



Escuela de Posgrados

La mediación pedagógica como eje transformador de la práctica docente en la educación superior.

Máster en Docencia Universitaria

Autor: Iván Paúl Jerves Bernal

Directora: María Verónica Serrano Crespo

Cuenca, Ecuador

2026

Dedicatoria

Con profundo amor, dedico este trabajo a mi hija, María Emilia Jerves Cabrera.

Sin saberlo, fuiste la persona que sembró en mí la inquietud por recorrer el camino de la docencia. Mientras compartíamos conversaciones sobre la vida, la historia y las experiencias que he acumulado a lo largo de los años, me decías con frecuencia: *"Papi, vos deberías ser profesor"*. Aquellas palabras, pronunciadas con la naturalidad y sinceridad que te caracterizan, fueron quedándose en mi corazón hasta convertirse en la inspiración que me llevó a iniciar esta Maestría en Docencia Universitaria.

Hoy comprendo que las grandes decisiones muchas veces nacen de pequeñas semillas. Tú sembraste en mí el deseo de enseñar y de compartir el conocimiento como una forma de servir a los demás. Este trabajo representa el fruto de esa semilla que sembraste con tanto cariño.

Me llena de orgullo verte seguir el camino de la educación como futura docente de Educación General Básica. Confío en que ejercerás esta hermosa profesión con vocación, compromiso, sensibilidad y amor por tus estudiantes, porque la educación tiene el poder de transformar vidas y construir un mejor futuro.

Con todo mi amor, admiración y gratitud, dedico esta tesis a ti, agradeciéndote por haber inspirado uno de los desafíos más significativos de mi vida profesional y personal.

Agradecimiento

En primer lugar, agradezco profundamente a Dios por acompañarme en cada etapa de este proceso, por brindarme la fortaleza, la sabiduría, la perseverancia y la paciencia necesarias para asumir el reto de cursar esta maestría en una etapa madura de mi vida profesional. Su guía me permitió mantener la motivación y la convicción de que nunca es tarde para seguir aprendiendo, crecer como persona y continuar preparándome para servir mejor a los demás.

Expreso mi más sincero agradecimiento a mi familia, cuyo amor, apoyo incondicional y constante motivación fueron fundamentales para alcanzar esta meta. Su comprensión durante los momentos de mayor exigencia académica, sus palabras de aliento y la confianza depositada en mí, me impulsaron a seguir adelante y a no desistir ante las dificultades.

Agradezco también a la Universidad del Azuay por brindarme la oportunidad de formar parte de esta Maestría en Docencia Universitaria, un espacio que fortaleció mi formación académica, amplió mi visión sobre la educación superior y despertó en mí una renovada vocación por la enseñanza y el aprendizaje permanente.

Mi reconocimiento y gratitud a los docentes de la maestría, quienes compartieron generosamente sus conocimientos, experiencia y compromiso con la educación. De manera especial, agradezco a mi docente tutora María Verónica Serrano Crespo por su orientación, sus valiosas observaciones y el acompañamiento brindado durante el desarrollo de este trabajo de titulación, aportes que contribuyeron significativamente a su fortalecimiento.

Finalmente, agradezco a mis compañeros de maestría por las experiencias compartidas, el trabajo colaborativo, el intercambio de ideas y el apoyo mutuo que enriquecieron este proceso formativo. Cada conversación, reflexión y aprendizaje compartido contribuyó a hacer de esta experiencia un camino de crecimiento académico, profesional y personal.

A todos quienes, de una u otra manera, formaron parte de este importante logro, les expreso mi más profunda gratitud.

Resumen

La presente tesis sistematiza el proceso formativo desarrollado durante la Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay, integrando los aprendizajes alcanzados en los tres módulos académicos mediante el análisis de las prácticas realizadas, los textos paralelos elaborados y el diseño de un proyecto de investigación que complementa el proceso de formación. El trabajo tiene como eje articulador la mediación pedagógica, entendida como una estrategia que favorece la transformación de la práctica docente y fortalece la participación activa del estudiante en la educación superior. A partir de la reflexión crítica sobre la experiencia académica y del estudio de los fundamentos teóricos que sustentan la docencia universitaria, se evidencia la importancia de promover procesos de enseñanza centrados en el aprendizaje significativo, el diálogo, la interacción y la construcción colaborativa del conocimiento. Como resultado, esta experiencia contribuyó al fortalecimiento de las competencias pedagógicas del autor y a la consolidación de una visión más reflexiva, crítica y comprometida con el mejoramiento continuo de la educación superior.

Palabras clave: Mediación pedagógica, docencia universitaria, aprendizaje significativo, práctica docente, educación superior, participación activa, investigación educativa

Abstract

This thesis systematizes the educational process developed during the Master's Degree in University Teaching at the University of Azuay, integrating the learning outcomes achieved throughout the three academic modules through the analysis of the completed practical activities, the reflective learning journals, and the design of a research project that complements the educational process. The study is centered on pedagogical mediation as a strategy that promotes the transformation of teaching practice and strengthens students' active participation in higher education. Based on a critical reflection of the academic experience and the study of the theoretical foundations of university teaching, the thesis highlights the importance of fostering teaching processes focused on meaningful learning, dialogue, interaction, and collaborative knowledge construction. As a result, this experience contributed to strengthening the author's pedagogical competencies and consolidating a more reflective, critical, and committed perspective toward the continuous improvement of higher education.

Keywords: Pedagogical mediation, university teaching, meaningful learning, teaching practice, higher education, active participation, educational research



Índice

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Resumen	iv
Palabras clave.....	iv
Abstract.....	v
Keywords	v
Introducción	1
Marco Teórico.....	3
La educación universitaria frente a los desafíos de la mediación pedagógica	3
La mediación pedagógica: fundamentos conceptuales y evolución	4
El docente como mediador en la promoción y el acompañamiento del aprendizaje	6
El estudiante como protagonista del aprendizaje.....	8
Estrategias de mediación pedagógica	10
La participación activa de los estudiantes en la educación superior	11
La mediación pedagógica en la educación superior contemporánea.....	13
Relación entre la mediación pedagógica y la participación activa de los estudiantes	14
Metodología: prácticas de aprendizaje, tutoría y texto paralelo	16
La metodología formativa de la Maestría en Docencia Universitaria.....	16
Las prácticas de aprendizaje como estrategia de mediación pedagógica.....	17
La tutoría como estrategia de acompañamiento y retroalimentación pedagógica	19
El texto paralelo como estrategia de reflexión crítica y construcción de la identidad docente	21
Articulación metodológica del proceso formativo	22
Capítulo 1. La enseñanza en la universidad.....	25
Introducción.....	25
1.1. Reconstrucción de la identidad docente	25
Conclusión del capítulo	54
Capítulo 2. El aprendizaje en la universidad	56
Introducción.....	56
2.1. Profundización de la mediación pedagógica desde la práctica docente.....	56
2.2. Prácticas de aprendizaje y profundización de la mediación pedagógica	57
Conclusión del capítulo	66
Capítulo 3. La investigación en la universidad	69

Introducción.....	69
3.1. La investigación educativa como camino para transformar la práctica docente	70
Conclusión del capítulo	78
Conclusiones	81
Recomendaciones	82
Referencias.....	83
Anexos.....	85
Anexo 1. Glosario	85
Anexo 2. Proyecto de investigación	92

Introducción

La educación superior atraviesa un proceso de transformación que exige replantear la manera de comprender la enseñanza y el aprendizaje. Los cambios sociales, científicos y tecnológicos, junto con las nuevas formas de acceder al conocimiento y las crecientes demandas de formación profesional, requieren docentes capaces de promover procesos educativos centrados en el estudiante, favoreciendo el pensamiento crítico, la reflexión, el aprendizaje significativo y la construcción colaborativa del conocimiento. En este contexto, la mediación pedagógica se consolida como un enfoque que orienta la práctica docente hacia el acompañamiento del aprendizaje, otorgando un papel protagónico al estudiante y reconociendo la educación como un proceso profundamente humano.

La presente tesis surge como resultado del proceso formativo desarrollado durante la Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay. Más que constituir un requisito académico para la obtención del título de cuarto nivel, representa la sistematización de una experiencia de aprendizaje que permitió reconstruir la comprensión del ejercicio docente a partir del estudio de la mediación pedagógica, la reflexión permanente sobre la práctica educativa y el desarrollo de procesos de investigación orientados a fortalecer la calidad de la educación superior.

A lo largo de la maestría, las diferentes prácticas de aprendizaje, la tutoría académica y la elaboración de los textos paralelos favorecieron un proceso continuo de análisis, cuestionamientos y construcción de nuevos conocimientos. Cada módulo aportó elementos para comprender que la docencia universitaria trasciende la transmisión de contenidos y exige la creación de ambientes de aprendizaje donde el diálogo, la participación activa, la investigación y la reflexión crítica, se conviertan en componentes esenciales del proceso formativo. Esta experiencia permitió fortalecer progresivamente una visión pedagógica centrada en el estudiante y comprender la mediación pedagógica como un eje articulador de la práctica docente.

El propósito de esta tesis consiste en sistematizar dicho proceso formativo, integrando los principales aprendizajes construidos durante la maestría y evidenciando la relación existente entre la mediación pedagógica y el fortalecimiento de la participación activa de los estudiantes en la educación superior. En este sentido, el trabajo no se limita a presentar los productos académicos elaborados durante el programa, sino que procura mostrar la evolución de una concepción de la docencia sustentada en la investigación, la reflexión crítica y el compromiso con la mejora continua de los procesos educativos.

La estructura del documento responde a este propósito. En primer lugar, se presenta el marco teórico, en el cual se desarrollan los principales conceptos relacionados con la mediación pedagógica, el papel del docente como mediador, el protagonismo del estudiante, las estrategias de mediación pedagógica y la participación activa en la

educación superior. Posteriormente, se expone la metodología formativa implementada durante la Maestría en Docencia Universitaria, destacando la función de las prácticas de aprendizaje, la tutoría y el texto paralelo como estrategias que favorecieron la construcción progresiva de competencias docentes e investigativas.

A continuación, el trabajo se organiza en tres capítulos que corresponden a los módulos desarrollados durante el proceso formativo. El Capítulo 1 aborda la construcción de la identidad docente y los fundamentos de la mediación pedagógica; el Capítulo 2 profundiza en el aprendizaje universitario y en los desafíos contemporáneos de la mediación pedagógica; y el Capítulo 3 integra la investigación educativa como camino para comprender y transformar la práctica docente. En conjunto, estos capítulos sistematizan las principales experiencias, reflexiones y aprendizajes construidos durante la maestría, evidenciando la evolución de la identidad docente y la consolidación de una concepción de la enseñanza centrada en el aprendizaje significativo, la participación activa y la mediación pedagógica.

Como complemento de la investigación, la tesis incorpora dos anexos. El primero corresponde al glosario de términos elaborado durante el proceso de formación y el segundo presenta el proyecto de investigación desarrollado en el Módulo 3, orientado a analizar la influencia de la mediación pedagógica en la participación activa de los estudiantes de primer semestre de carreras administrativas. Ambos anexos enriquecen el trabajo al evidenciar la articulación entre la reflexión pedagógica, la sistematización de experiencias y la investigación educativa.

En conjunto, esta tesis constituye el testimonio de un proceso de crecimiento académico, profesional y personal que permitió comprender la docencia universitaria desde una perspectiva más crítica, humana y transformadora.

Marco Teórico

La educación universitaria frente a los desafíos de la mediación pedagógica

La educación superior atraviesa actualmente un proceso de transformación que exige replantear las formas tradicionales de enseñar y aprender. Durante muchos años predominó un modelo educativo centrado en la transmisión de contenidos, donde el docente asumía el papel principal dentro del aula y el estudiante se limitaba, en gran medida, a recibir información. Sin embargo, las demandas de la sociedad contemporánea, el acelerado desarrollo científico y tecnológico, así como las nuevas formas de acceso al conocimiento, han puesto en evidencia la necesidad de fortalecer procesos educativos más participativos, críticos y orientados al aprendizaje significativo. En este contexto, la mediación pedagógica adquiere especial importancia al proponer una educación centrada en la promoción y el acompañamiento del aprendizaje, más que en la simple enseñanza de contenidos (Guevara-Toledo et al., 2024).

Esta necesidad de transformación también ha sido reconocida desde el propio contexto universitario. La Universidad del Azuay (2016) señala la importancia de responder a las demandas contemporáneas mediante métodos de enseñanza actualizados, formas diversas de aprendizaje y procesos de evaluación que superen enfoques centrados exclusivamente en la memoria o en la clase magistral. Desde esta perspectiva, la innovación educativa no depende únicamente de incorporar nuevos recursos, sino de revisar las formas en que se organiza la experiencia de aprendizaje y de generar condiciones que permitan una participación más activa del estudiante dentro de su proceso formativo.

Desde esta perspectiva, la educación universitaria no puede reducirse al cumplimiento de programas académicos ni a la transmisión de conocimientos especializados. Su propósito fundamental consiste en contribuir al desarrollo integral de las personas, favoreciendo la construcción del pensamiento crítico, la capacidad de reflexión y el compromiso con la transformación de la realidad. Los autores sostienen que la función pedagógica debe orientarse a promover y acompañar el aprendizaje como una responsabilidad compartida entre docentes, estudiantes e instituciones, entendiendo que el aprendizaje constituye el verdadero sentido de la educación (Guevara-Toledo et al., 2024).

En este escenario, la mediación pedagógica representa una respuesta a las limitaciones de los modelos tradicionales de enseñanza. Su propuesta trasciende la simple incorporación de nuevas metodologías o recursos didácticos, ya que implica una transformación de la manera en que se concibe la relación entre quien enseña y quien aprende. Desde esta visión, el docente deja de ser únicamente un transmisor de información para convertirse en un mediador que genera condiciones favorables para que el

estudiante construya conocimientos, desarrolle habilidades y otorgue significado a sus experiencias de aprendizaje (Guevara-Toledo et al., 2024).

La necesidad de fortalecer esta forma de comprender la educación también responde a la creciente complejidad de los contextos actuales. Los procesos educativos ya no se desarrollan exclusivamente dentro del aula, sino que están influenciados por múltiples espacios de interacción, por las tecnologías digitales, la inteligencia artificial y las diversas formas de aprendizaje informal que caracterizan a la sociedad contemporánea. Esta realidad demanda docentes capaces de orientar, acompañar y generar experiencias educativas que permitan a los estudiantes desarrollar competencias para interpretar críticamente la información, resolver problemas y participar activamente en la construcción del conocimiento (Guevara-Toledo et al., 2024).

En este sentido, la mediación pedagógica no constituye únicamente una estrategia metodológica, sino una concepción integral de la educación. Su finalidad consiste en colocar al ser humano en el centro del proceso formativo, reconociendo que aprender implica construir significados, interactuar con otros, dialogar con la realidad y transformar la experiencia en conocimiento. Bajo esta perspectiva, enseñar significa crear oportunidades para que el estudiante participe activamente en su propio aprendizaje, fortaleciendo su autonomía, creatividad y capacidad para actuar responsablemente dentro de la sociedad (Guevara-Toledo et al., 2024).

Esta concepción guarda una estrecha relación con el propósito de la presente investigación, orientada a analizar la influencia de la mediación pedagógica en la participación activa de los estudiantes universitarios. Comprender los fundamentos de la mediación pedagógica permite reconocer que la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje depende, en gran medida, de la capacidad del docente para generar ambientes donde el diálogo, la reflexión, la interacción y el acompañamiento favorezcan aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva, la mediación pedagógica deja de entenderse como una técnica aislada para convertirse en el eje que orienta la práctica docente universitaria y promueve una educación más humana, participativa y comprometida con el desarrollo integral de los estudiantes (Guevara-Toledo et al., 2024).

La mediación pedagógica: fundamentos conceptuales y evolución

La mediación pedagógica constituye uno de los fundamentos más importantes para comprender las transformaciones que actualmente experimenta la educación superior. Su importancia radica en que propone una forma distinta de concebir el proceso educativo, desplazando el énfasis desde la enseñanza hacia el aprendizaje. Bajo este enfoque, el estudiante deja de ser un receptor pasivo de información para convertirse en un participante activo en la construcción del conocimiento, mientras que el docente asume la responsabilidad de generar las condiciones necesarias para favorecer dicho proceso. En

consecuencia, la mediación pedagógica representa una concepción educativa orientada a promover y acompañar el aprendizaje antes que a transmitir contenidos de manera unidireccional (Guevara-Toledo et al., 2024).

Comprender la mediación pedagógica exige reconocer que este enfoque no surgió de manera aislada, sino como resultado de una evolución conceptual alimentada por diversos aportes provenientes de la psicología, la pedagogía y las ciencias de la educación. A lo largo del tiempo, estas contribuciones permitieron superar las concepciones tradicionales centradas exclusivamente en la transmisión del conocimiento y avanzar hacia una comprensión del aprendizaje como un proceso dinámico, participativo y profundamente humano. Esta evolución ha consolidado a la mediación pedagógica como un referente para interpretar la educación desde una perspectiva centrada en el desarrollo integral del estudiante (Guevara-Toledo et al., 2024).

Uno de los principales fundamentos teóricos de la mediación pedagógica se encuentra en los aportes de Lev Vygotsky, quien concibe el aprendizaje como un proceso profundamente vinculado con la interacción social y con la participación de otras personas en el desarrollo de nuevas capacidades. Desde esta perspectiva, el conocimiento no se construye de forma individual ni aislada, sino mediante procesos de interacción, comunicación y experiencias compartidas que favorecen el desarrollo del estudiante (Vygotsky, 1979). Estos planteamientos constituyen una base fundamental para comprender el papel del docente como mediador, pues resaltan la importancia del acompañamiento y la orientación durante la construcción del aprendizaje.

Posteriormente, Reuven Feuerstein fortaleció esta visión mediante la teoría de la experiencia de aprendizaje mediado, al sostener que el desarrollo cognitivo puede potenciarse cuando existe una intervención pedagógica intencionada por parte del mediador. Desde este enfoque, el aprendizaje depende no solo de las capacidades iniciales del estudiante, sino también de la calidad de las experiencias educativas que el docente planifica, acompaña y retroalimenta. Este planteamiento reafirma que la educación debe orientarse a favorecer el desarrollo de las potencialidades de cada persona mediante procesos de mediación conscientes y planificados (Guevara-Toledo et al., 2024).

De igual manera, Humberto Maturana aportó una comprensión de la educación basada en la convivencia, el respeto y el diálogo como condiciones indispensables para el aprendizaje. Su perspectiva permite entender que el conocimiento se construye en la interacción con los demás y que las relaciones humanas constituyen un elemento esencial del proceso educativo. En consecuencia, la mediación pedagógica reconoce que enseñar implica generar espacios donde el estudiante pueda participar, expresar sus ideas, confrontar diferentes puntos de vista y construir significados a partir de experiencias compartidas (Guevara-Toledo et al., 2024).

