaningful learning. *Revista de Educación*, 43(2), 19-29. doi:<http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v43i2.37269>.
- Figueroa-Céspedes, I., & Fica-Pinol, E. (2024). Enseñando la mediación pedagógica en tiempos de COVID-19: perspectivas de docentes de formación continua. *DIDAC*(80), 44–53. doi:https://doi.org/10.48102/didac.2022.80_JUL-DIC.107
- Freeman, S., Eddy, S., McDonough, M., Smith, M., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. (2019). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the national academy of sciences*, 111(23), 8410-8415. doi:<https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>

- French, S. (2025). Educators' experiences during the COVID-19 pandemic: relational pedagogies in higher education. *Teaching in Higher Education*, 30, (5), 523–540. doi:10.1080/13562517.2025.2507262
- Gansemer-Topf, A., & McCloud, L. y. (2024). Defining the scholarship of teaching and learning (SoTL). *New Directions for Student Services*, 2024(185), 9-17. doi:https://doi.org/10.1002/ss.20502
- García-Peñalvo, F., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). Online assessment in higher education in the time of COVID-19. *Education in the knowledge society*, 21(12), 1-12. doi:https://doi.org/10.14201/eks.23086
- Gonzales, A., Gomes, A., Tavares, S., Lima, L., Marchesini, R., & Da Silva, C. (2024). O PAPEL DO DOCENTE COMO MEDIADOR PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: ESTRATÉGIAS, DESAFIOS E REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA EDUCACIONAL. *ARACÊ*, 6(2), 1474–1488. doi:10.56238/arev6n2-062
- Gros, B., & García-Peñalvo, F. (2023). Future trends in the design strategies and technological affordances of e-learning. En E. Bishop, J. Boling, J. Elen, & V. Svihla, *Learning, design, and technology* (págs. 345–367). Springer. doi:https://doi.org/10.1007/978-3-319-17461-7_67
- Guaman, R., Villarreal, Á., & Cedeño, E. (2020). La Educación Híbrida como alternativa frente al Covid -19 en el Ecuador. *Revista De Investigación Científica TSE DE*, 3(1). Obtenido de <https://tsachila.edu.ec/ojs/index.php/TSEDE/article/view/27>
- Guevara Toledo, C., Prieto Castillo, D., & Célieri Gomezcoello, A. (2024). *Mediación pedagógica: Teoría y práctica en estudios de posgrado*. Universidad del Azuay, Casa Editora. Obtenido de <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpchttps://publicaciones.uazuay.edu.ec/index.php/ceazuay/catalog/download/369/779/1401>
- Hákim Krayem, M., Del Callejo Canal, D., Canal Martínez, M., & Reyes Sánchez, C. (2024). Mediación pedagógica en el uso de aulas híbridas en la Universidad Veracruzana: Un estudio exploratorio desde la perspectiva de los docentes. *Interconectando Saberes*, 18, 87–100. doi:https://doi.org/10.25009/is.v0i18.2924

- Herrera, M., & Ornellas, A. (2024). From Emergency Remote Teaching to an Online Educational Ecosystem: An Ecuadorian University Case Study. *Electronic Journal of e-Learning*, 22(9), 15-27. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1439888>
- Hill, J., & West, H. (2022). Dialogic Feed-Forward in Assessment: Pivotal to Learning But Not Unproblematic. *Teaching and Learning Inquiry*, 10, 1-10. doi:<https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.10.20>.
- Hoadley, C., & Campos, F. (2022). Design-based research: What it is and why it matters to studying online learning. *Educational Psychologist*, 57(3), 207–220 . doi:<https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2079128>
- Jaramillo Gómez, D., Álvarez Maestre, A., Parada Trujillo, A., Pérez Fuentes, C., Bedoya Ortiz, D., & Sanabria Alarcón, R. (2025). Determining Factors for the Development of Critical Thinking in Higher Education. *Journal of Intelligence*, 13(6), 59-68. doi:<https://doi.org/10.3390/jintelligence13060059>
- Kats, N., Rubtsova, A., & Bylieva, D. (2024). Structural Analysis of Pedagogic Mediation in a Foreign Language Classroom. *Education Sciences*, 14(4), 405-415. doi:<https://doi.org/10.3390/educsci14040405>
- Khurshid, F., Veen, M., Thompson, J., & Hegazi, I. (2025). Navigating thematic analysis: Practical strategies grounded in abductive reasoning. *Teaching and Learning in Medicine*, 1-10. doi:<https://doi.org/10.1080/10401334.2025.2475098>
- Köpeczi-Bócz, T., & Pásztor, A. (2024). The impact of a combination of flipped classroom and project-based learning on student motivation and learning outcomes. *Education Sciences*, 14(3). doi:<https://doi.org/10.3390/educsci14030240>
- Kozanitis, A., & Nenciovici, L. (2023). Effect of active learning versus traditional lecturing on the learning achievement of college students in humanities and social sciences: a meta-analysis. *High Educ*, 86, 1377–1394. doi:<https://doi.org/10.1007/s10734-022-009>
- Leal-Leal, G., Leal-Leal, K., & Gamboa-Suárez, A. (2022). Reflexión docente sobre sus prácticas: Una mirada praxeológica a su saber pedagógico. *Saber*,