Por su parte, Tébar (2011) profundiza en la figura del docente mediador y en la importancia de orientar el proceso educativo hacia el desarrollo de las capacidades del estudiante. Desde esta perspectiva, la mediación implica una intervención pedagógica intencionada en la que el docente acompaña el aprendizaje y favorece experiencias educativas capaces de estimular la reflexión, la participación y el desarrollo progresivo de la autonomía. Esta concepción permite comprender al profesor no únicamente como transmisor de conocimientos, sino como un mediador que crea condiciones para que el estudiante participe activamente en la construcción de su aprendizaje.

En el contexto latinoamericano, la mediación pedagógica adquirió una identidad propia a partir de los aportes de Gutiérrez y Prieto-Castillo (1999), quienes desarrollaron una concepción educativa orientada a la promoción y el acompañamiento del aprendizaje. Desde esta perspectiva, la mediación busca superar una enseñanza centrada exclusivamente en la transmisión de contenidos y favorecer procesos en los que el estudiante pueda otorgar sentido a lo aprendido desde su propia experiencia y realidad. Esta concepción sitúa al aprendizaje en el centro del proceso educativo y permite comprender al docente como un facilitador de experiencias que favorecen la construcción significativa del conocimiento.

En consecuencia, la mediación pedagógica puede comprenderse como una propuesta educativa integral que articula los aportes de diferentes corrientes teóricas alrededor de un propósito común: favorecer el desarrollo humano mediante procesos de aprendizaje significativos, participativos y contextualizados. Su aporte trasciende la incorporación de nuevas estrategias didácticas, ya que implica transformar la relación entre docente y estudiante mediante el diálogo, el acompañamiento, la reflexión y la construcción compartida del conocimiento. Estos fundamentos constituyen la base conceptual de la presente investigación y permiten comprender por qué la actuación del docente como mediador puede influir de manera significativa en la participación activa de los estudiantes universitarios, aspecto que se desarrolla en el siguiente apartado dedicado al papel del docente dentro de la mediación pedagógica (Guevara-Toledo et al., 2024).

El docente como mediador en la promoción y el acompañamiento del aprendizaje

La consolidación de la mediación pedagógica ha transformado profundamente la manera de comprender el papel del docente dentro de la educación superior. Mientras los modelos tradicionales concebían al profesor como la principal fuente de conocimiento, las perspectivas contemporáneas reconocen que su función trasciende la explicación de contenidos y la evaluación del rendimiento académico. En este sentido, Freire (2005) plantea una concepción de la educación sustentada en el diálogo y en una relación pedagógica que reconoce al estudiante como participante activo del proceso educativo. Desde esta perspectiva, el docente universitario asume una función de mediación orientada

a acompañar, generar espacios de participación y favorecer experiencias educativas significativas, superando una enseñanza limitada a la transmisión unidireccional de información.

Asumir el rol de mediador exige comprender que el aprendizaje constituye un proceso activo en el que el estudiante construye conocimientos a partir de la interacción con los contenidos, el contexto, sus experiencias y las relaciones que establece durante el proceso educativo. En este sentido, Coll (1991) destaca la importancia de considerar la interacción entre el estudiante, los contenidos y el contexto para favorecer aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva, el docente deja de ocupar una posición central como expositor para asumir una función orientadora que estimula la curiosidad, promueve el pensamiento crítico y facilita la construcción del conocimiento. Esta transformación no disminuye la importancia del profesor; por el contrario, incrementa su responsabilidad en la creación de condiciones que permitan al estudiante participar, analizar, argumentar y construir aprendizajes con sentido.

Uno de los principales aportes de la mediación pedagógica consiste en reconocer que enseñar también implica acompañar. El acompañamiento pedagógico supone conocer las características de los estudiantes, identificar sus necesidades de aprendizaje, valorar sus experiencias previas y ofrecer orientaciones que les permitan avanzar progresivamente hacia mayores niveles de autonomía. Este acompañamiento no significa resolver las dificultades del estudiante, sino brindarle los recursos y las condiciones necesarias para que pueda enfrentarlas, reflexionar sobre ellas y construir sus propias respuestas. De esta manera, el aprendizaje deja de depender exclusivamente de la explicación del docente para convertirse en un proceso compartido de construcción del conocimiento (Guevara-Toledo et al., 2024).

La comunicación constituye otro elemento esencial del docente mediador. Desde este enfoque, el diálogo adquiere un papel central porque favorece relaciones basadas en la confianza, el respeto y la colaboración. A través de preguntas, orientaciones y procesos permanentes de retroalimentación, el docente estimula que los estudiantes expresen sus ideas, contrasten diferentes puntos de vista y participen activamente en la construcción del aprendizaje. En consecuencia, la comunicación deja de ser un proceso unidireccional para convertirse en un espacio de interacción donde todos los participantes contribuyen al desarrollo del conocimiento (Guevara-Toledo et al., 2024).

Del mismo modo, el docente mediador diseña experiencias de aprendizaje coherentes con los propósitos formativos de la educación superior. El análisis de casos, la resolución de problemas, los proyectos colaborativos, los debates académicos y las actividades de investigación representan estrategias que favorecen la participación activa cuando responden a una clara intencionalidad pedagógica. La efectividad de estas

estrategias no depende únicamente de su aplicación, sino de la capacidad del docente para relacionarlas con los intereses, necesidades y contextos de los estudiantes, promoviendo aprendizajes relevantes y duraderos (Guevara-Toledo et al., 2024).

La evaluación también adquiere un significado diferente dentro de la mediación pedagógica. Más que un mecanismo para comprobar la adquisición de contenidos, constituye una oportunidad para acompañar el aprendizaje, reconocer avances e identificar aspectos que requieren fortalecerse. La retroalimentación permanente, la autoevaluación y la coevaluación permiten que el estudiante participe de manera consciente en su proceso formativo, desarrollando progresivamente mayores niveles de autonomía y responsabilidad. Desde esta perspectiva, evaluar significa favorecer el aprendizaje y no únicamente emitir un juicio sobre el desempeño alcanzado (Guevara-Toledo et al., 2024).

En consecuencia, el docente mediador se caracteriza por su capacidad para generar ambientes educativos donde el diálogo, la confianza, la participación y la reflexión se convierten en elementos permanentes del proceso de enseñanza y aprendizaje. Su labor trasciende el dominio disciplinar, ya que implica promover experiencias formativas que permitan a los estudiantes construir conocimientos con sentido, fortalecer su autonomía y asumir un papel activo dentro de su formación universitaria. Comprender esta función resulta fundamental para la presente investigación, debido a que permite explicar por qué la actuación del docente constituye uno de los factores que pueden favorecer una mayor participación activa de los estudiantes, aspecto que se profundiza en el siguiente apartado dedicado al estudiante como protagonista del aprendizaje (Guevara-Toledo et al., 2024).

El estudiante como protagonista del aprendizaje

El reconocimiento del estudiante como protagonista del aprendizaje constituye uno de los principios fundamentales de la mediación pedagógica y de las actuales concepciones sobre educación superior. Esta perspectiva rompe con los modelos tradicionales en los que el estudiante asumía un papel principalmente receptivo frente al conocimiento y propone una visión en la que participa activamente en la construcción de sus aprendizajes. En este sentido, Coll (1991) permite comprender el aprendizaje como un proceso en el que adquieren especial relevancia la interacción del estudiante con los contenidos y el contexto en el que se desarrolla la experiencia educativa. Desde esta perspectiva, aprender deja de significar únicamente memorizar información y se convierte en un proceso de análisis, reflexión, interpretación y aplicación del conocimiento en situaciones concretas. De esta manera, el estudiante adquiere un rol dinámico dentro de su propia formación, mientras el docente orienta y acompaña dicho proceso.

Asumir un papel protagónico implica que el estudiante participe de manera consciente y responsable en su proceso formativo. Esto supone desarrollar la capacidad de formular preguntas, expresar opiniones fundamentadas, establecer relaciones entre los

contenidos estudiados y su realidad, así como trabajar colaborativamente con otros para construir nuevos conocimientos. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se fortalece cuando el estudiante deja de limitarse a recibir información y comienza a involucrarse activamente en las actividades académicas propuestas por el docente (Guevara-Toledo et al., 2024).

La participación del estudiante también se relaciona con el desarrollo de la autonomía. En la educación superior, formar profesionales competentes implica promover la capacidad de aprender de manera permanente, tomar decisiones fundamentadas y asumir la responsabilidad sobre el propio proceso de aprendizaje. En consecuencia, la mediación pedagógica favorece espacios donde los estudiantes puedan planificar, evaluar y regular sus propios avances, fortaleciendo habilidades que resultan indispensables tanto para su desempeño académico como para su ejercicio profesional futuro (Guevara-Toledo et al., 2024).

Otro aspecto relevante del protagonismo estudiantil es la construcción del conocimiento mediante la interacción con otras personas. El intercambio de ideas, el trabajo colaborativo y el diálogo académico enriquecen el aprendizaje porque permiten contrastar diferentes perspectivas, argumentar posiciones y desarrollar una comprensión más amplia de los problemas estudiados. En este sentido, la participación activa no constituye únicamente una estrategia metodológica, sino una condición necesaria para favorecer aprendizajes significativos y duraderos dentro del contexto universitario (Guevara-Toledo et al., 2024).

Asimismo, el protagonismo del estudiante requiere ambientes educativos caracterizados por la confianza, el respeto y la apertura al diálogo. Cuando el docente promueve espacios donde los estudiantes pueden expresar sus ideas sin temor al error, formular preguntas y participar en la construcción colectiva del conocimiento, se fortalecen tanto la motivación como el compromiso con el aprendizaje. Estas condiciones favorecen una participación más auténtica y contribuyen al desarrollo de competencias comunicativas, críticas y reflexivas propias de la formación universitaria (Guevara-Toledo et al., 2024).

Desde esta perspectiva, el estudiante deja de ser considerado únicamente como destinatario del proceso educativo para convertirse en un actor fundamental en la construcción del conocimiento. Su participación activa, su capacidad de reflexión, su autonomía y su compromiso con el aprendizaje representan elementos indispensables para alcanzar una formación integral. Estos aspectos mantienen una estrecha relación con la presente investigación, ya que permiten comprender que el nivel de participación alcanzado por los estudiantes depende, en gran medida, de las oportunidades de interacción y mediación que el docente genera dentro del proceso educativo, tema que conduce al análisis de las estrategias de mediación pedagógica desarrollado en el siguiente apartado (Guevara-Toledo et al., 2024).

Estrategias de mediación pedagógica

Las estrategias de mediación pedagógica constituyen el conjunto de acciones intencionadas que el docente planifica y desarrolla con el propósito de favorecer aprendizajes significativos y promover la participación activa de los estudiantes. Su importancia no radica únicamente en la aplicación de determinadas técnicas didácticas, sino en la capacidad para generar experiencias educativas que despierten el interés, estimulen la reflexión y permitan que el estudiante construya conocimientos a partir de su interacción con los contenidos, con sus compañeros y con el docente. En consecuencia, las estrategias representan la forma concreta mediante la cual la mediación pedagógica se materializa dentro del proceso educativo (Guevara-Toledo et al., 2024).

La selección de una estrategia pedagógica debe responder siempre a una intencionalidad formativa. Esto significa que el docente no elige una actividad únicamente por resultar innovadora o atractiva, sino por su capacidad para contribuir al logro de los objetivos de aprendizaje y favorecer la participación de los estudiantes. En este sentido, Méndez (2007) destaca la importancia de las estrategias de entrada para despertar el interés y activar los conocimientos previos, elementos que permiten establecer una conexión inicial entre el estudiante y los contenidos que serán abordados. Desde esta perspectiva, la mediación pedagógica requiere una planificación consciente que considere las características del grupo, el contexto educativo, los conocimientos previos y las metas de formación propuestas para cada experiencia de aprendizaje.

Entre las estrategias que fortalecen la mediación pedagógica destacan aquellas que promueven el aprendizaje activo, como el análisis de casos, la resolución de problemas, los debates académicos, los proyectos colaborativos, las investigaciones formativas y el estudio de situaciones vinculadas con la realidad profesional. Estas estrategias favorecen que los estudiantes participen de manera permanente durante el proceso educativo, desarrollen habilidades de análisis y argumentación, y relacionen los contenidos académicos con contextos reales, fortaleciendo así la construcción de aprendizajes significativos (Guevara-Toledo et al., 2024).

Otro componente esencial de las estrategias de mediación pedagógica es la comunicación. La formulación de preguntas abiertas, la retroalimentación permanente, el diálogo respetuoso y la escucha activa favorecen procesos de interacción que enriquecen el aprendizaje y fortalecen el pensamiento crítico. En este sentido, Vásquez y Prieto-Castillo (2007) destacan el valor de recursos como la narrativa y las analogías para establecer puentes entre conceptos abstractos y experiencias cercanas al estudiante, facilitando la comprensión y la construcción de aprendizajes significativos. De esta manera, la comunicación pedagógica trasciende la simple transmisión de información y se convierte en

una herramienta de mediación que permite al estudiante analizar, argumentar, cuestionar y otorgar sentido a los conocimientos contruidos durante el proceso educativo.

Asimismo, las estrategias de mediación deben favorecer el desarrollo progresivo de la autonomía del estudiante. Para ello, resulta indispensable ofrecer oportunidades para la autoevaluación, la coevaluación, la toma de decisiones y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje. Cuando los estudiantes participan de manera consciente en estas actividades, desarrollan mayores niveles de responsabilidad, fortalecen su capacidad para aprender de forma independiente y adquieren herramientas que favorecen su formación permanente, objetivo fundamental de la educación superior (Guevara-Toledo et al., 2024).

Desde esta perspectiva, las estrategias de mediación pedagógica trascienden la utilización de recursos o actividades aisladas y se convierten en un componente esencial de la práctica docente. Su verdadero valor reside en la capacidad para generar ambientes de aprendizaje participativos, reflexivos y colaborativos, donde el estudiante asume un papel activo en la construcción del conocimiento. Estos planteamientos constituyen un referente fundamental para la presente investigación, ya que permiten comprender cómo las estrategias implementadas por el docente pueden influir directamente en la participación activa de los estudiantes universitarios, aspecto que se desarrolla con mayor profundidad en el siguiente apartado (Guevara-Toledo et al., 2024).

La participación activa de los estudiantes en la educación superior

La participación activa de los estudiantes constituye uno de los principales indicadores de una educación superior centrada en el aprendizaje. En los enfoques tradicionales de enseñanza, la participación solía limitarse a responder preguntas, tomar apuntes o cumplir con las actividades propuestas por el docente. Sin embargo, desde la perspectiva de la mediación pedagógica, participar implica involucrarse de manera consciente, crítica y permanente en la construcción del conocimiento. Esta concepción encuentra sustento en Vygotsky (1979), quien reconoce la relevancia de la interacción social en los procesos de aprendizaje y desarrollo. Desde esta perspectiva, el intercambio con otras personas, el diálogo y las experiencias compartidas contribuyen a que el estudiante construya significados y asuma un papel activo dentro de su proceso formativo.

La participación activa supone que el estudiante asuma una actitud de compromiso frente a su proceso formativo. Esto implica formular preguntas, expresar opiniones fundamentadas, intercambiar ideas con sus compañeros, analizar diferentes perspectivas y participar en la búsqueda de soluciones a problemas reales. Estas acciones fortalecen el pensamiento crítico, favorecen la construcción colectiva del conocimiento y permiten que el aprendizaje deje de ser una actividad individual para convertirse en una experiencia compartida, donde cada integrante del grupo aporta desde sus conocimientos y experiencias (Guevara-Toledo et al., 2024).

Desde la mediación pedagógica, la participación activa no surge de manera espontánea, sino que depende en gran medida de las condiciones que el docente genera dentro del aula. Cuando el ambiente de aprendizaje favorece el respeto, la confianza, el diálogo y la colaboración, los estudiantes encuentran mayores oportunidades para expresar sus ideas y participar con seguridad. En cambio, los espacios educativos excesivamente centrados en la exposición del profesor o en la memorización de contenidos tienden a reducir la interacción y limitan las posibilidades de que el estudiante desempeñe un papel protagónico en su aprendizaje. Por ello, la mediación pedagógica promueve ambientes educativos donde la comunicación y la interacción constituyen elementos permanentes del proceso formativo (Guevara-Toledo et al., 2024).

La participación activa también favorece el desarrollo de competencias esenciales para la formación universitaria. A través de ella, los estudiantes fortalecen habilidades como la argumentación, la comunicación, el trabajo colaborativo, la toma de decisiones y la capacidad para resolver problemas de manera crítica y creativa. Estas competencias trascienden el ámbito académico y preparan a los futuros profesionales para responder a las demandas de una sociedad caracterizada por el cambio constante y la necesidad de aprender de manera continua. En este sentido, la participación no representa únicamente una estrategia metodológica, sino un componente esencial de la formación integral del estudiante (Guevara-Toledo et al., 2024).

Asimismo, la participación activa fortalece el sentido de pertenencia del estudiante hacia su proceso educativo. Cuando los estudiantes perciben que sus opiniones son escuchadas, que sus aportes tienen valor y que forman parte de la construcción del conocimiento, aumenta su motivación para aprender y su compromiso con las actividades académicas. Esta implicación favorece un aprendizaje más significativo, ya que permite establecer vínculos entre los contenidos, las experiencias personales y las necesidades del contexto en el que se desarrolla la formación profesional (Guevara-Toledo et al., 2024).

En la educación superior, promover la participación activa implica asumir que el aprendizaje constituye un proceso compartido entre docentes y estudiantes. La función del profesor consiste en diseñar experiencias educativas que despierten el interés, motiven la reflexión y faciliten la construcción colectiva del conocimiento, mientras que el estudiante asume una participación responsable y comprometida con su formación. Esta interacción permanente fortalece la calidad de los procesos educativos y contribuye al desarrollo de profesionales capaces de aprender de manera autónoma, colaborar con otros y responder críticamente a los desafíos de su entorno (Guevara-Toledo et al., 2024).

En consecuencia, la participación activa constituye un componente inseparable de la mediación pedagógica. Ambas dimensiones mantienen una relación de complementariedad, ya que la mediación crea las condiciones necesarias para que los estudiantes participen de

manera consciente en su aprendizaje, mientras que la participación fortalece la construcción de conocimientos significativos y el desarrollo integral de la persona. Esta relación fundamenta la presente investigación, cuyo propósito consiste en analizar cómo la mediación pedagógica influye en la participación activa de los estudiantes universitarios durante el proceso de enseñanza y aprendizaje (Guevara-Toledo et al., 2024).

La mediación pedagógica en la educación superior contemporánea

La educación superior enfrenta actualmente importantes desafíos derivados de las transformaciones sociales, científicas y tecnológicas que caracterizan al siglo XXI. El acceso permanente a la información, el desarrollo de las tecnologías digitales, la inteligencia artificial, la globalización del conocimiento y las nuevas formas de comunicación han modificado significativamente las maneras en que las personas aprenden, interactúan y construyen conocimiento. En este contexto, Morin (1999) plantea la necesidad de comprender la realidad desde una perspectiva que reconozca la complejidad de los fenómenos contemporáneos y la interrelación entre diferentes formas de conocimiento. Desde esta perspectiva, las instituciones de educación superior enfrentan el desafío de promover procesos formativos que permitan a los estudiantes no solo desarrollar competencias profesionales, sino también aprender de manera permanente, interpretar críticamente su realidad y responder a escenarios sociales y tecnológicos en constante transformación. Frente a estos desafíos, la mediación pedagógica adquiere especial relevancia al favorecer una educación centrada en el aprendizaje y en la formación integral del estudiante.

En este contexto, el papel del docente universitario también experimenta una transformación profunda. La disponibilidad inmediata de información hace que su función ya no consista únicamente en transmitir conocimientos especializados, sino en orientar a los estudiantes para que desarrollen la capacidad de analizar, seleccionar, interpretar y aplicar la información de manera crítica y ética. La mediación pedagógica responde a esta necesidad al promover procesos educativos donde el docente acompaña el aprendizaje, fomenta la reflexión, estimula el pensamiento crítico y favorece la construcción colaborativa del conocimiento. De esta manera, la enseñanza universitaria adquiere un carácter más dinámico y participativo, acorde con las demandas de la educación contemporánea (Guevara-Toledo et al., 2024).

Asimismo, la diversidad presente en las aulas universitarias representa uno de los principales retos para la práctica docente. Los estudiantes llegan a la educación superior con diferentes experiencias, expectativas, ritmos de aprendizaje y formas de comprender la realidad. Esta diversidad exige que el proceso educativo sea flexible y capaz de responder a las necesidades particulares de quienes participan en él. La mediación pedagógica reconoce esta realidad y propone estrategias que favorecen la inclusión, el respeto por las

diferencias y la participación activa de todos los estudiantes, fortaleciendo ambientes de aprendizaje caracterizados por la colaboración y el diálogo permanente (Guevara-Toledo et al., 2024).

Otro aspecto relevante de la educación superior contemporánea es la necesidad de fortalecer competencias que trasciendan el dominio de contenidos disciplinares. Las universidades buscan formar profesionales capaces de trabajar en equipo, resolver problemas complejos, comunicarse de manera efectiva, investigar, innovar y adaptarse a escenarios cambiantes. Estas competencias difícilmente pueden desarrollarse mediante metodologías centradas exclusivamente en la exposición magistral. Por el contrario, requieren experiencias educativas que involucren activamente a los estudiantes y los conviertan en protagonistas de su aprendizaje. En este sentido, la mediación pedagógica ofrece un marco conceptual y metodológico que favorece el desarrollo de dichas competencias mediante procesos de aprendizaje participativos y significativos (Guevara-Toledo et al., 2024).

La incorporación de recursos tecnológicos también representa una oportunidad para fortalecer la mediación pedagógica cuando su utilización responde a objetivos educativos claramente definidos. Las plataformas virtuales, los entornos colaborativos, los recursos digitales y las herramientas de inteligencia artificial pueden enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, siempre que sean utilizados como medios para favorecer la interacción, la reflexión y la construcción del conocimiento. Desde esta perspectiva, la tecnología no sustituye la función mediadora del docente, sino que amplía las posibilidades de acompañamiento y comunicación con los estudiantes, fortaleciendo experiencias de aprendizaje más flexibles e innovadoras (Guevara-Toledo et al., 2024).

En consecuencia, la mediación pedagógica constituye una respuesta pertinente a los desafíos que enfrenta actualmente la educación superior. Su enfoque promueve una formación universitaria centrada en la persona, orientada al aprendizaje significativo y comprometida con el desarrollo de profesionales capaces de aprender de manera autónoma, participar activamente y contribuir a la transformación de la sociedad. Esta visión reafirma la importancia de fortalecer prácticas docentes que favorezcan el diálogo, la interacción y la participación estudiantil como elementos esenciales para garantizar una educación universitaria de calidad (Guevara-Toledo et al., 2024).

Relación entre la mediación pedagógica y la participación activa de los estudiantes

La relación entre la mediación pedagógica y la participación activa de los estudiantes constituye uno de los ejes centrales de las actuales propuestas de innovación educativa en la educación superior. Ambos conceptos mantienen una estrecha interdependencia, ya que la participación estudiantil no surge de manera espontánea, sino que depende, en gran medida, de las oportunidades de aprendizaje que el docente diseña y de la forma en que

orienta el proceso educativo. En este sentido, la mediación pedagógica proporciona las condiciones necesarias para que el estudiante asuma un papel activo en la construcción de su conocimiento y participe de forma consciente en su formación académica (Guevara-Toledo et al., 2024).

Desde esta perspectiva, la participación activa trasciende la simple intervención oral durante las clases. Implica que el estudiante reflexione, analice, cuestione, argumente, tome decisiones y establezca relaciones entre los contenidos académicos y las situaciones de la realidad. Estas acciones requieren una mediación docente que favorezca ambientes de confianza, promueva el diálogo y estimule el pensamiento crítico, permitiendo que el aprendizaje se convierta en un proceso dinámico y significativo (Guevara-Toledo et al., 2024).

La calidad de la mediación pedagógica influye directamente en el nivel de involucramiento de los estudiantes. Cuando el docente plantea actividades centradas exclusivamente en la transmisión de información, las oportunidades de participación suelen reducirse. En cambio, cuando planifica experiencias de aprendizaje colaborativas, utiliza estrategias que favorecen la reflexión y genera espacios para el intercambio de ideas, incrementa la motivación y el compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje. De esta manera, la participación deja de entenderse como una acción aislada y pasa a convertirse en una consecuencia de una adecuada mediación pedagógica (Guevara-Toledo et al., 2024).

Asimismo, la mediación pedagógica favorece el desarrollo de competencias que fortalecen la participación activa, como la autonomía, la comunicación, el trabajo colaborativo, la capacidad crítica y la autorregulación del aprendizaje. Estas competencias permiten que el estudiante asuma mayores niveles de responsabilidad sobre su formación y participe de manera más consciente en las actividades académicas. En consecuencia, la participación activa no representa únicamente un indicador del aprendizaje alcanzado, sino también una condición necesaria para favorecer procesos educativos de mayor calidad (Guevara-Toledo et al., 2024).

En el contexto de la presente investigación, comprender esta relación resulta fundamental, ya que permite sustentar teóricamente la premisa de que las estrategias de mediación implementadas por el docente pueden influir de manera significativa en el nivel de participación activa de los estudiantes universitarios. Desde esta perspectiva, el estudio busca aportar evidencias que contribuyan a fortalecer las prácticas docentes orientadas a promover una participación más consciente, reflexiva y comprometida dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, el marco teórico desarrollado proporciona el fundamento conceptual que orienta el análisis del problema de investigación y sirve de base para el desarrollo de los capítulos posteriores (Guevara-Toledo et al., 2024).

Metodología: prácticas de aprendizaje, tutoría y texto paralelo

La metodología formativa de la Maestría en Docencia Universitaria

La formación desarrollada en la Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay se sustentó en una metodología orientada a la construcción progresiva de la identidad docente mediante procesos permanentes de reflexión, análisis crítico e integración entre teoría y práctica. Esta propuesta formativa se relaciona con los principios de la mediación pedagógica planteados por Guevara-Toledo et al. (2024), desde los cuales el aprendizaje se comprende como un proceso que requiere participación, acompañamiento y construcción activa del conocimiento. A diferencia de modelos centrados exclusivamente en la transmisión de contenidos, la metodología desarrollada durante la maestría promovió una participación activa del estudiante en la construcción de su propio aprendizaje y en la reflexión permanente sobre su práctica educativa.

Desde esta perspectiva, el proceso formativo trascendió la adquisición de conocimientos disciplinares para privilegiar experiencias que permitieran comprender, analizar y transformar la práctica educativa. Cada una de las actividades propuestas estuvo orientada a favorecer la construcción de aprendizajes significativos mediante el diálogo, la investigación, la observación sistemática y la reflexión permanente sobre la propia experiencia. De esta manera, el estudiante dejó de desempeñar un papel exclusivamente receptor para asumir una participación activa en la interpretación de los fenómenos educativos y en la construcción de nuevos saberes.

La metodología implementada respondió a una concepción del aprendizaje entendida como un proceso dinámico, contextualizado y colaborativo. En este marco, la formación no se organizó alrededor de clases expositivas tradicionales, sino mediante estrategias que promovieron la problematización de la realidad educativa, el análisis de situaciones concretas, la interacción entre docentes y estudiantes, así como la elaboración de producciones académicas orientadas a fortalecer el pensamiento crítico y la capacidad reflexiva. Este enfoque permitió que cada experiencia de aprendizaje constituyera una oportunidad para relacionar los fundamentos teóricos con la práctica profesional y con los desafíos contemporáneos de la educación superior.

Uno de los elementos distintivos de esta metodología fue la articulación permanente entre el estudio conceptual y la experiencia formativa. Los contenidos abordados en cada módulo no permanecieron como referentes exclusivamente teóricos, sino que fueron analizados, cuestionados y reinterpretados mediante prácticas de aprendizaje diseñadas para favorecer la comprensión crítica de la realidad educativa. Esta dinámica permitió que los conocimientos adquirieran significado al ser confrontados con situaciones concretas, fortaleciendo la capacidad para analizar la práctica docente desde una perspectiva investigativa y transformadora.

La tutoría constituyó otro componente esencial del proceso metodológico. Más allá de cumplir una función de seguimiento académico, se consolidó como un espacio de acompañamiento pedagógico caracterizado por el diálogo, la retroalimentación y la orientación permanente. A través de este acompañamiento fue posible revisar los avances alcanzados, identificar oportunidades de mejora y fortalecer progresivamente la calidad de las producciones académicas, promoviendo una relación formativa basada en la reflexión compartida y el aprendizaje continuo.

De manera complementaria, el texto paralelo representó el eje integrador del proceso formativo. Su elaboración permitió sistematizar las experiencias desarrolladas durante cada módulo, favoreciendo procesos de metacognición mediante los cuales fue posible reconocer los cambios experimentados en la comprensión de la docencia universitaria. Más que un registro de actividades realizadas, el texto paralelo se constituyó en un instrumento de reflexión crítica que articuló teoría, práctica y experiencia personal, contribuyendo a la construcción gradual de una identidad docente consciente de la importancia de la mediación pedagógica y del aprendizaje centrado en el estudiante.

En conjunto, las prácticas de aprendizaje, la tutoría y el texto paralelo conformaron una metodología coherente con los principios de la mediación pedagógica, al promover procesos educativos donde el conocimiento se construyó mediante la interacción, la investigación y la reflexión crítica. Esta articulación permitió que la formación trascendiera la adquisición de contenidos para convertirse en una experiencia orientada al desarrollo de competencias pedagógicas, investigativas y éticas indispensables para el ejercicio de la docencia universitaria. A partir de esta estructura metodológica se desarrollaron las diferentes estrategias formativas que se analizan en los apartados siguientes.

Las prácticas de aprendizaje como estrategia de mediación pedagógica

Las prácticas de aprendizaje constituyeron un eje metodológico fundamental de la Maestría en Docencia Universitaria, al convertirse en espacios donde los fundamentos teóricos pudieron ser llevados al análisis, la reflexión y la aplicación dentro de contextos educativos concretos. Desde la perspectiva de la mediación pedagógica, Guevara-Toledo et al. (2024) destacan la importancia de generar experiencias de aprendizaje que permitan al estudiante participar activamente y relacionar los contenidos con su realidad y con su propio proceso formativo. En este sentido, las prácticas desarrolladas durante la maestría trascendieron el cumplimiento de actividades académicas aisladas y se orientaron hacia la construcción progresiva de capacidades docentes mediante la observación, la investigación, el análisis crítico y la reflexión permanente sobre la práctica educativa. De esta manera, la relación entre teoría, experiencia y realidad permitió otorgar mayor significado a los aprendizajes contruidos durante el proceso formativo.

La organización de las prácticas respondió a una secuencia pedagógica cuidadosamente estructurada, en la cual cada actividad retomaba los aprendizajes construidos anteriormente y los ampliaba mediante nuevos desafíos de análisis e interpretación. Esta progresión favoreció un aprendizaje continuo y articulado, evitando que los contenidos fueran comprendidos como conocimientos independientes. Por el contrario, cada práctica fortaleció una visión integradora de la docencia universitaria, permitiendo reconocer la estrecha relación existente entre la mediación pedagógica, el currículo, la evaluación, la inclusión, la investigación y la participación activa de los estudiantes.

Uno de los principales aportes de esta metodología consistió en situar al estudiante como protagonista de su propio proceso formativo. En lugar de limitarse a recibir información, las prácticas exigieron observar contextos educativos, analizar experiencias, contrastar diferentes perspectivas teóricas, elaborar propuestas de mejora y reflexionar críticamente sobre las implicaciones pedagógicas de cada situación estudiada. De esta manera, el aprendizaje dejó de entenderse como la reproducción de conceptos para convertirse en un proceso de construcción de significados sustentado en la participación activa, el diálogo académico y la investigación educativa.

Otro aspecto relevante fue la estrecha articulación entre las prácticas y la realidad profesional del futuro docente universitario. Las actividades desarrolladas promovieron el análisis de situaciones propias del contexto educativo, la observación de procesos de enseñanza y aprendizaje, el diseño de estrategias pedagógicas, la elaboración de propuestas de intervención y la valoración crítica de las decisiones metodológicas adoptadas. Esta vinculación permanente con la práctica permitió comprender que la formación docente requiere interpretar la complejidad del aula desde una perspectiva reflexiva, superando enfoques centrados únicamente en la transmisión de contenidos.

Asimismo, las prácticas fortalecieron el desarrollo de competencias investigativas indispensables para el ejercicio de la docencia universitaria. A lo largo del proceso formativo se incorporaron estrategias como la observación sistemática, las entrevistas, los cuestionarios, el análisis documental y la interpretación crítica de diferentes realidades educativas. Estas herramientas no fueron concebidas únicamente como técnicas de recolección de información, sino como recursos que permitieron fundamentar decisiones pedagógicas, comprender las necesidades de los estudiantes y promover procesos de mejora sustentados en evidencias.

La metodología basada en prácticas de aprendizaje también favoreció el desarrollo de la capacidad reflexiva del futuro docente. Cada actividad invitó a cuestionar concepciones previas sobre la enseñanza, confrontarlas con los fundamentos teóricos estudiados y analizar las transformaciones experimentadas durante el proceso formativo. Este ejercicio permanente de reflexión permitió reconocer que la docencia universitaria

constituye una práctica susceptible de revisión, mejora e innovación continua, fortaleciendo una actitud profesional orientada al aprendizaje permanente y al compromiso con la calidad educativa.

Desde esta perspectiva, las prácticas de aprendizaje se consolidaron como una estrategia de mediación pedagógica que integró el saber conceptual, el saber hacer y el saber ser dentro de un mismo proceso formativo. Su desarrollo permitió articular conocimientos teóricos, competencias profesionales y valores éticos mediante experiencias educativas orientadas a la comprensión crítica de la realidad y a la construcción de propuestas de intervención pedagógica. En consecuencia, estas prácticas no solo fortalecieron la formación académica del estudiante, sino que contribuyeron a la construcción de una identidad docente fundamentada en la reflexión, la investigación y el compromiso con una educación universitaria centrada en el aprendizaje significativo.

La tutoría como estrategia de acompañamiento y retroalimentación pedagógica

La tutoría constituyó uno de los componentes esenciales de la metodología formativa desarrollada en la Maestría en Docencia Universitaria, al consolidarse como un espacio permanente de acompañamiento, orientación y diálogo académico. Desde los principios de la mediación pedagógica, el acompañamiento adquiere especial relevancia al favorecer procesos de aprendizaje sustentados en la interacción, la orientación y la construcción progresiva del conocimiento (Guevara-Toledo et al., 2024). En este sentido, la tutoría desarrollada durante la maestría trascendió la revisión de productos o el control del cumplimiento de las actividades programadas y se orientó a fortalecer el aprendizaje mediante la reflexión compartida, la retroalimentación oportuna y la mejora progresiva de las producciones académicas. De esta manera, la relación entre tutor y estudiante se configuró como un proceso de acompañamiento coherente con una formación centrada en el aprendizaje.

A lo largo del proceso formativo, la tutoría permitió establecer un acompañamiento sistemático durante el desarrollo de las diferentes prácticas de aprendizaje. Mediante este proceso fue posible analizar los avances alcanzados, identificar dificultades, formular observaciones y orientar la mejora continua de las producciones académicas. Esta dinámica fortaleció una cultura de aprendizaje basada en la revisión crítica y en la comprensión de que el conocimiento puede perfeccionarse a partir del diálogo y de la reflexión permanente.

Uno de los aspectos más relevantes de la tutoría fue la calidad de la retroalimentación recibida. Las observaciones realizadas durante el desarrollo de las actividades no estuvieron dirigidas únicamente a señalar aspectos susceptibles de corrección, sino que promovieron la revisión de los fundamentos conceptuales, la reorganización de las ideas y el fortalecimiento de la argumentación académica. Este proceso favoreció la construcción de aprendizajes más profundos, al incentivar que cada

ajuste realizado respondiera a una comprensión más sólida de los principios pedagógicos estudiados y no únicamente al cumplimiento de requisitos formales.

La tutoría también favoreció el desarrollo de una práctica reflexiva sobre el propio proceso de formación. Cada encuentro representó una oportunidad para analizar las decisiones adoptadas durante la elaboración de los trabajos académicos, valorar su pertinencia y reconocer nuevas posibilidades para enriquecer la práctica docente. Esta reflexión permanente permitió comprender que la formación universitaria no concluye con la entrega de un producto académico, sino que constituye un proceso continuo de revisión, aprendizaje e innovación profesional.

Desde esta perspectiva, el acompañamiento tutorial fortaleció la autonomía del estudiante al promover una participación cada vez más consciente en su propio proceso de aprendizaje. La orientación recibida no sustituyó la responsabilidad individual ni resolvió directamente las dificultades encontradas; por el contrario, generó condiciones para que el estudiante desarrollara la capacidad de analizar críticamente su trabajo, fundamentar sus decisiones y asumir progresivamente un papel más activo en la construcción del conocimiento. Esta forma de acompañamiento favoreció el desarrollo de competencias indispensables para el ejercicio de la docencia universitaria, como la autorreflexión, el pensamiento crítico, la argumentación y la mejora continua.

Asimismo, la tutoría contribuyó al fortalecimiento de una relación pedagógica basada en el respeto, la confianza y la comunicación permanente. El intercambio de ideas entre docente y estudiante permitió construir un ambiente de aprendizaje donde las observaciones fueron comprendidas como oportunidades de crecimiento académico y profesional. Esta interacción favoreció un clima formativo caracterizado por la escucha, el diálogo y la colaboración, elementos que constituyen principios fundamentales de la mediación pedagógica y que fortalecen el compromiso con una educación centrada en el aprendizaje.