ciencia y libertad, 17(1), 378-397. doi:<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2022v17n1.8565>

- Li, J., & Xue, E. (2023). Dynamic Interaction between Student Learning Behaviour and Learning Environment: Meta-Analysis of Student Engagement and Its Influencing Factors. *Behav Sci (Basel)*, 13(1), 59-67. doi:10.3390/bs13010059
- Liu, F., Abu, A., & Liu, B. (2024). Emotional support in online teaching and learning environment: A systematic literature review (2014–2023). *Journal of Curriculum and Teaching*, 13(4), 209–226. doi:<https://doi.org/10.5430/jct.v13n4p209>
- Long, Q., Li, S., An, R., Yasmin, F., & Akbar, A. (2025). Deep learning as a bridge between intercultural sensitivity and learning outcomes: A comparative study of English-medium instruction delivery modes in Chinese higher education. *Acta Psychol (Amst)*, 259(10), 1-10. doi:10.1016/j.actpsy.2025.105410
- Macazana Fernández, D., Berrocal Villegas, S., Niño Montero, J., Cámac Fernández, J., & Mendoza Hidalgo, M. (2025). Pedagogical mediation and digital technologies on pervasive learning among university students. *E-Learning and Digital Media*, 1(1), 1-10. doi:<https://doi.org/10.1177/20427530251348598>
- Maksum, A., Marini, A., Kurnianti, E., Chen, Y., Safitri, D., Dewiyani, L., & Marfu, A. (2025). Social presence in digital classrooms: Fostering collaboration and peer interaction in primary education. *Social Sciences & Humanities Open*(12), 101795. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101795>
- Méndez, I., & Vázquez, G. (2025). La Mediación Pedagógica en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje con el Modelo Híbrido, en la Universidad de la Habana. *Nobilis*, 2(1), 33–42. Obtenido de <https://nobilis.ube.edu.ec/index.php/nobilis/article/view/37>
- Méndez, K., Delgado, B., & Sequera, A. (2025). Efectos de la aplicación de un programa de formación docente sobre el nivel de uso de programas de inteligencia artificial generativa (IAG) en una institución educativa de Cuenca, Ecuador. *Revista Espacios*, 46(3). doi:10.48082/espacios-a25v46n03pYY
- Morales, L., Velasco, L., Vallejo, A., & Segarra, A. (2023). Desafíos y oportunidades en la educación ecuatoriana postpandemia: una perspectiva desde la

- docencia y la tecnología educativa. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 2(5), 205–219. doi:<https://doi.org/10.56200/mried.v2i5.5984>
- Morrison, B., & Bennett, G. (2024). You're virtually a psychologist: Enhancing professional psychology education through virtual client simulations. *Australian Psychologist*, 59(5), 408-421. doi:<https://doi.org/10.1080/00050067.2025.2547800>
- Murillo, J., & Rubio, S. (2024). Rostro de la virtualización en la educación: Ecuador. *Revista De Ciencias Sociales*, 30(4), 358-370. doi:<https://doi.org/10.31876/rcs.v30i4.43002>
- Onofre-Siñani, N. (2025). El Rol del Profesor como Mediador en la Resolución de Conflictos en el Aula. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 18(1), 342-350. doi:<https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.619>
- Patzak, A. (2025). Blending teacher autonomy support and provision of structure to promote students' competence and autonomy. *Educational Psychology Review*, 37, 45–65. doi:<https://doi.org/10.1007/s10648-025-09994-2>
- Prananto, K., Cahyadi, S., Lubis, F., & Hinduan, Z. (2025). Perceived teacher support and student engagement among higher education students—a systematic literature review. *BMC psychology*, 13(1), 112-119. doi:<https://doi.org/10.1186/s40359-025-02412-w>
- Ramírez, R., Franco, E., & Carcausto, W. (2025). Factors influencing the development of digital competencies in higher education teachers in Latin America: A systematic review. *Journal of Educational and Social Research*, 15(1), 104-112. doi:<https://doi.org/10.36941/jesr-2025-0009>
- Ribeiro-Silva, E., Amorim, C., Aparicio-Herguedas, J., & Batista, P. (2022). Trends of active learning in higher education and students' well-being: A literature review. *Frontiers in Psychology*, 13, 844236. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.844236>
- Ricardo, H., Apresentacao, M., Gonçalves, M., Rocha, E., & Gasparetti, H. (2024). Pedagogical mediations in remote teaching: students' perception in the psychologists' training during the COVID-19 pandemic. *Obutchénie. Revista*