En consecuencia, la tutoría puede comprenderse como una estrategia de mediación pedagógica que acompañó de manera transversal todo el proceso formativo de la maestría. Su aporte consistió en orientar la construcción progresiva del conocimiento mediante procesos permanentes de retroalimentación, reflexión y diálogo académico, contribuyendo al fortalecimiento de las competencias pedagógicas e investigativas necesarias para el ejercicio de la docencia universitaria. Gracias a este acompañamiento, las prácticas de aprendizaje adquirieron mayor profundidad y el estudiante pudo consolidar una comprensión más crítica de su propio proceso de formación.

El texto paralelo como estrategia de reflexión crítica y construcción de la identidad docente

Dentro de la metodología formativa de la Maestría en Docencia Universitaria, el texto paralelo constituyó una estrategia pedagógica integradora que permitió articular los conocimientos teóricos, las prácticas de aprendizaje y los procesos de reflexión desarrollados a lo largo de cada módulo. Desde la propuesta de mediación pedagógica desarrollada por Guevara-Toledo et al. (2024), la construcción del aprendizaje requiere espacios que permitan relacionar los contenidos con la experiencia y promover una apropiación activa del conocimiento. En este marco, la elaboración del texto paralelo no respondió únicamente a la necesidad de documentar las actividades realizadas, sino que se orientó a favorecer una comprensión crítica del proceso de formación, permitiendo analizar las experiencias, identificar los aprendizajes alcanzados y reconocer las transformaciones producidas en la manera de comprender la docencia universitaria.

Desde esta perspectiva, el texto paralelo trascendió la función tradicional de un portafolio o de un informe académico. Se consolidó como un espacio permanente de diálogo entre la teoría estudiada, las experiencias desarrolladas durante las prácticas de aprendizaje y la reflexión personal sobre el propio proceso formativo. Esta interacción favoreció la construcción progresiva de nuevos significados acerca de la enseñanza, permitiendo comprender que el conocimiento pedagógico se fortalece cuando la experiencia es analizada críticamente y puesta en relación con los fundamentos conceptuales que la sustentan.

Uno de los principales aportes del texto paralelo consistió en favorecer procesos de metacognición y reflexión sobre el propio aprendizaje. En concordancia con una concepción de la mediación pedagógica que reconoce al estudiante como participante activo en la construcción del conocimiento (Guevara-Toledo et al., 2024), la escritura reflexiva permitió analizar las experiencias desarrolladas durante la formación, identificar los aprendizajes alcanzados y reconocer fortalezas y aspectos susceptibles de mejora en la propia práctica. A medida que avanzó el proceso formativo, este ejercicio permanente de autoanálisis permitió valorar la influencia de los diferentes referentes teóricos en la construcción de una nueva manera de comprender la docencia universitaria y fortaleció la capacidad de aprender desde la experiencia.

Asimismo, el texto paralelo favoreció la integración entre el conocimiento académico y la realidad educativa. Las reflexiones elaboradas durante los diferentes módulos permitieron relacionar los contenidos estudiados con situaciones concretas de la práctica docente, estableciendo vínculos entre los principios de la mediación pedagógica y los desafíos que actualmente enfrenta la educación superior. De esta manera, el aprendizaje dejó de limitarse a la comprensión conceptual para orientarse hacia la interpretación crítica

de los contextos educativos y la búsqueda de alternativas que contribuyan al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otro aspecto relevante fue su contribución al desarrollo de la escritura académica como herramienta de reflexión e investigación. La elaboración sistemática del texto paralelo exigió organizar ideas, argumentar posiciones, establecer relaciones entre diferentes autores y fundamentar las conclusiones alcanzadas a partir de evidencias obtenidas durante el proceso formativo. Esta dinámica fortaleció competencias indispensables para el ejercicio de la docencia universitaria, como el análisis crítico, la comunicación escrita y la capacidad para construir conocimiento mediante procesos permanentes de reflexión.

De igual manera, el texto paralelo permitió consolidar la identidad docente en construcción. Cada práctica desarrollada, cada lectura analizada y cada proceso de retroalimentación recibido fueron incorporándose progresivamente a una comprensión más amplia del papel que desempeña el profesor universitario como mediador del aprendizaje. En este sentido, la escritura reflexiva favoreció el tránsito desde una concepción centrada en la transmisión del conocimiento hacia una visión pedagógica orientada a promover la participación activa, el pensamiento crítico, la investigación y el aprendizaje significativo de los estudiantes.

La elaboración continua del texto paralelo también fortaleció la capacidad para sistematizar experiencias educativas, reconocer aprendizajes significativos y proyectar posibilidades de mejora para la futura práctica profesional. Más que registrar lo realizado en cada módulo, este proceso permitió construir una narrativa formativa que evidenció la evolución del pensamiento pedagógico, la integración de nuevos conocimientos y la apropiación progresiva de los principios que sustentan la mediación pedagógica. En consecuencia, la escritura se convirtió en una herramienta de aprendizaje y no únicamente en un mecanismo de evaluación académica.

En este contexto, el texto paralelo puede comprenderse como el eje articulador de la metodología desarrollada durante la maestría, al integrar las prácticas de aprendizaje, la tutoría y la reflexión crítica en un único proceso de construcción del conocimiento. Su valor pedagógico radicó en permitir que cada experiencia formativa fuera analizada, reinterpretada y resignificada desde una perspectiva investigativa y transformadora, favoreciendo la consolidación de una identidad docente comprometida con una educación universitaria centrada en el aprendizaje, la investigación y la mediación pedagógica.

Articulación metodológica del proceso formativo

La metodología desarrollada durante la Maestría en Docencia Universitaria se caracterizó por la integración permanente de las prácticas de aprendizaje, la tutoría y el texto paralelo como componentes complementarios de un mismo proceso formativo. Cada uno de estos elementos cumplió funciones específicas dentro de la formación docente; sin

embargo, su verdadero aporte radicó en la manera en que se articularon para favorecer la construcción progresiva del conocimiento, el desarrollo de competencias pedagógicas y la consolidación de una práctica docente fundamentada en los principios de la mediación pedagógica.

Las prácticas de aprendizaje permitieron trasladar los fundamentos teóricos al análisis de situaciones reales, promoviendo procesos de observación, investigación, interpretación y reflexión crítica sobre la educación superior. Paralelamente, la tutoría proporcionó un acompañamiento permanente que fortaleció dichos procesos mediante la orientación académica, el diálogo y la retroalimentación continua. Finalmente, el texto paralelo integró las experiencias desarrolladas durante todo el recorrido formativo, favoreciendo la sistematización de los aprendizajes y la construcción de una comprensión cada vez más profunda acerca del papel del docente universitario como mediador del aprendizaje.

La interacción entre estos tres componentes permitió comprender que la formación docente constituye un proceso dinámico y continuo, en el cual la teoría adquiere sentido cuando se contrasta con la práctica, la práctica se fortalece mediante la reflexión crítica y la reflexión alcanza mayor profundidad gracias al acompañamiento pedagógico y a la escritura académica. Esta articulación favoreció una experiencia formativa caracterizada por la construcción permanente de significados, el cuestionamiento de concepciones previas y el desarrollo progresivo de una actitud investigativa frente a la realidad educativa.

Asimismo, este modelo metodológico promovió el desarrollo integrado de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el ejercicio de la docencia universitaria. Además del fortalecimiento de competencias relacionadas con la planificación, la evaluación, la comunicación y la investigación educativa, el proceso formativo impulsó valores como la responsabilidad, la ética profesional, la capacidad de escucha, el respeto por la diversidad y el compromiso con el aprendizaje permanente. En consecuencia, la formación trascendió la adquisición de saberes disciplinares para orientarse hacia la construcción de una identidad profesional comprometida con la transformación de los procesos educativos.

Desde esta perspectiva, la metodología implementada respondió de manera coherente a los principios de la mediación pedagógica analizados en el capítulo anterior. La participación activa del estudiante, la reflexión permanente, el diálogo, el acompañamiento y la construcción colaborativa del conocimiento estuvieron presentes de manera transversal durante todo el proceso formativo. Esta coherencia entre los fundamentos teóricos y las estrategias metodológicas permitió experimentar la mediación pedagógica no solo como un objeto de estudio, sino como una práctica vivida durante la formación de posgrado.

En este sentido, la metodología de la maestría favoreció la construcción de una visión renovada sobre la docencia universitaria, comprendida como una práctica orientada a promover aprendizajes significativos, estimular el pensamiento crítico e impulsar procesos permanentes de investigación y mejora educativa. La experiencia formativa desarrollada permitió reconocer que el ejercicio docente exige una actitud reflexiva, abierta a la innovación y comprometida con la formación integral de los estudiantes, elementos que constituyen la base para el desempeño profesional en la educación superior.

Como resultado de esta articulación metodológica, los diferentes productos elaborados durante la maestría dejaron de ser evidencias aisladas de aprendizaje para convertirse en expresiones de un proceso continuo de construcción del conocimiento. En este contexto, los textos paralelos elaborados en los módulos de formación representan la síntesis de las experiencias, reflexiones y aprendizajes alcanzados durante el programa. Por esta razón, el capítulo siguiente presenta el análisis de dichos textos como evidencia del proceso formativo desarrollado y de la evolución experimentada en la comprensión de la mediación pedagógica y de la práctica docente universitaria.

Capítulo 1. La enseñanza en la universidad

Introducción

El proceso de formación desarrollado durante el Módulo 1 de la Maestría en Docencia Universitaria representó una oportunidad para analizar, cuestionar y transformar progresivamente mi manera de comprender la práctica docente. Más allá de la adquisición de nuevos conocimientos teóricos, las actividades realizadas permitieron generar espacios permanentes de reflexión sobre el sentido de enseñar, la relación con los estudiantes y la responsabilidad que implica asumir la docencia universitaria desde una perspectiva centrada en el aprendizaje.

En este primer capítulo se sistematizan las experiencias y aprendizajes construidos durante el Módulo 1, etapa en la que comenzó un proceso de reconstrucción de mi identidad docente a partir de los principios de la mediación pedagógica. Las prácticas desarrolladas permitieron reflexionar sobre la comunicación educativa, el currículo, las instancias del aprendizaje, el tratamiento del contenido, la inclusión, la evaluación y la planificación docente, comprendiendo progresivamente la estrecha relación existente entre estos elementos dentro del proceso educativo.

A lo largo del capítulo se presentan las principales reflexiones surgidas de estas experiencias formativas y su influencia en mi manera de comprender la enseñanza universitaria. Este recorrido permitió reconocer al estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje y al docente como mediador capaz de generar experiencias educativas significativas, participativas y contextualizadas. De esta manera, el Módulo 1 estableció las bases conceptuales y personales para la construcción de una práctica docente más reflexiva, humana y comprometida con la formación integral de los estudiantes.

1.1. Reconstrucción de la identidad docente

El inicio de la Maestría en Docencia Universitaria representó el punto de partida de un proceso de transformación que trascendió la adquisición de conocimientos pedagógicos. El Módulo 1 constituyó el primer espacio de reflexión sistemática sobre el sentido de la docencia universitaria, permitiendo revisar concepciones previamente construidas a partir de la experiencia profesional y de la propia trayectoria como estudiante. Este proceso hizo evidente que enseñar no depende exclusivamente del dominio disciplinar, sino de la capacidad para generar condiciones que favorezcan la construcción de aprendizajes significativos.

Antes de iniciar este recorrido formativo, concebía la enseñanza principalmente como un proceso orientado a transmitir conocimientos con claridad y precisión. Mi formación

como economista y mi experiencia profesional me habían llevado a considerar que una explicación organizada, sustentada en el dominio técnico de la disciplina, constituía el principal requisito para desarrollar una buena clase. Sin embargo, las primeras experiencias académicas de la maestría comenzaron a cuestionar esa visión y me permitieron comprender que el aprendizaje no depende únicamente de la calidad de la exposición del docente, sino de la forma en que los estudiantes interactúan con los contenidos, construyen significados y relacionan los nuevos conocimientos con su propia realidad.

A lo largo del Módulo 1 se desarrollaron once prácticas orientadas a comprender diferentes dimensiones de la docencia universitaria. Cada una abordó aspectos específicos relacionados con la mediación pedagógica, la comunicación educativa, el currículo, la educación alternativa, las instancias del aprendizaje, el tratamiento del contenido, la inclusión, el diseño de prácticas de aprendizaje, la evaluación formativa, la validación pedagógica y la planificación docente. Aunque cada práctica tuvo objetivos particulares, todas compartieron un propósito común: promover una reflexión crítica sobre la propia concepción de la enseñanza y fortalecer una práctica docente centrada en el estudiante.

Las reflexiones desarrolladas durante este módulo estuvieron sustentadas en diversos referentes teóricos que permitieron comprender la docencia universitaria desde una perspectiva distinta a la enseñanza tradicional. Los aportes de Freire (2005) sobre la educación como un proceso dialógico, de Guevara-Toledo et al. (2024) acerca de la mediación pedagógica como promoción y acompañamiento del aprendizaje, de Vygotsky (1979) respecto al carácter social del aprendizaje, así como las contribuciones de Brovelli (2005) y Coll (1991) sobre el currículo y la construcción contextualizada del conocimiento, constituyeron el marco conceptual que orientó cada una de las prácticas desarrolladas. Más que estudiar estos planteamientos desde una perspectiva exclusivamente teórica, el proceso formativo permitió contrastarlos con mi propia experiencia, favoreciendo una comprensión más crítica y consciente del ejercicio docente.

El valor de este módulo no radicó únicamente en los contenidos teóricos estudiados, sino en la posibilidad de confrontarlos con mi propia experiencia profesional y con la manera en que imaginaba mi futuro desempeño como docente universitario. Este ejercicio permanente de análisis permitió identificar fortalezas, reconocer limitaciones y comprender que la formación docente constituye un proceso dinámico que exige reflexión constante, apertura al cambio y disposición para revisar las propias prácticas.

Cada una de las experiencias desarrolladas aportó nuevos elementos para comprender la complejidad del acto educativo. La mediación pedagógica dejó de percibirse como una metodología adicional para convertirse en una forma distinta de entender la enseñanza; la comunicación comenzó a valorarse como un proceso de construcción compartida del conocimiento; el currículo adquirió sentido como una propuesta flexible

orientada al aprendizaje; la evaluación pasó de entenderse como un mecanismo de control a concebirse como una oportunidad para acompañar el desarrollo de los estudiantes; y la inclusión permitió reconocer la diversidad como un elemento constitutivo de toda comunidad universitaria.

De igual manera, el diseño de prácticas de aprendizaje, el análisis de las instancias que intervienen en el proceso educativo y la reflexión sobre la planificación docente fortalecieron una comprensión más integral de la labor del profesor universitario. Estas experiencias hicieron evidente que enseñar implica articular conocimientos disciplinares, estrategias pedagógicas, habilidades comunicativas, sensibilidad humana y capacidad para generar ambientes donde los estudiantes participen activamente en la construcción de su aprendizaje.

En conjunto, las once prácticas desarrolladas durante el Módulo 1 configuraron un proceso continuo de reconstrucción de mi identidad docente. Cada una de ellas representó un paso adicional hacia una comprensión más amplia del ejercicio educativo y fortaleció la convicción de que la docencia universitaria debe orientarse a promover el pensamiento crítico, el diálogo, la reflexión y la participación activa de los estudiantes. Esta transformación constituye el fundamento sobre el cual se desarrollan las experiencias que se presentan a continuación y explica la manera en que la mediación pedagógica pasó a convertirse en el eje central de mi concepción de la enseñanza universitaria.

1.1.1. La mediación pedagógica: del dominio del contenido a la construcción del aprendizaje

La primera práctica del Módulo 1 constituyó el punto de partida del proceso de reconstrucción de mi identidad docente. Hasta ese momento, mi concepción de la enseñanza estaba profundamente influenciada por mi formación profesional y por las experiencias acumuladas durante mi trayectoria como estudiante universitario. Consideraba que una buena clase dependía principalmente del dominio del contenido disciplinar, de la organización de la información y de la capacidad del docente para transmitir conocimientos de manera clara y estructurada. Desde esa perspectiva, la calidad de la enseñanza parecía estar directamente relacionada con la precisión de las explicaciones y con el nivel de especialización alcanzado por quien impartía la asignatura.

La reflexión desarrollada en esta primera práctica permitió comprender que la mediación pedagógica constituye uno de los pilares de la docencia universitaria contemporánea. Desde esta perspectiva, enseñar implica generar condiciones para que el estudiante participe activamente en la construcción del conocimiento, otorgando significado a los contenidos a partir de sus propias experiencias. Este enfoque representó el punto de partida para analizar críticamente mis concepciones previas sobre la enseñanza y

reconocer la necesidad de asumir un rol más cercano al acompañamiento del aprendizaje que a la simple transmisión de información.

Sin embargo, el estudio de la mediación pedagógica permitió cuestionar progresivamente esa manera de comprender el acto educativo. Las lecturas analizadas durante esta práctica mostraron que enseñar implica mucho más que comunicar información. La mediación pedagógica propone una transformación profunda del papel del docente, quien deja de ser el protagonista absoluto del proceso de enseñanza para convertirse en un facilitador que crea las condiciones necesarias para que los estudiantes construyan conocimientos, desarrollen capacidades críticas y otorguen significado a lo que aprenden. Esta nueva perspectiva modificó significativamente mi manera de entender la docencia universitaria y me llevó a reconocer que el verdadero aprendizaje depende de la participación activa del estudiante y no únicamente de la calidad de la exposición del profesor.

Esta reflexión también me permitió revisar críticamente mi propia experiencia como estudiante. Durante gran parte de mi formación académica predominó un modelo de enseñanza centrado en la exposición magistral, donde el profesor asumía el papel principal y los estudiantes participábamos principalmente como receptores de información. En ese contexto, el éxito del aprendizaje se asociaba con la capacidad para memorizar conceptos, reproducir definiciones o resolver ejercicios previamente explicados. Aunque este modelo permitió adquirir importantes conocimientos disciplinares, también evidenciaba limitaciones para favorecer procesos de análisis, reflexión y construcción autónoma del conocimiento.

Comprender esta realidad generó un cambio importante en la manera en que proyecté mi futuro desempeño como docente universitario. A partir de esta práctica entendí que explicar con claridad constituye solamente una parte del proceso educativo y que la verdadera responsabilidad del profesor consiste en diseñar experiencias de aprendizaje capaces de despertar el interés, promover el cuestionamiento y facilitar que cada estudiante construya sus propios significados. Este cambio de perspectiva desplazó el centro de atención desde la enseñanza hacia el aprendizaje, reconociendo que ambos procesos, aunque estrechamente relacionados, no son equivalentes.

Como consecuencia de esta reflexión, comencé a replantear diversas estrategias que pretendo incorporar en mi práctica docente. Una de las principales decisiones consiste en iniciar las clases mediante preguntas problematizadoras vinculadas con situaciones reales del contexto económico y social. En lugar de presentar inmediatamente los conceptos teóricos, considero más pertinente partir de experiencias cercanas a los estudiantes, permitiendo que el análisis de su propia realidad se convierta en el punto de partida para la construcción del conocimiento. De esta manera, los contenidos adquieren

mayor significado y favorecen una participación más activa durante el desarrollo de las sesiones.

Asimismo, comprendí la necesidad de disminuir el tiempo destinado a exposiciones continuas y crear espacios permanentes para el diálogo, la discusión y el análisis de casos. La interacción entre docentes y estudiantes constituye uno de los elementos esenciales de la mediación pedagógica, ya que permite confrontar diferentes puntos de vista, enriquecer la comprensión de los contenidos y fortalecer el pensamiento crítico. En este sentido, el aula deja de ser un espacio donde únicamente circula la información proporcionada por el profesor para convertirse en un escenario donde el conocimiento se construye colectivamente.

Otra transformación importante derivada de esta práctica fue la incorporación del contexto como elemento permanente dentro del proceso educativo. Como futuro docente del área económica, considero indispensable relacionar los contenidos académicos con la realidad nacional, utilizando ejemplos, problemáticas y situaciones que permitan a los estudiantes comprender la aplicación práctica de los conceptos estudiados. Esta contextualización no solo favorece aprendizajes más significativos, sino que también fortalece la capacidad para analizar críticamente los fenómenos económicos presentes en el entorno profesional y social.

Del mismo modo, la participación estudiantil comenzó a adquirir un significado distinto dentro de mi concepción de la enseñanza. Anteriormente la entendía principalmente como una intervención ocasional durante la clase; sin embargo, después de desarrollar esta práctica comprendí que participar implica analizar, argumentar, formular preguntas, intercambiar ideas y construir conocimientos junto con los demás integrantes del aula. Promover esta forma de participación requiere que el docente genere un ambiente de confianza donde todas las opiniones sean valoradas y el error sea comprendido como parte natural del aprendizaje.

La principal transformación alcanzada durante esta primera práctica consistió en reconocer que la docencia universitaria exige una actitud permanente de reflexión sobre la propia práctica. Comprendí que el conocimiento disciplinar constituye una condición necesaria para enseñar, pero resulta insuficiente si no se acompaña de una sólida comprensión pedagógica que permita orientar el aprendizaje de los estudiantes. Esta nueva manera de entender la mediación pedagógica comenzó a redefinir mi identidad docente y se convirtió en el fundamento sobre el cual se desarrollaron las experiencias formativas abordadas en las prácticas posteriores del módulo.

1.1.2. La palabra y las analogías como herramientas para construir aprendizajes significativos

La segunda práctica del Módulo 1 permitió comprender que la calidad de la enseñanza no depende únicamente de los contenidos que el docente domina, sino también de la manera en que logra comunicarlos. Hasta ese momento había considerado que la explicación de un tema consistía principalmente en transmitir información con claridad y precisión técnica. Sin embargo, el análisis desarrollado durante esta práctica evidenció que el lenguaje constituye una de las principales herramientas de mediación pedagógica, ya que es a través de él como los estudiantes construyen significados, establecen relaciones entre los nuevos conocimientos y sus experiencias previas, y desarrollan una comprensión más profunda de la realidad.

Esta comprensión encontró respaldo en los planteamientos de Bullrich y Carranza (2021), quienes sostienen que la palabra no constituye únicamente un medio para transmitir información, sino un recurso capaz de construir significados y favorecer la comprensión del estudiante. De manera complementaria, Vásquez y Prieto-Castillo (2007) destacan que la narrativa y las analogías funcionan como puentes cognitivos que acercan conceptos abstractos a experiencias cotidianas, fortaleciendo la construcción de aprendizajes significativos. Estos aportes permitieron comprender que comunicar implica mucho más que explicar con claridad; supone crear condiciones para que el estudiante otorgue sentido a lo que aprende.

Esta reflexión me llevó a reconocer que una explicación técnicamente correcta no siempre garantiza el aprendizaje. En muchas ocasiones, los docentes utilizamos conceptos especializados que responden al lenguaje propio de nuestra disciplina, pero que pueden resultar complejos para quienes apenas inician su formación profesional. Comprender esta situación me permitió valorar la importancia de adaptar el discurso académico al nivel de los estudiantes, sin perder el rigor conceptual, pero procurando que cada idea sea comprensible y tenga sentido dentro de su proceso formativo.

Uno de los aprendizajes más significativos de esta práctica fue descubrir el valor pedagógico de las analogías. Antes de abordar este tema las entendía únicamente como un recurso para hacer más amena una explicación; sin embargo, comprendí que constituyen una estrategia que facilita la construcción del conocimiento al relacionar conceptos nuevos con experiencias familiares para el estudiante. Cuando una idea abstracta puede asociarse con situaciones de la vida cotidiana, el aprendizaje deja de ser un ejercicio de memorización para convertirse en un proceso de comprensión.

Esta perspectiva resultó especialmente valiosa al proyectar mi futura labor docente en el área de Economía. Muchos de los contenidos que forman parte de esta disciplina como los mercados financieros, la política monetaria, la gestión empresarial o el análisis

macroeconómico, suelen percibirse como complejos cuando se presentan únicamente desde una visión técnica. A partir de esta práctica comprendí que estos temas pueden explicarse de manera más significativa mediante ejemplos cercanos, casos reales, comparaciones y analogías que permitan a los estudiantes relacionar la teoría con situaciones que conocen o experimentan en su entorno.

Al mismo tiempo, esta experiencia fortaleció mi comprensión sobre la importancia de utilizar un lenguaje cercano, respetuoso y motivador dentro del aula universitaria. La comunicación pedagógica no consiste únicamente en transmitir información, sino también en generar confianza, despertar interés y crear un ambiente que favorezca la participación. La manera en que un docente formula una pregunta, responde a una intervención o retroalimenta una actividad puede estimular el aprendizaje o, por el contrario, generar inseguridad y limitar la participación de los estudiantes.

Esta reflexión también me permitió analizar mi propia forma de comunicarme durante las exposiciones realizadas a lo largo de mi experiencia profesional. Reconocí que, en ocasiones, privilegiaba el uso de terminología técnica por considerar que ello demostraba mayor dominio del tema. Sin embargo, comprendí que el verdadero dominio de un contenido se evidencia cuando es posible explicarlo de forma sencilla sin perder profundidad conceptual. Expresar ideas complejas mediante un lenguaje accesible representa un desafío intelectual que exige comprender realmente aquello que se pretende enseñar.

Como resultado de esta práctica, asumí el compromiso de fortalecer mis habilidades comunicativas como parte esencial de mi preparación para la docencia universitaria. Considero necesario planificar cuidadosamente la forma en que presentaré cada tema, incorporando ejemplos contextualizados, analogías pertinentes, preguntas que promuevan el análisis y estrategias que permitan verificar continuamente si los estudiantes están construyendo los significados esperados. Esta planificación no busca simplificar excesivamente los contenidos, sino facilitar que el aprendizaje se produzca de manera progresiva y comprensible.

Asimismo, comprendí que la comunicación educativa debe propiciar un diálogo permanente entre docentes y estudiantes. Más que desarrollar clases centradas en largos monólogos, pretendo generar espacios donde las preguntas, las opiniones y las experiencias de los estudiantes formen parte del proceso de construcción del conocimiento. La interacción constante permitirá identificar dificultades de comprensión, aclarar conceptos oportunamente y enriquecer el aprendizaje mediante el intercambio de diferentes perspectivas.

En síntesis, esta segunda práctica amplió significativamente mi comprensión sobre el papel de la comunicación dentro de la mediación pedagógica. Aprendí que enseñar

implica seleccionar cuidadosamente las palabras, adaptar el lenguaje a las características de los estudiantes y utilizar recursos que faciliten la comprensión de los contenidos sin sacrificar el rigor académico. Este aprendizaje fortaleció la convicción de que la calidad de la enseñanza no depende únicamente del conocimiento del docente, sino también de su capacidad para transformar ese conocimiento en experiencias de aprendizaje significativas que favorezcan la participación activa, la reflexión y el desarrollo del pensamiento crítico.

1.1.3. El currículo como una herramienta para orientar el aprendizaje

La tercera práctica del Módulo 1 estuvo orientada a reflexionar sobre el currículo y su papel dentro del proceso educativo. Antes de desarrollar esta actividad, mi percepción sobre este tema era bastante limitada, ya que lo asociaba principalmente con un documento institucional que organizaba los contenidos de una asignatura, establecía los temas que debían abordarse durante el período académico y definía algunos criterios generales de evaluación. Desde esa perspectiva, el currículo constituía un requisito administrativo que orientaba el trabajo del docente, pero no alcanzaba a dimensionar su verdadero alcance pedagógico.

El análisis realizado durante esta práctica permitió transformar significativamente esa concepción inicial. Comprendí que el currículo representa mucho más que una planificación de contenidos; constituye una propuesta educativa que expresa la manera en que una institución concibe la formación de sus estudiantes, define las competencias que pretende desarrollar y orienta las experiencias de aprendizaje necesarias para alcanzar dichos propósitos. En consecuencia, cada decisión curricular refleja una determinada visión de la educación, del conocimiento y del papel que desempeñan tanto docentes como estudiantes dentro del proceso formativo.

Esta nueva comprensión me llevó a reconocer que el currículo debe responder a las necesidades del contexto social y profesional en el que se desarrolla la formación universitaria. En el caso de la carrera de Economía, ello implica que los contenidos no pueden limitarse al estudio de teorías o modelos abstractos, sino que deben propiciar el análisis de la realidad económica, el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad para proponer soluciones a los problemas que enfrenta la sociedad. De esta manera, el currículo adquiere un sentido dinámico, ya que busca formar profesionales capaces de interpretar su entorno y actuar responsablemente frente a los desafíos de su profesión.

Otro aspecto que fortaleció mi aprendizaje fue comprender la estrecha relación existente entre currículo, planificación y mediación pedagógica. Anteriormente consideraba que la planificación consistía únicamente en distribuir contenidos a lo largo del semestre. Sin embargo, esta práctica evidenció que planificar implica diseñar experiencias de aprendizaje coherentes con los objetivos formativos, seleccionar metodologías adecuadas, prever estrategias de evaluación y organizar actividades que favorezcan la participación

activa de los estudiantes. En este sentido, el currículo se convierte en el marco que orienta todas las decisiones pedagógicas del docente.

Esta reflexión también me permitió comprender que el currículo debe mantener la flexibilidad suficiente para responder a las características particulares de cada grupo de estudiantes. Aunque existen objetivos y contenidos previamente establecidos, el docente necesita interpretar permanentemente las necesidades del aula, adaptar las estrategias de enseñanza y aprovechar las situaciones que surgen durante el proceso educativo para enriquecer el aprendizaje. Esta capacidad de adaptación constituye una de las principales responsabilidades del profesor universitario y demuestra que enseñar implica mucho más que cumplir un programa académico.

Esta comprensión también encontró sustento en los aportes de Brovelli (2005), quien concibe el currículo como una construcción dinámica que adquiere significado en la práctica educativa y no únicamente en los documentos institucionales. De manera complementaria, Coll (1991) sostiene que el aprendizaje surge de la interacción entre los contenidos, el contexto y el estudiante, lo que exige que la planificación docente mantenga la flexibilidad necesaria para responder a las características de cada grupo y favorecer aprendizajes contextualizados y significativos.

Como futuro docente universitario, esta práctica fortaleció mi compromiso de concebir la planificación académica como un proceso reflexivo y no como una actividad meramente administrativa. Considero que cada clase debe diseñarse pensando en las experiencias que vivirán los estudiantes, en las habilidades que desarrollarán y en las oportunidades que tendrán para aplicar los conocimientos en situaciones reales. Esta perspectiva permite que el currículo cobre sentido dentro del aula y se convierta en un instrumento al servicio del aprendizaje.

Asimismo, comprendí que el currículo favorece la articulación entre teoría y práctica, aspecto especialmente importante en disciplinas como la Economía. Los conocimientos adquieren mayor significado cuando los estudiantes pueden relacionarlos con problemáticas actuales, analizar casos reales, interpretar información económica y debatir diferentes alternativas de solución. En consecuencia, la planificación curricular debe promover actividades que trasciendan la memorización de conceptos y estimulen el análisis crítico, la investigación y la toma de decisiones fundamentadas.

Otro aprendizaje relevante fue reconocer que el currículo también orienta la evaluación. Si el propósito de la formación universitaria consiste en desarrollar competencias y promover aprendizajes significativos, resulta indispensable que las estrategias de evaluación sean coherentes con dichos objetivos. Esta comprensión modificó mi visión tradicional sobre la evaluación y reforzó la necesidad de valorar no únicamente los

resultados finales, sino también el proceso de aprendizaje, el esfuerzo realizado por los estudiantes y su capacidad para aplicar los conocimientos en contextos diversos.

En síntesis, esta práctica permitió comprender que el currículo constituye uno de los pilares fundamentales de la acción educativa. Su verdadera importancia radica en orientar integralmente el proceso de enseñanza y aprendizaje, articulando objetivos, contenidos, metodologías y evaluación dentro de una propuesta coherente de formación. Esta nueva perspectiva fortaleció mi preparación para asumir la docencia universitaria desde una visión más amplia, en la que cada decisión pedagógica responde al propósito de favorecer el desarrollo integral de los estudiantes y promover una formación pertinente para las necesidades de la sociedad contemporánea.

1.1.4. El quehacer universitario: una responsabilidad con la formación integral de los estudiantes

La cuarta práctica del Módulo 1 estuvo orientada a reflexionar sobre el verdadero sentido del quehacer universitario y el papel que desempeña el docente dentro de este contexto. Antes de desarrollar esta actividad, concebía a la universidad principalmente como un espacio destinado a la transmisión de conocimientos especializados y a la preparación profesional de los estudiantes. Si bien reconocía la importancia de la formación académica, no había reflexionado con suficiente profundidad sobre la responsabilidad social que implica educar a futuros profesionales ni sobre el impacto que la labor docente puede generar en el desarrollo de la sociedad.

El desarrollo de esta práctica permitió ampliar significativamente esa visión. Comprendí que la universidad constituye un espacio de construcción permanente del conocimiento, donde la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad se articulan para contribuir al desarrollo humano y al progreso colectivo. Desde esta perspectiva, la formación universitaria no puede limitarse a preparar personas técnicamente competentes, sino que debe promover ciudadanos críticos, éticos, comprometidos con su entorno y capaces de responder a los desafíos de una realidad cada vez más compleja y cambiante.

Esta comprensión encontró sustento en los planteamientos desarrollados durante el módulo sobre el sentido de la universidad y su responsabilidad social. Malo González (2013) advierte que la institución universitaria puede alejarse de su propósito cuando se limita al cumplimiento burocrático o a la formación exclusivamente técnica, mientras que Guevara-Toledo et al. (2024) sostienen que una educación alternativa debe orientarse hacia una formación humanista, crítica y comprometida con la realidad social. Estos aportes permitieron reconocer que el quehacer universitario no se reduce a transmitir conocimientos, sino que implica contribuir a la formación integral de personas capaces de comprender su contexto y actuar responsablemente dentro de él.

Esta nueva comprensión modificó la manera en que concibo mi futuro desempeño como docente universitario. Entendí que cada clase representa una oportunidad para influir no solamente en los conocimientos que adquieren los estudiantes, sino también en la forma en que interpretan la realidad, toman decisiones y ejercen su profesión. En consecuencia, la responsabilidad del profesor trasciende la enseñanza de contenidos disciplinares, ya que implica acompañar procesos de formación humana que contribuyan al desarrollo integral de cada estudiante.

Uno de los aspectos que mayor impacto generó durante esta práctica fue reconocer que la universidad debe fomentar el pensamiento crítico como una de sus principales funciones. En una sociedad caracterizada por el acceso inmediato a grandes volúmenes de información, el verdadero valor de la educación superior no consiste únicamente en transmitir datos, sino en desarrollar la capacidad para analizarlos, cuestionarlos, interpretarlos y utilizarlos de manera responsable. Este aprendizaje fortaleció mi convicción de que la docencia universitaria debe crear espacios donde los estudiantes aprendan a argumentar, dialogar, investigar y construir criterios propios frente a los problemas que enfrentan en su vida profesional y personal.

Desde mi formación en Economía, esta reflexión adquirió un significado especial. Comprendí que la enseñanza de esta disciplina no debe reducirse al estudio de indicadores, modelos matemáticos o herramientas financieras. El análisis económico debe contribuir a comprender las dinámicas sociales, interpretar los problemas que afectan a las organizaciones y proponer alternativas que favorezcan el bienestar colectivo. En consecuencia, la formación universitaria debe promover una visión ética de la profesión, donde las decisiones económicas consideren también sus implicaciones sociales y humanas.

Otro aprendizaje importante fue comprender que el docente universitario desempeña un papel fundamental como orientador del proceso formativo. Su influencia no depende exclusivamente de los conocimientos que comparte, sino también de los valores que transmite mediante su ejemplo, de la forma en que establece relaciones con los estudiantes y del ambiente de respeto, confianza y participación que logra construir dentro del aula. Esta reflexión reafirmó mi convencimiento de que la autoridad académica se fortalece cuando se fundamenta en el diálogo, la coherencia y el compromiso con el aprendizaje de los estudiantes.

La práctica también permitió valorar la importancia de la investigación y de la vinculación con la sociedad como componentes esenciales del quehacer universitario. Comprendí que la generación de conocimiento debe responder a las necesidades del contexto y aportar soluciones a los problemas reales que enfrenta la comunidad. Esta visión fortaleció mi interés por desarrollar investigaciones que contribuyan al mejoramiento de los

procesos educativos y que permitan enriquecer continuamente la práctica docente mediante la reflexión crítica y el análisis sistemático de la realidad.

Como consecuencia de este proceso de aprendizaje, asumí el compromiso de concebir la docencia universitaria como una actividad de formación integral. Más allá de cumplir con un programa académico, considero que el profesor debe estimular la curiosidad intelectual, promover el trabajo colaborativo, fortalecer la capacidad de análisis y generar oportunidades para que los estudiantes desarrollen competencias que les permitan desempeñarse con responsabilidad, creatividad y sentido ético dentro de su profesión.

En definitiva, esta práctica consolidó una comprensión más amplia del papel que desempeña la universidad en la sociedad y fortaleció mi convicción de que el docente universitario es un agente de transformación social. Su labor no consiste únicamente en transmitir conocimientos, sino en formar profesionales capaces de pensar críticamente, actuar con responsabilidad y contribuir, desde el ejercicio de su profesión, al desarrollo de una sociedad más justa, participativa y comprometida con el bien común. Esta perspectiva amplió significativamente mi visión sobre el sentido de la educación superior y reafirmó el compromiso de ejercer la docencia como una actividad profundamente humana y socialmente responsable.

1.1.5. La educación alternativa como una propuesta para transformar la práctica docente

La quinta práctica del Módulo 1 permitió profundizar en el concepto de educación alternativa y en su contribución para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de la educación superior. Antes de desarrollar esta actividad, asociaba el término "educación alternativa" con modelos educativos diferentes a la educación formal o con experiencias aplicadas únicamente en contextos específicos. Sin embargo, el estudio realizado durante esta práctica permitió comprender que la educación alternativa representa, sobre todo, una manera distinta de concebir la relación entre el docente, el estudiante y el conocimiento.