de *Didáctica e Psicología Pedagógica*, 8, 1-12.
doi:<http://doi.org/10.14393/OBv8.e2024-9>

Rivera-Lozada, I., Rivera-Lozada, O., & Bonilla-Asalde, C. (2021). Pedagogical Mediation and Complexity. A Perspective on the Training of Economists. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(16), 91–103. doi:<https://doi.org/10.3991/ijet.v16i16.23305>

Salas-Pilco, S., Yang, Y., & Zhang, Z. (2022). Student engagement in online learning in Latin American higher education during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *British Journal of Educational Technology*, 53(3), 593–619. doi:<https://doi.org/10.1111/bjet.13190>

Sam, R. (2024). Systematic review of inquiry-based learning: assessing impact and best practices in education. *F1000Research*, 13, 1045-1057. doi:<https://f1000research.com/articles/13-1045>

Thornhill, B., Camarda, A., Mercier, M., Burkhardt, J., Morisseau, T., Bourgeois, S., . . . Lubart, T. (2023). Creativity, Critical Thinking, Communication, and Collaboration: Assessment, Certification, and Promotion of 21st Century Skills for the Future of Work and Education. *J Intell.*, 11(3), 54-60. doi:10.3390/jintelligence11030054

Tsehay, S., Belay, M., & Seifu, A. (2024). Challenges in constructivist teaching: Insights from social studies teachers in middle-level schools, West Gojjam Zone, Ethiopia. *Cogent Education*, 11(1), 1-12. doi:<https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2372198>

Uaciquete, A., & Valcke, M. (2022). Strengthening the Teaching and Research Nexus (TRN) in Higher Education (HE): Systematic Review of Reviews. *Sustainability*, 14(22), 15317-15342. doi:<https://doi.org/10.3390/su142215317>

Villarroel, V., Bruna, D., Bruna, C., Brown, G., & Boud, D. (2024). Authentic assessment training for university teachers. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 31(2), 116-134. doi:<https://doi.org/10.1080/0969594X.2024.2350395>

Wang, Y., Newton, D., Moger, P., Ion, G., & Arnau-Sabates, L. (2023). What do we know so far about the research-teaching nexus in Initial Teacher Training?

Findings from a systematic review. *Review of education*, 11(2), e3405.
doi:<https://doi.org/10.1002/rev3.3405>

Wang, Z. (2025). The Impact of Teacher Feedback on Student Motivation in Online Learning Environments: A Study Based on Self-Determination Theory. *Journal of Education, Humanities, and Social Research*, 2(2), 13-27.
doi:<https://doi.org/10.71222/syf4kg35>

Williams, A. (2024). Delivering Effective Student Feedback in Higher Education: An Evaluation of the Challenges and Best Practice. *International Journal of Research in Education and Science*, 10(2), 473-501. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1426687>

Wu, F., Wang, T., & Yin, D. (2023). Application of case-based learning in psychology teaching: A meta-analysis. *BMC Medical Education*, 23(1), 609-618.
doi:<https://doi.org/10.1186/s12909-023-04525-5>

Yela, L., Gaeta, M., & Pascual, J. (2005). Educación Emocional en la Formación del Profesorado en Iberoamérica. Una Revisión Sistemática. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 23 (65), 197-220.
doi:<https://doi.org/10.25115/ejrep.v23i65.9831>

Zhang, K., Yilmaz, R., Ustun, A., & Yilmaz, F. (2023). Learning analytics in formative assessment: A systematic literature review. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 14, 359-381.
doi:<https://doi.org/10.21031/epod.1272054>

Zhang, M., Matthews, K., & Liu, S. (2025). When engaging students as partners fails: the ease of maintaining the status quo. *Studies in Higher Education*, 1-13.
doi:<https://doi.org/10.1080/03075079.2025.2552826>