Esta nueva comprensión encuentra sustento en los planteamientos de Prieto-Castillo (2025) y Miranda Cervantes (2014), quienes conciben la educación alternativa como una propuesta orientada a transformar el acto educativo desde una perspectiva humanista, participativa y centrada en la construcción de sentido. Desde este enfoque, enseñar no consiste únicamente en transmitir contenidos, sino en generar experiencias que promuevan el diálogo, la reflexión crítica, la participación activa y el desarrollo integral de los estudiantes. Estos fundamentos permitieron comprender que la educación alternativa constituye una manera diferente de entender la práctica docente y el aprendizaje universitario.

Este cambio de perspectiva resultó especialmente significativo porque evidenció las limitaciones que aún predominan en muchos escenarios universitarios. A pesar de los avances tecnológicos y de las nuevas demandas sociales, todavía es frecuente encontrar procesos de enseñanza centrados en la transmisión unidireccional de contenidos, donde el docente concentra la mayor parte del tiempo de la clase y el estudiante mantiene una participación limitada. Esta realidad me llevó a reflexionar sobre la necesidad de construir espacios de aprendizaje más dinámicos, participativos y orientados al desarrollo de capacidades críticas.

Uno de los principales aprendizajes alcanzados durante esta práctica fue comprender que la educación alternativa no propone eliminar el conocimiento científico ni disminuir el rigor académico. Por el contrario, plantea nuevas formas de aproximarse al conocimiento mediante estrategias que promuevan la participación activa de los estudiantes, el diálogo permanente, la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y la reflexión crítica. Esta visión fortaleció mi convicción de que el aprendizaje adquiere mayor significado cuando el estudiante participa directamente en su construcción y deja de asumir un papel exclusivamente receptivo.

Esta reflexión tuvo una estrecha relación con mi experiencia profesional. Durante varios años participé en procesos de capacitación y formación dentro del ámbito financiero, donde predominaban las presentaciones expositivas y la transmisión de información técnica. Si bien este tipo de actividades permitía comunicar conocimientos, no siempre garantizaba que los participantes logran comprenderlos profundamente ni aplicarlos de manera efectiva en su práctica profesional. Analizar estas experiencias desde la perspectiva de la educación alternativa me permitió identificar oportunidades de mejora que anteriormente no había considerado.

A partir de este proceso comprendí que la labor docente exige diseñar experiencias que involucren activamente a los estudiantes en el aprendizaje. En el contexto de la formación en Economía, esto implica incorporar el análisis de casos reales, la discusión de problemáticas económicas actuales, la simulación de escenarios empresariales, el desarrollo de proyectos colaborativos y la utilización de metodologías que favorezcan la toma de decisiones fundamentadas. Estas estrategias permiten que el estudiante deje de ser un receptor de información para convertirse en protagonista de su propio proceso formativo.

Otro aspecto que fortaleció mi aprendizaje fue reconocer que la educación alternativa promueve una relación diferente entre docente y estudiante. El profesor deja de ocupar una posición exclusivamente directiva para asumir el papel de mediador, orientador y facilitador del aprendizaje. Esta transformación modifica profundamente la dinámica del aula, ya que el diálogo, la escucha activa y el intercambio de experiencias pasan a ocupar

un lugar central dentro del proceso educativo. Comprendí que esta relación favorece un ambiente de confianza donde los estudiantes participan con mayor seguridad, desarrollan autonomía y fortalecen su capacidad para construir conocimientos de manera colaborativa.

Asimismo, esta práctica permitió valorar la importancia de respetar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula universitaria. Cada estudiante interpreta la información desde sus conocimientos previos, sus experiencias personales y su contexto sociocultural. En consecuencia, la educación alternativa invita al docente a diversificar las estrategias metodológicas, ofrecer múltiples oportunidades de participación y generar ambientes inclusivos que permitan a todos los estudiantes desarrollar sus potencialidades.

Uno de los aspectos que mayor impacto produjo en mi proceso de formación fue advertir la estrecha relación existente entre la educación alternativa y el problema de investigación que orienta esta tesis. Comprendí que la participación activa de los estudiantes no constituye un resultado espontáneo, sino la consecuencia de decisiones pedagógicas conscientes que favorecen el diálogo, la interacción y la construcción colectiva del conocimiento. Esta comprensión fortaleció el interés por investigar la influencia de la mediación pedagógica en la participación estudiantil, al reconocer que ambas dimensiones mantienen una relación directa dentro del proceso educativo.

Como resultado de esta práctica asumí el compromiso de diseñar experiencias de aprendizaje que promuevan una participación auténtica de los estudiantes, incorporando metodologías activas que estimulen la reflexión, el análisis y la aplicación práctica de los conocimientos. Considero que la educación universitaria debe preparar profesionales capaces de aprender de manera permanente, enfrentar situaciones nuevas y construir soluciones creativas frente a los desafíos de su entorno.

En conclusión, la educación alternativa amplió significativamente mi manera de comprender la docencia universitaria. Más que representar un conjunto de técnicas innovadoras, constituye una filosofía educativa que sitúa al estudiante en el centro del proceso formativo y reconoce el aprendizaje como una construcción compartida entre docentes y estudiantes. Esta práctica fortaleció mi convicción de que una educación verdaderamente transformadora requiere docentes capaces de innovar, reflexionar continuamente sobre su práctica y generar ambientes que favorezcan la participación activa, el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.

1.1.6. Las instancias del aprendizaje: comprender cómo aprenden los estudiantes para enseñar mejor

La sexta práctica del Módulo 1 representó un momento de profunda reflexión sobre la manera en que se produce el aprendizaje y sobre los múltiples factores que intervienen en este proceso. Antes de desarrollar esta actividad, tendía a considerar que el aprendizaje dependía principalmente de la calidad de la explicación del docente y del esfuerzo individual

del estudiante. Aunque reconocía la importancia de ambos elementos, no había analizado con suficiente profundidad la diversidad de experiencias, relaciones e interacciones que participan en la construcción del conocimiento.

El estudio de las instancias del aprendizaje permitió ampliar significativamente esta comprensión. Descubrí que aprender no constituye un proceso lineal ni uniforme, sino una experiencia compleja en la que intervienen diferentes actores, contextos y recursos. El conocimiento se construye mediante la interacción permanente con el docente, con los compañeros, con los materiales de estudio, con el contexto social y profesional y, sobre todo, con la experiencia personal de cada estudiante. Esta visión modificó mi manera de comprender la enseñanza universitaria, ya que evidenció que el aprendizaje trasciende los límites físicos del aula y continúa desarrollándose en cada espacio donde el estudiante reflexiona, aplica, comparte o cuestiona los conocimientos adquiridos.

Uno de los aprendizajes más significativos de esta práctica fue reconocer que el estudiante constituye la principal instancia de su propio aprendizaje. Ninguna estrategia metodológica resulta suficiente si el estudiante no participa activamente en la construcción de su conocimiento. Esta reflexión fortaleció mi convicción de que la función del docente no consiste en reemplazar el esfuerzo intelectual del estudiante, sino en crear las condiciones necesarias para estimular su curiosidad, favorecer la reflexión y acompañar el desarrollo de su autonomía.

Al mismo tiempo, comprendí que el docente continúa siendo una figura fundamental dentro del proceso educativo, aunque desde una perspectiva diferente a la concebida tradicionalmente. Su responsabilidad ya no se limita a transmitir contenidos, sino que consiste en orientar, motivar, generar preguntas, ofrecer retroalimentación oportuna y diseñar experiencias que permitan a los estudiantes establecer relaciones entre la teoría y la práctica. Esta comprensión reafirmó la importancia de la mediación pedagógica como eje articulador de la enseñanza universitaria.

Otra reflexión relevante surgió al analizar el papel que desempeñan los compañeros dentro del aprendizaje. Con frecuencia se asume que el conocimiento se construye exclusivamente a partir de la interacción entre docente y estudiante; sin embargo, esta práctica permitió valorar el enorme potencial que posee el aprendizaje colaborativo. El intercambio de ideas, el debate respetuoso, la resolución conjunta de problemas y el trabajo en equipo enriquecen la comprensión de los contenidos, favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y fortalecen habilidades comunicativas indispensables para el ejercicio profesional.

Asimismo, esta práctica permitió reconocer la importancia del contexto como una instancia permanente de aprendizaje. Los estudiantes llegan a la universidad con experiencias familiares, sociales, laborales y culturales que influyen directamente en la

manera en que interpretan los nuevos conocimientos. En consecuencia, enseñar exige conocer esa realidad y aprovecharla como punto de partida para construir aprendizajes más significativos. En el ámbito de la Economía, esta reflexión adquiere especial relevancia, ya que los fenómenos económicos forman parte de la vida cotidiana y ofrecen múltiples oportunidades para relacionar la teoría con situaciones reales que los estudiantes pueden observar y analizar.

El análisis también permitió valorar el papel de los materiales educativos y de los recursos tecnológicos como instancias complementarias del aprendizaje. Comprendí que los textos, las plataformas digitales, los estudios de caso, las simulaciones y otras herramientas metodológicas no constituyen simples apoyos para la enseñanza, sino recursos que amplían las posibilidades de interacción con el conocimiento. Su adecuada selección y utilización puede favorecer diferentes formas de aprender y responder a las necesidades de estudiantes con características diversas.

Esta práctica fortaleció igualmente mi comprensión sobre la necesidad de promover ambientes de aprendizaje donde los estudiantes se sientan seguros para expresar sus opiniones, plantear dudas y participar activamente. La confianza, el respeto mutuo y la valoración de todas las intervenciones favorecen la construcción colectiva del conocimiento y fortalecen el compromiso de los estudiantes con su propio proceso formativo. Comprendí que un ambiente de aprendizaje positivo no surge de manera espontánea, sino que constituye el resultado de decisiones pedagógicas conscientes asumidas por el docente.

Al relacionar estos aprendizajes con el tema de la presente investigación, comprendí que la participación activa de los estudiantes depende, en gran medida, de la capacidad del docente para integrar adecuadamente las diferentes instancias del aprendizaje dentro de su práctica pedagógica. Cuando el profesor reconoce el valor de las experiencias previas, fomenta el trabajo colaborativo, utiliza recursos pertinentes y vincula los contenidos con el contexto, se generan condiciones que favorecen una participación más auténtica y un aprendizaje más significativo. Esta reflexión fortaleció la fundamentación pedagógica del problema investigado y reafirmó la importancia de la mediación pedagógica como elemento esencial para dinamizar el proceso educativo.

En conclusión, esta práctica permitió comprender que enseñar implica reconocer la diversidad de factores que intervienen en el aprendizaje y asumir una visión más amplia del papel del docente universitario. Las instancias del aprendizaje constituyen una red de relaciones que favorecen la construcción del conocimiento y evidencian que la educación superior debe orientarse hacia procesos participativos, contextualizados y centrados en el estudiante. Este aprendizaje consolidó una comprensión más integral de la mediación pedagógica y fortaleció mi compromiso de diseñar experiencias educativas donde cada

estudiante encuentre oportunidades reales para aprender, reflexionar y desarrollarse plenamente.

1.1.7. El tratamiento del contenido: transformar la información en experiencias de aprendizaje

La séptima práctica del Módulo 1 estuvo orientada a reflexionar sobre el tratamiento del contenido como uno de los componentes esenciales de la mediación pedagógica. Hasta ese momento, gran parte de mi atención estaba centrada en seleccionar los temas que debían abordarse durante una clase y en procurar que la información fuera técnicamente correcta y estuviera actualizada. Sin embargo, esta práctica permitió comprender que la verdadera dificultad de la enseñanza no radica únicamente en decidir qué contenidos enseñar, sino en determinar cómo presentarlos para que los estudiantes logren comprenderlos, analizarlos y aplicarlos de manera significativa.

Esta reflexión modificó profundamente mi manera de concebir la planificación de una clase. Comprendí que un mismo contenido puede generar resultados completamente diferentes dependiendo de la forma en que sea abordado. Una explicación basada exclusivamente en definiciones y conceptos puede conducir a un aprendizaje superficial, mientras que ese mismo contenido, presentado mediante preguntas, problemas, casos reales o situaciones cercanas al contexto del estudiante, favorece la comprensión, el análisis y la construcción de conocimientos con mayor significado.

Uno de los aprendizajes más relevantes fue reconocer que el contenido constituye un medio para alcanzar el aprendizaje y no un fin en sí mismo. Durante muchos años la enseñanza universitaria ha privilegiado el cumplimiento de extensos programas académicos, generando en ocasiones la percepción de que el éxito del docente depende de cubrir todos los temas planificados. Sin embargo, esta práctica permitió comprender que resulta mucho más valioso lograr que los estudiantes comprendan profundamente los conceptos esenciales y desarrollen la capacidad para utilizarlos en situaciones reales, antes que recorrer un gran número de contenidos sin alcanzar una comprensión significativa.

Esta nueva perspectiva adquirió especial importancia al relacionarla con mi formación profesional en Economía. Se trata de una disciplina que incorpora numerosos conceptos técnicos, modelos matemáticos y teorías que, si son presentados de manera exclusivamente expositiva, pueden resultar complejos e incluso desmotivadores para muchos estudiantes. A partir de esta práctica comprendí que la responsabilidad del docente consiste en convertir esos contenidos en experiencias de aprendizaje cercanas a la realidad, utilizando ejemplos provenientes del entorno económico, noticias de actualidad, estudios de caso, análisis de empresas, simulaciones financieras y situaciones que permitan evidenciar la aplicación práctica de los conceptos estudiados.

Asimismo, esta experiencia fortaleció mi comprensión sobre la importancia de contextualizar permanentemente el contenido. Los estudiantes aprenden con mayor profundidad cuando logran establecer relaciones entre los conocimientos académicos y los problemas que observan en su entorno. En consecuencia, comprendí que cada tema debe responder a una pregunta fundamental: ¿para qué resulta útil este conocimiento y de qué manera contribuirá a la formación profesional y humana del estudiante? Cuando el contenido adquiere sentido dentro de la realidad del estudiante, aumenta su motivación, su participación y su interés por continuar aprendiendo.

Otro aspecto que transformó mi visión de la enseñanza fue comprender que el tratamiento del contenido también implica seleccionar cuidadosamente el lenguaje, los recursos didácticos y las estrategias metodológicas que acompañan la explicación. Un contenido complejo puede hacerse accesible cuando el docente utiliza ejemplos pertinentes, analogías, organizadores gráficos, preguntas orientadoras y actividades que permitan construir progresivamente la comprensión. Esta reflexión reafirmó que la mediación pedagógica comienza precisamente en la manera en que el profesor organiza y presenta el conocimiento.

Esta reflexión se complementó con los planteamientos desarrollados durante el módulo, donde Guevara-Toledo et al. (2024) explican que el tratamiento del contenido requiere planificar intencionalmente estrategias de entrada, desarrollo y cierre, de manera que el aprendizaje se construya de forma progresiva y coherente. Asimismo, Méndez (2007) señala que una adecuada estrategia de entrada despierta el interés y activa los conocimientos previos de los estudiantes, mientras que Vásquez y Prieto-Castillo (2007) destacan la narrativa como un recurso pedagógico que facilita la comprensión, genera cercanía y otorga significado a los contenidos. Estos aportes fortalecieron mi comprensión de que organizar el contenido constituye una decisión pedagógica que influye directamente en la participación y en la calidad del aprendizaje.

Igualmente, esta práctica permitió reconocer que el tratamiento del contenido debe favorecer el desarrollo del pensamiento crítico y no únicamente la reproducción de información. Comprendí que el estudiante necesita analizar, comparar, interpretar, argumentar y formular conclusiones propias frente a los contenidos que estudia. En este sentido, la función del docente consiste en generar oportunidades para que los conocimientos sean discutidos, cuestionados y aplicados desde diferentes perspectivas, promoviendo un aprendizaje activo y reflexivo.

Al relacionar estos aprendizajes con el propósito de la presente investigación, comprendí que el tratamiento del contenido mantiene una relación directa con la participación activa de los estudiantes. Cuando los contenidos se presentan de manera contextualizada, se abordan mediante metodologías participativas y se vinculan con

situaciones reales, los estudiantes muestran mayor interés por intervenir, formular preguntas, debatir ideas y construir soluciones. Por el contrario, cuando predominan clases centradas únicamente en la exposición magistral, la participación suele disminuir y el aprendizaje se convierte en un proceso pasivo. Esta reflexión fortaleció la comprensión del papel que desempeña la mediación pedagógica en la dinamización del aula universitaria.

Como futuro docente universitario, esta práctica consolidó el compromiso de planificar cada clase considerando no solo los contenidos que deben enseñarse, sino, principalmente, las experiencias de aprendizaje que permitirán a los estudiantes apropiarse de dichos conocimientos. Pretendo que cada sesión combine el análisis de situaciones reales, el diálogo permanente, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas, de manera que el contenido deje de percibirse como información aislada y se convierta en una herramienta útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella.

En conclusión, el tratamiento del contenido constituye uno de los pilares fundamentales de la mediación pedagógica, ya que determina la manera en que el conocimiento llega a los estudiantes y las posibilidades que estos tienen para comprenderlo, cuestionarlo y aplicarlo. Esta práctica fortaleció mi convicción de que enseñar implica transformar la información en experiencias de aprendizaje significativas, capaces de despertar la curiosidad, promover la participación activa y favorecer la formación de profesionales con pensamiento crítico y compromiso social.

La comprensión alcanzada durante esta práctica permitió reconocer que un tratamiento adecuado del contenido solo puede consolidarse cuando el docente considera la diversidad de quienes aprenden. Esta reflexión condujo de manera natural al análisis de la inclusión educativa, entendida como un principio indispensable para garantizar que todos los estudiantes encuentren oportunidades reales para participar, aprender y desarrollarse plenamente dentro del contexto universitario.

1.1.8. La inclusión educativa: reconocer la diversidad como una fortaleza para el aprendizaje

La octava práctica del Módulo 1 estuvo dedicada al análisis de la inclusión educativa y a la reflexión sobre su importancia dentro de la formación universitaria. Antes de desarrollar esta actividad, asociaba la inclusión principalmente con la atención a estudiantes que presentaban algún tipo de discapacidad o requerían adaptaciones específicas dentro del proceso educativo. Si bien reconocía la necesidad de garantizar igualdad de oportunidades, esta práctica permitió ampliar significativamente mi comprensión, al evidenciar que la inclusión constituye un principio pedagógico que reconoce y valora la diversidad presente en todas las aulas universitarias.

Esta visión se fortaleció con los planteamientos de Guevara-Toledo et al. (2024), quienes sostienen que la mediación pedagógica debe reconocer las características,

necesidades y potencialidades de cada estudiante para favorecer procesos de aprendizaje verdaderamente participativos. De manera complementaria, Moriña y Cotán Fernández (2017) señalan que la inclusión en la educación superior implica generar condiciones que permitan la participación efectiva de todos los estudiantes, eliminando las barreras pedagógicas que limitan su aprendizaje y promoviendo una cultura universitaria basada en la equidad y el respeto por la diversidad. Estos aportes permitieron comprender que la inclusión constituye un principio que orienta todas las decisiones pedagógicas del docente.

Este cambio de perspectiva representó uno de los aprendizajes más relevantes del módulo. Comprendí que cada estudiante posee una historia personal, experiencias de vida, conocimientos previos, intereses, formas particulares de aprender y ritmos diferentes para construir el conocimiento. En consecuencia, enseñar implica reconocer esa diversidad como una riqueza para el proceso educativo y no como una dificultad que deba superarse. Esta reflexión fortaleció mi convicción de que la educación superior debe generar oportunidades para que todos los estudiantes participen activamente y desarrollen plenamente sus capacidades.

Uno de los aspectos que mayor impacto produjo durante esta práctica fue comprender que la inclusión no depende únicamente de adecuaciones físicas o administrativas, sino, principalmente, de las decisiones pedagógicas que adopta el docente. La forma en que se planifican las clases, se organizan las actividades, se presentan los contenidos, se promueve la participación y se realiza la evaluación puede facilitar o limitar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. Esta comprensión reforzó la importancia de asumir la mediación pedagógica como una estrategia que favorece una educación más equitativa, participativa y respetuosa de las diferencias individuales.

La práctica también permitió reflexionar sobre la necesidad de construir ambientes de aprendizaje donde cada estudiante se sienta valorado, escuchado y respetado. Comprendí que la inclusión comienza cuando el docente genera espacios donde todas las opiniones son consideradas, donde las preguntas son acogidas con respeto y donde el error deja de interpretarse como un fracaso para convertirse en una oportunidad de aprendizaje. Este ambiente de confianza fortalece la participación, estimula la expresión de ideas y favorece la construcción colectiva del conocimiento.

Desde mi futura labor como docente universitario en el área de Economía, esta reflexión adquirió especial significado. Los estudiantes que ingresan a la universidad provienen de contextos sociales, económicos y culturales diversos, circunstancias que influyen directamente en la manera en que interpretan los contenidos y participan dentro del aula. Comprendí que mi responsabilidad consistirá en diseñar experiencias de aprendizaje suficientemente flexibles para responder a esa diversidad, utilizando metodologías variadas

que permitan a todos los estudiantes encontrar oportunidades para comprender, analizar y aplicar los conocimientos.

Otro aprendizaje importante fue reconocer que la inclusión también exige revisar las propias creencias y expectativas como docente. En ocasiones, sin advertirlo, es posible asumir que todos los estudiantes aprenden al mismo ritmo, participan de la misma manera o poseen similares habilidades para enfrentar determinados contenidos. Esta práctica me permitió comprender que una enseñanza verdaderamente inclusiva parte del reconocimiento de esas diferencias y adapta las estrategias pedagógicas para acompañar el desarrollo de cada estudiante sin disminuir el nivel de exigencia académica.

Asimismo, comprendí que el trabajo colaborativo constituye una estrategia especialmente valiosa para favorecer la inclusión dentro del aula universitaria. Las actividades desarrolladas en equipo permiten que los estudiantes compartan diferentes perspectivas, aprendan unos de otros y desarrollen habilidades relacionadas con la comunicación, el respeto y la cooperación. Estas experiencias enriquecen el aprendizaje y contribuyen a construir una comunidad académica donde la diversidad se convierte en una oportunidad para ampliar la comprensión de la realidad.

Al relacionar esta práctica con el tema central de la presente investigación, comprendí que la participación activa de los estudiantes solamente puede consolidarse cuando el docente genera condiciones de inclusión. Resulta difícil promover la participación si algunos estudiantes perciben que sus opiniones no son valoradas, si las actividades responden únicamente a una forma de aprender o si el ambiente del aula limita la expresión de diferentes puntos de vista. En consecuencia, la mediación pedagógica y la inclusión mantienen una relación estrecha, ya que ambas buscan favorecer procesos educativos donde cada estudiante encuentre espacios reales para involucrarse activamente en la construcción del conocimiento.

Como resultado de esta experiencia, asumí el compromiso de ejercer una docencia caracterizada por el respeto a la diversidad, la equidad y la sensibilidad frente a las necesidades de los estudiantes. Considero que el verdadero desafío de la educación superior consiste en ofrecer oportunidades de aprendizaje que permitan a cada persona desarrollar sus potencialidades, manteniendo altos niveles de exigencia académica y promoviendo una formación integral.

En conclusión, esta práctica fortaleció mi comprensión de que la inclusión educativa no constituye una acción complementaria dentro de la universidad, sino un principio que debe orientar permanentemente la práctica docente. Reconocer la diversidad, generar ambientes participativos y ofrecer múltiples oportunidades para aprender son condiciones indispensables para construir una educación superior más humana, democrática y coherente con los principios de la mediación pedagógica. Este aprendizaje reafirmó mi

compromiso de desarrollar una docencia donde todos los estudiantes puedan participar, aprender y sentirse parte activa del proceso educativo.

La reflexión alcanzada durante esta práctica permitió comprender que reconocer la diversidad constituye solo el primer paso para favorecer el aprendizaje. El siguiente desafío consiste en diseñar actividades que transformen esa diversidad en una oportunidad de construcción colectiva del conocimiento. Precisamente este propósito orientó la siguiente práctica, centrada en el diseño y desarrollo de las prácticas de aprendizaje como estrategia fundamental de la mediación pedagógica.

1.1.9. Las prácticas de aprendizaje: diseñar experiencias que favorezcan la construcción del conocimiento

La novena práctica del Módulo 1 estuvo orientada al análisis de las prácticas de aprendizaje como uno de los componentes esenciales de la mediación pedagógica. Esta experiencia permitió comprender que el aprendizaje significativo no ocurre de manera espontánea, sino que requiere una planificación consciente de actividades que involucren activamente a los estudiantes en la construcción del conocimiento. Antes de desarrollar esta práctica, consideraba que la preparación de una clase consistía principalmente en organizar los contenidos que debían ser explicados. Sin embargo, el proceso de reflexión desarrollado durante esta actividad modificó significativamente esa percepción y permitió reconocer que el verdadero centro de la planificación docente debe ser el aprendizaje de los estudiantes y no únicamente la exposición de los temas.

Esta reflexión se enriqueció con los planteamientos de Guevara-Toledo et al. (2024), quienes sostienen que la planificación de las prácticas de aprendizaje debe concebirse como un itinerario pedagógico estructurado y no como una sucesión de actividades aisladas. A través del mapa de prácticas, los autores proponen articular de manera coherente el saber, el saber hacer y el saber ser, favoreciendo una formación integral. Esta perspectiva permitió comprender que diseñar prácticas de aprendizaje implica planificar experiencias que promuevan la participación, la reflexión, la aplicación del conocimiento y el desarrollo progresivo de las competencias de los estudiantes.

Uno de los aprendizajes más importantes fue comprender que una práctica de aprendizaje constituye una experiencia cuidadosamente diseñada para que el estudiante observe, analice, dialogue, investigue, resuelva problemas y construya conocimientos a partir de su propia participación. Esta perspectiva cambió mi manera de entender la planificación académica, ya que dejó de centrarse exclusivamente en responder qué voy a enseñar para orientarse hacia una pregunta mucho más relevante: ¿qué harán los estudiantes para aprender?

Esta nueva visión fortaleció mi comprensión sobre el papel que desempeña el docente como mediador pedagógico. Su función no consiste únicamente en transmitir

información, sino en diseñar escenarios donde los estudiantes tengan la oportunidad de reflexionar, formular preguntas, contrastar ideas, aplicar conocimientos y generar conclusiones propias. Comprendí que el aprendizaje adquiere mayor profundidad cuando el estudiante participa activamente en el proceso y encuentra sentido en las actividades que desarrolla.

Durante esta práctica también reflexioné sobre la importancia de diversificar las estrategias metodológicas. Cada estudiante aprende de manera distinta y posee diferentes formas de aproximarse al conocimiento; por ello, una única metodología difícilmente responderá a las necesidades de todos. Esta comprensión reafirmó la necesidad de incorporar actividades variadas, tales como el análisis de casos, el aprendizaje basado en problemas, los debates académicos, los proyectos colaborativos, las simulaciones y la resolución de situaciones reales, procurando que cada una responda a los objetivos de aprendizaje planteados.

En el contexto de mi formación como economista, esta reflexión adquirió especial relevancia. La enseñanza de la Economía ofrece múltiples oportunidades para desarrollar prácticas de aprendizaje vinculadas con la realidad profesional. El análisis de indicadores económicos, la interpretación de políticas públicas, la evaluación de estrategias empresariales, el estudio de mercados y la resolución de casos financieros constituyen experiencias que permiten a los estudiantes aplicar los conocimientos teóricos en situaciones concretas, fortaleciendo tanto su comprensión conceptual como su capacidad para tomar decisiones fundamentadas.

Otro aspecto que enriqueció significativamente esta práctica fue comprender que las actividades de aprendizaje deben promover la autonomía del estudiante. La educación universitaria no puede limitarse a preparar a los estudiantes para responder adecuadamente durante una asignatura, sino que debe desarrollar competencias que les permitan continuar aprendiendo a lo largo de su vida profesional. En consecuencia, las prácticas de aprendizaje deben estimular la investigación, la búsqueda de información confiable, el análisis crítico y la reflexión permanente sobre los problemas que enfrenta cada disciplina.

Asimismo, comprendí que el diseño de prácticas de aprendizaje debe favorecer la interacción constante entre los estudiantes. El intercambio de ideas, la discusión argumentada y el trabajo colaborativo enriquecen la construcción del conocimiento porque permiten confrontar diferentes perspectivas y fortalecer el pensamiento crítico. Esta experiencia reafirmó mi convencimiento de que el aula universitaria debe convertirse en una comunidad de aprendizaje donde docentes y estudiantes construyan conocimientos mediante el diálogo y la colaboración.

Al relacionar estos aprendizajes con el problema de investigación desarrollado en la presente tesis, comprendí que las prácticas de aprendizaje constituyen uno de los

principales mecanismos para promover la participación activa de los estudiantes. Cuando las actividades están diseñadas para involucrarlos en la resolución de problemas, el análisis de casos y la construcción colectiva del conocimiento, la participación deja de ser una acción ocasional para convertirse en una característica permanente del proceso educativo. Esta reflexión fortaleció mi comprensión sobre la estrecha relación existente entre la mediación pedagógica y la participación estudiantil.

Como futuro docente universitario, asumí el compromiso de planificar cada asignatura considerando que las actividades de aprendizaje representan el eje central del proceso educativo. Mi propósito será diseñar experiencias que integren teoría y práctica, favorezcan la reflexión crítica, estimulen la creatividad y permitan a los estudiantes desarrollar competencias aplicables a su desempeño profesional y a su compromiso con la sociedad.

En conclusión, esta práctica fortaleció mi comprensión de que enseñar implica diseñar experiencias que permitan a los estudiantes construir conocimientos mediante su propia participación. Las prácticas de aprendizaje representan la expresión concreta de la mediación pedagógica dentro del aula universitaria y constituyen un medio eficaz para favorecer aprendizajes significativos, desarrollar el pensamiento crítico y consolidar una formación profesional comprometida con la realidad social.

La experiencia adquirida durante esta práctica permitió comprender que el diseño de actividades de aprendizaje solo alcanza su verdadero propósito cuando existe una evaluación coherente que acompañe y fortalezca el proceso formativo. Esta reflexión dio paso al análisis de la evaluación como una estrategia orientada a mejorar el aprendizaje y no únicamente a medir resultados.

1.1.10. La evaluación y la validación pedagógica: acompañar el aprendizaje para favorecer el desarrollo integral del estudiante

La décima práctica del Módulo 1 permitió replantear una de las dimensiones más importantes de la labor docente: la evaluación. Antes de desarrollar esta actividad, mi concepción sobre este proceso estaba influenciada por la experiencia vivida durante mi formación académica y profesional, donde la evaluación se entendía principalmente como un mecanismo para verificar el nivel de conocimientos alcanzado por los estudiantes y asignar una calificación al finalizar una unidad o un período de estudio. Aunque reconocía su importancia dentro del proceso educativo, no había reflexionado suficientemente sobre su potencial como herramienta para favorecer el aprendizaje y orientar la mejora continua.

El análisis realizado durante esta práctica transformó significativamente esa percepción. Comprendí que evaluar implica mucho más que medir resultados; constituye un proceso permanente de acompañamiento que permite conocer cómo aprenden los estudiantes, identificar fortalezas, reconocer dificultades y generar oportunidades de

retroalimentación que favorezcan el desarrollo de nuevas competencias. Esta comprensión modificó profundamente mi visión sobre el papel que desempeña la evaluación dentro de la educación superior y fortaleció la convicción de que debe estar al servicio del aprendizaje y no limitarse al control del rendimiento académico.

Esta comprensión se fortaleció con los planteamientos de Guevara-Toledo et al. (2024), quienes sostienen que la evaluación forma parte del proceso de mediación pedagógica y debe orientarse a promover el aprendizaje mediante el acompañamiento y la retroalimentación permanente. En la misma línea, Álvarez Méndez (2001) plantea que evaluar significa comprender cómo aprende el estudiante para ofrecer orientaciones que favorezcan su desarrollo, superando una visión centrada exclusivamente en la calificación. Estos aportes reafirmaron que la evaluación constituye una oportunidad para aprender, reflexionar y mejorar continuamente la práctica educativa.

Uno de los aprendizajes más relevantes fue reconocer que la evaluación adquiere verdadero sentido cuando forma parte del proceso educativo desde su inicio y acompaña continuamente el desarrollo de los estudiantes. Bajo esta perspectiva, cada pregunta formulada durante una clase, cada actividad colaborativa, cada análisis de un caso o cada intervención realizada por los estudiantes constituyen una oportunidad para conocer el estado de su aprendizaje y orientar las decisiones pedagógicas del docente. De esta manera, la evaluación deja de concentrarse exclusivamente en un examen final y se convierte en un proceso continuo de observación, diálogo y mejora.

Esta reflexión también permitió valorar la importancia de la retroalimentación como uno de los elementos esenciales de la evaluación. Comprendí que una calificación numérica, por sí sola, aporta escasa información sobre los avances alcanzados por el estudiante o sobre los aspectos que necesita fortalecer. En cambio, una retroalimentación clara, respetuosa y oportuna orienta el aprendizaje, fortalece la confianza y motiva a los estudiantes a continuar mejorando. Esta visión reafirmó la necesidad de establecer procesos de evaluación que contribuyan al crecimiento académico y personal, en lugar de generar únicamente preocupación por obtener una determinada nota.

Otro aspecto que fortaleció mi aprendizaje fue comprender que la evaluación debe mantener coherencia con las metodologías utilizadas durante el proceso de enseñanza. Si el propósito de la mediación pedagógica consiste en promover la participación activa, el pensamiento crítico y la construcción significativa del conocimiento, las estrategias de evaluación también deben valorar estas competencias. En consecuencia, comprendí que resulta necesario incorporar actividades que permitan observar la capacidad de analizar, argumentar, resolver problemas, trabajar colaborativamente y aplicar los conocimientos en situaciones reales, superando la visión tradicional basada únicamente en la memorización de contenidos.

Durante esta práctica también reflexioné sobre la validación pedagógica como un ejercicio de revisión permanente de la propia práctica docente. Comprendí que no solo los estudiantes deben ser evaluados; el docente también necesita analizar continuamente la efectividad de sus estrategias metodológicas, la pertinencia de los recursos utilizados y el impacto que generan sus decisiones pedagógicas sobre el aprendizaje. Esta perspectiva fortaleció mi convicción de que la docencia universitaria exige una actitud permanente de autoevaluación y mejora continua.

Desde mi experiencia profesional, este aprendizaje adquirió un significado especial. En el ámbito financiero, los procesos de evaluación suelen orientarse hacia el cumplimiento de metas e indicadores previamente establecidos. Sin embargo, la educación universitaria demanda una lógica diferente, donde el principal objetivo consiste en favorecer el desarrollo integral de las personas. Comprendí que evaluar implica acompañar procesos de crecimiento, reconocer avances progresivos y ofrecer oportunidades para que cada estudiante alcance su máximo potencial académico y profesional.

Al relacionar estos aprendizajes con el tema central de la presente investigación, comprendí que la evaluación constituye un elemento decisivo para promover la participación activa de los estudiantes. Cuando las estrategias evaluativas valoran únicamente la repetición de contenidos, la participación suele reducirse al estudio previo de un examen. En cambio, cuando la evaluación reconoce el análisis, la argumentación, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas, los estudiantes encuentran mayores motivaciones para involucrarse activamente durante todo el proceso de aprendizaje. Esta reflexión fortaleció la comprensión de que la mediación pedagógica y la evaluación deben desarrollarse de manera articulada para favorecer experiencias educativas más significativas.

Como futuro docente universitario, asumí el compromiso de implementar procesos de evaluación caracterizados por la transparencia, la equidad y la retroalimentación permanente. Considero que cada instancia evaluativa debe convertirse en una oportunidad para orientar el aprendizaje, fortalecer las competencias de los estudiantes y promover una actitud crítica frente a su propio proceso de formación. Del mismo modo, procuraré revisar continuamente mi práctica docente, entendiendo que la validación pedagógica constituye una condición indispensable para mejorar la calidad de la enseñanza.

En conclusión, esta práctica transformó profundamente mi manera de comprender la evaluación dentro de la educación superior. Lejos de representar un mecanismo destinado exclusivamente a asignar calificaciones, la evaluación constituye un proceso de acompañamiento que orienta el aprendizaje, favorece la reflexión y fortalece el desarrollo integral de los estudiantes. Asimismo, la validación pedagógica reafirmó la necesidad de que el docente mantenga una actitud permanente de análisis y mejora de su propia práctica,

consolidando una enseñanza coherente con los principios de la mediación pedagógica y con el propósito de promover una participación estudiantil auténtica y significativa.

La comprensión alcanzada durante esta práctica permitió reconocer que una evaluación orientada al aprendizaje solo es posible cuando existe una planificación docente capaz de articular objetivos, metodologías, actividades y estrategias de evaluación dentro de una propuesta educativa coherente. Esta reflexión conduce de manera natural a la última práctica del módulo, dedicada a la planificación docente como elemento integrador de todo el proceso formativo.

1.1.11. La planificación docente: integrar la mediación pedagógica para construir una enseñanza significativa.

La undécima y última práctica del Módulo 1 permitió comprender la planificación docente como el elemento integrador de todos los aprendizajes desarrollados a lo largo del proceso formativo. Antes de realizar esta actividad, concebía la planificación principalmente como una herramienta destinada a organizar cronológicamente los contenidos que debían abordarse durante un período académico. Su elaboración respondía, sobre todo, al cumplimiento de un requisito institucional que facilitaba la distribución de temas, actividades y evaluaciones. Sin embargo, la reflexión desarrollada durante esta práctica transformó profundamente esa percepción y permitió reconocer que planificar constituye una de las acciones pedagógicas de mayor responsabilidad dentro del ejercicio docente.

Comprendí que la planificación representa mucho más que la elaboración de un cronograma de clases. Constituye un proceso de reflexión anticipada mediante el cual el docente define los propósitos formativos que desea alcanzar, selecciona las estrategias metodológicas más pertinentes, organiza experiencias de aprendizaje significativas y establece mecanismos de evaluación coherentes con los objetivos planteados. En consecuencia, cada decisión tomada durante la planificación influye directamente en la calidad del aprendizaje y en las oportunidades de participación que tendrán los estudiantes durante el desarrollo de la asignatura.

Uno de los aprendizajes más importantes fue reconocer que una planificación efectiva debe situar al estudiante como el centro del proceso educativo. Esta comprensión representa una diferencia significativa respecto a la concepción tradicional que prioriza la organización de contenidos sobre las experiencias de aprendizaje. A partir de esta práctica entendí que toda planificación debe comenzar preguntándose qué aprendizajes se espera que construyan los estudiantes, qué competencias desarrollarán y qué experiencias favorecerán el logro de dichos propósitos. Los contenidos continúan siendo importantes, pero adquieren sentido únicamente cuando se convierten en herramientas para promover aprendizajes significativos.

Esta concepción encuentra respaldo en los planteamientos de Guevara-Toledo et al. (2024), quienes sostienen que la planificación docente debe organizar de manera articulada las experiencias de aprendizaje para favorecer la construcción progresiva del conocimiento. En la misma línea, el mapa de prácticas analizado durante el módulo permitió comprender que cada actividad debe formar parte de una secuencia pedagógica coherente, integrando el saber, el saber hacer y el saber ser dentro de un mismo proceso formativo. Estos aportes fortalecieron mi comprensión de que planificar no significa únicamente distribuir contenidos, sino diseñar trayectorias de aprendizaje que conduzcan al estudiante hacia una formación integral y significativa.

Esta reflexión permitió integrar los conocimientos adquiridos durante las prácticas anteriores del módulo. La mediación pedagógica dejó de entenderse como un concepto teórico para convertirse en el criterio que orienta la planificación de cada actividad. La comunicación adquirió un papel estratégico para facilitar la comprensión de los contenidos; el currículo se consolidó como el marco que orienta las decisiones pedagógicas; la misión social de la universidad recordó la necesidad de formar profesionales comprometidos con su entorno; la educación alternativa impulsó la incorporación de metodologías activas; las instancias del aprendizaje evidenciaron la importancia de considerar los diferentes contextos y actores que intervienen en el proceso educativo; el tratamiento del contenido permitió seleccionar estrategias que favorezcan la comprensión; la inclusión reafirmó el compromiso con la diversidad; las prácticas de aprendizaje orientaron el diseño de experiencias participativas; y la evaluación aportó mecanismos para acompañar el desarrollo continuo de los estudiantes.

Otro aspecto que fortaleció significativamente mi comprensión fue reconocer que la planificación docente debe mantener un carácter flexible. Aunque resulta indispensable definir objetivos, actividades y criterios de evaluación, el proceso educativo exige capacidad para adaptar las estrategias a las necesidades que surgen durante el desarrollo de las clases. Cada grupo posee características particulares, intereses diferentes y ritmos propios de aprendizaje; por ello, una planificación efectiva no puede convertirse en un esquema rígido, sino en una guía que permita responder de manera oportuna a las dinámicas del aula sin perder de vista los propósitos formativos.

Como futuro docente universitario en el área de Economía, esta práctica permitió visualizar con mayor claridad la forma en que deseo organizar mi labor académica. Aspiro a planificar asignaturas donde los contenidos se articulen con problemas reales del entorno económico, incorporando estudios de caso, análisis de información actual, debates académicos, proyectos colaborativos y espacios de reflexión que favorezcan la aplicación práctica del conocimiento. Considero que una planificación construida desde esta

perspectiva permitirá que los estudiantes comprendan la utilidad de los contenidos y desarrollen competencias que respondan a las exigencias del contexto profesional.

Asimismo, comprendí que la planificación constituye un proceso de mejora continua. Cada experiencia desarrollada dentro del aula ofrece información valiosa para revisar las actividades propuestas, fortalecer las estrategias metodológicas y realizar los ajustes necesarios para responder de mejor manera a las necesidades de los estudiantes. Esta actitud reflexiva reafirma que la planificación no concluye cuando inicia la clase, sino que continúa evolucionando a partir de la experiencia docente y de la retroalimentación permanente que ofrece el propio proceso educativo.

Al establecer una relación entre esta práctica y el tema central de la presente investigación, comprendí que la planificación representa uno de los principales factores que favorecen la participación activa de los estudiantes. Cuando las actividades, los contenidos, las metodologías y las estrategias de evaluación son diseñados desde los principios de la mediación pedagógica, se generan ambientes donde los estudiantes participan con mayor interés, construyen conocimientos mediante la interacción y desarrollan un aprendizaje más profundo y significativo. Esta reflexión consolidó la comprensión de que la participación estudiantil no depende del azar, sino de una planificación consciente que sitúa al estudiante como protagonista del proceso educativo.

Como resultado de esta práctica, asumí el compromiso de desarrollar una planificación docente caracterizada por la reflexión permanente, la flexibilidad metodológica y el compromiso con la formación integral de los estudiantes. Mi propósito será diseñar experiencias de aprendizaje que integren los conocimientos disciplinares con el desarrollo del pensamiento crítico, la investigación, la colaboración y la responsabilidad social, procurando que cada clase represente una oportunidad para construir aprendizajes significativos y fortalecer el crecimiento personal y profesional de los futuros economistas.

En conclusión, esta práctica representó la integración de todos los aprendizajes desarrollados durante el Módulo 1 y consolidó una nueva manera de comprender el ejercicio de la docencia universitaria. La planificación dejó de percibirse como un procedimiento administrativo para convertirse en una herramienta estratégica que articula la mediación pedagógica, el currículo, la comunicación, la inclusión, las prácticas de aprendizaje y la evaluación dentro de una propuesta educativa coherente. Este proceso marcó el cierre de una primera etapa de formación, caracterizada por la reconstrucción de mi identidad docente, y estableció las bases para profundizar, en el Módulo 2, en la mediación pedagógica como eje articulador de una educación universitaria centrada en el estudiante, el aprendizaje significativo y la transformación de la práctica educativa.

Conclusión del capítulo

El desarrollo del Módulo 1 representó el inicio de un proceso de transformación que modificó profundamente mi manera de comprender la docencia universitaria. Cada una de las once prácticas desarrolladas aportó nuevos elementos para analizar críticamente las concepciones que había construido a partir de mi experiencia profesional y de mi trayectoria como estudiante, permitiéndome reconocer que enseñar constituye una tarea mucho más compleja que la simple transmisión de conocimientos.

Al comenzar este proceso formativo concebía la labor docente principalmente desde el dominio disciplinar. Consideraba que una sólida preparación profesional y la capacidad para explicar con claridad los contenidos eran los principales requisitos para desarrollar una buena clase. Sin embargo, el recorrido realizado durante este módulo permitió comprender que la verdadera esencia de la docencia universitaria radica en la capacidad para generar experiencias de aprendizaje que favorezcan la participación activa, la reflexión, el diálogo y la construcción significativa del conocimiento.

La mediación pedagógica se convirtió progresivamente en el eje que articuló todos los aprendizajes desarrollados durante el módulo. Comprendí que el docente universitario no ocupa el lugar de protagonista absoluto del proceso educativo, sino que actúa como un mediador que orienta, acompaña, motiva y crea condiciones para que los estudiantes construyan sus propios aprendizajes. Esta nueva perspectiva modificó la manera en que concibo el ejercicio de la enseñanza y fortaleció mi compromiso con una práctica docente centrada en el estudiante.

Esta transformación también encuentra fundamento en los planteamientos de Freire (2005), quien concibe la educación como un proceso de diálogo y construcción compartida del conocimiento, y de Guevara-Toledo et al. (2024) para quienes la mediación pedagógica implica promover y acompañar el aprendizaje desde una perspectiva profundamente humana. Al integrar estos referentes con las experiencias vividas durante el módulo, comprendí que la identidad docente no se construye únicamente mediante el dominio disciplinar, sino a través de un proceso permanente de reflexión crítica, apertura al cambio y compromiso con el aprendizaje de los estudiantes.

Las diferentes prácticas permitieron comprender que la comunicación constituye una herramienta fundamental para facilitar el aprendizaje; que el currículo orienta el desarrollo integral de la formación; que la universidad mantiene una responsabilidad social que trasciende la preparación técnica de los futuros profesionales; y que la educación alternativa ofrece oportunidades para transformar las metodologías tradicionales mediante propuestas participativas, críticas y contextualizadas.

Asimismo, el análisis de las instancias del aprendizaje, el tratamiento del contenido, la inclusión educativa, el diseño de prácticas de aprendizaje, la evaluación y la planificación

docente permitió integrar una visión mucho más amplia del proceso educativo. Estos aprendizajes evidenciaron que enseñar exige comprender la diversidad presente en el aula, reconocer las diferentes formas de aprender, diseñar experiencias significativas, acompañar permanentemente el desarrollo de los estudiantes y reflexionar continuamente sobre la propia práctica profesional.

Uno de los aspectos más significativos de este proceso fue comprender que todos estos componentes mantienen una estrecha relación entre sí y no pueden analizarse de manera aislada. La planificación requiere considerar la diversidad de los estudiantes; la evaluación necesita responder a las metodologías empleadas; las actividades de aprendizaje deben guardar coherencia con los objetivos curriculares; y la mediación pedagógica integra todos estos elementos para favorecer una formación centrada en el aprendizaje significativo. Esta comprensión permitió consolidar una visión sistémica de la docencia universitaria que anteriormente no formaba parte de mi concepción profesional.

De igual manera, el módulo fortaleció mi capacidad de reflexión sobre la propia práctica. Comprendí que el ejercicio docente demanda una actitud permanente de aprendizaje, revisión y mejora continua. Cada experiencia desarrollada durante la maestría constituyó una oportunidad para cuestionar creencias previamente establecidas, reconocer aspectos susceptibles de fortalecimiento y asumir el compromiso de construir una práctica pedagógica más humana, participativa e inclusiva.

Esta transformación también fortaleció la comprensión del problema que orienta la presente investigación. A medida que avanzaba en las diferentes prácticas, resultó evidente que la participación activa de los estudiantes depende, en gran medida, de la manera en que el docente desarrolla la mediación pedagógica dentro del aula. Esta relación, identificada progresivamente a lo largo del módulo, consolidó el interés por investigar cómo las estrategias de mediación pedagógica pueden favorecer una mayor implicación de los estudiantes universitarios en su proceso de aprendizaje.

En síntesis, el Módulo 1 constituyó la base sobre la cual comenzó a construirse una nueva identidad docente. Más que incorporar conocimientos pedagógicos aislados, permitió transformar la manera de comprender la enseñanza universitaria y asumir el compromiso de desarrollar una práctica educativa centrada en el aprendizaje, la participación, la reflexión crítica y la formación integral de los estudiantes. Esta primera etapa de la maestría estableció los fundamentos conceptuales y personales que servirán de soporte para las experiencias desarrolladas en el Módulo 2, donde la mediación pedagógica dejará de ser únicamente un marco de referencia teórico para convertirse en una práctica educativa cada vez más consciente, reflexiva y transformadora.

Capítulo 2. El aprendizaje en la universidad

Introducción

El Módulo 2 constituyó una etapa de profundización dentro del proceso formativo desarrollado en la Maestría en Docencia Universitaria. Mientras el módulo anterior permitió reconstruir mi identidad docente y cuestionar concepciones tradicionales sobre la enseñanza, este segundo momento fortaleció mi comprensión de la mediación pedagógica mediante el análisis de diversas situaciones relacionadas con la realidad universitaria, la educación alternativa, las instancias del aprendizaje, el tratamiento del contenido, la violencia educativa, la comunicación con las nuevas generaciones y el papel transformador del docente en la educación superior.

Las prácticas desarrolladas durante este módulo permitieron ampliar mi visión sobre la responsabilidad del profesor universitario, al evidenciar que enseñar implica mucho más que transmitir conocimientos. Significó comprender que la labor docente requiere generar espacios de diálogo, reflexión, participación y construcción conjunta del conocimiento, donde el estudiante asuma un papel activo dentro de su propio proceso de aprendizaje.

Los fundamentos teóricos estudiados durante este módulo fortalecieron esta comprensión. Los aportes de Guevara-Toledo et al. (2024) permitieron profundizar el concepto de mediación pedagógica como un proceso centrado en el aprendizaje significativo y en la formación integral del estudiante. De igual manera, las contribuciones de Malo González (2013), Miranda Cervantes (2014), Jaramillo Paredes (2021) y Morin (1999) ampliaron la reflexión sobre la responsabilidad social de la universidad, la educación alternativa y la necesidad de comprender la complejidad de los procesos educativos contemporáneos.

2.1. Profundización de la mediación pedagógica desde la práctica docente

A diferencia del Módulo 1, en el que predominó la reconstrucción de mi identidad docente, este módulo estuvo orientado a analizar cómo la mediación pedagógica se concreta en la práctica cotidiana del profesor universitario. Cada una de las experiencias desarrolladas permitió fortalecer mi capacidad de reflexión crítica sobre la enseñanza, comprendiendo que una educación de calidad exige integrar la teoría con la práctica, promover relaciones humanas basadas en el respeto y diseñar experiencias de aprendizaje que respondan a las necesidades reales de los estudiantes.

En conjunto, el Módulo 2 consolidó mi convicción de que la docencia universitaria representa un compromiso permanente con la formación integral de las personas. Más allá del dominio disciplinar, el docente está llamado a convertirse en un mediador del aprendizaje capaz de promover el pensamiento crítico, el diálogo, la creatividad y la

construcción de conocimientos con sentido, contribuyendo así a una educación superior más humana, participativa y transformadora.

Las experiencias desarrolladas durante este módulo también permitieron reconocer que la educación superior enfrenta desafíos derivados de los cambios sociales, culturales y tecnológicos que caracterizan a la actualidad. Escuchar las voces de las y los jóvenes, reflexionar sobre las nuevas formas de comunicación, analizar críticamente la violencia presente en distintos escenarios educativos y comprender el impacto de la inteligencia artificial en los procesos de enseñanza y aprendizaje fortalecieron mi convicción de que la docencia universitaria exige una actualización permanente y una actitud abierta al cambio. Estas experiencias consolidaron una visión de la mediación pedagógica como un proceso dinámico, capaz de responder de manera crítica, ética y humanista a las transformaciones de la sociedad contemporánea.

2.2. Prácticas de aprendizaje y profundización de la mediación pedagógica

2.2.1. El quehacer universitario: comprender el sentido y la responsabilidad institucional

La primera práctica del Módulo 2 representó una oportunidad para reflexionar sobre el verdadero sentido de la universidad y sobre la responsabilidad que asumen quienes forman parte de ella. Antes de desarrollar esta actividad, concebía la universidad principalmente como una institución orientada a la formación académica y profesional, cuya función consistía en transmitir conocimientos especializados y preparar futuros profesionales para el ejercicio de su disciplina. Sin embargo, esta visión resultaba limitada, pues no consideraba con suficiente profundidad la dimensión ética, social y humanista que caracteriza a la educación superior.

El análisis de esta práctica permitió comprender que la universidad constituye una institución social compleja, cuyo propósito trasciende la formación técnica de los estudiantes. Los planteamientos de Malo González (2013) evidencian que la universidad puede alejarse de su misión cuando predominan la burocracia, el formalismo o la desvinculación con la realidad social. En contraste, Guevara-Toledo et al. (2024) sostienen que una educación alternativa debe promover una formación humanista, crítica y comprometida con la transformación de la sociedad, situando a la persona como el centro del proceso educativo. Estos referentes teóricos ampliaron significativamente mi comprensión sobre el papel que desempeña la universidad dentro del desarrollo social y sobre la responsabilidad que asume el docente universitario como parte de esa misión institucional.

A partir de estas reflexiones comprendí que el sentido de la universidad no depende únicamente de sus documentos institucionales o de su estructura organizativa, sino también del compromiso ético de quienes la integran. Esto me llevó a cuestionar si, como futuro

docente universitario, estaría contribuyendo realmente a formar profesionales capaces de analizar críticamente la realidad y actuar con responsabilidad social, o si terminaría reproduciendo prácticas centradas exclusivamente en el cumplimiento de contenidos y procedimientos académicos.

Esta práctica modificó mi manera de comprender el ejercicio docente. Entendí que la universidad debe constituirse en un espacio de diálogo, pensamiento crítico y construcción colectiva del conocimiento, donde el aprendizaje mantenga una relación permanente con las necesidades y problemáticas de la sociedad. En consecuencia, el papel del docente trasciende la transmisión de conocimientos y se orienta a generar experiencias formativas que fortalezcan la autonomía, la reflexión y el compromiso de los estudiantes con su entorno.

Al relacionar estos aprendizajes con el propósito de la presente investigación, comprendí que una universidad comprometida con la formación integral necesita docentes capaces de desarrollar procesos de mediación pedagógica que favorezcan la participación activa de los estudiantes. Cuando el aula se convierte en un espacio de diálogo, análisis y construcción conjunta del conocimiento, los estudiantes encuentran mayores oportunidades para involucrarse de manera consciente en su proceso de aprendizaje y desarrollar competencias que trascienden el dominio disciplinar.

Como resultado de esta práctica, asumí el compromiso de promover una docencia universitaria centrada en la formación integral de las personas, procurando que cada experiencia de aprendizaje contribuya no solo al desarrollo de conocimientos profesionales, sino también al fortalecimiento del pensamiento crítico, la responsabilidad ética y el compromiso con la transformación de la realidad social.

2.2.2. La educación alternativa: educar para construir aprendizajes con sentido

La segunda práctica del Módulo 2 representó una oportunidad para replantear el propósito de la educación universitaria desde una perspectiva más humana e integral. Antes de desarrollar esta actividad, concebía la enseñanza de la economía principalmente desde su dimensión técnica, privilegiando el dominio de conceptos, modelos e indicadores. Aunque reconocía la importancia de la ética y la responsabilidad social, no había reflexionado con suficiente profundidad sobre la necesidad de que cada experiencia de aprendizaje ayudara a los estudiantes a otorgar sentido a los conocimientos adquiridos y a relacionarlos con la realidad en la que viven.

El estudio de la educación alternativa permitió ampliar significativamente esta comprensión. Guevara-Toledo et al. (2024) plantean que educar implica generar procesos que favorezcan la construcción de sentido, el desarrollo de la autonomía y la participación activa del estudiante. En la misma línea, Miranda Cervantes (2014) sostiene que la persona constituye el núcleo del proceso de mediación pedagógica, por lo que toda acción educativa

debe orientarse al desarrollo integral del ser humano y no únicamente a la transmisión de contenidos. Estos planteamientos fortalecieron mi convicción de que el aprendizaje universitario adquiere verdadero valor cuando logra integrar el conocimiento disciplinar con la reflexión ética, la experiencia personal y el compromiso con la sociedad.

La práctica permitió analizar los denominados "educar para", comprendiendo que cada uno de ellos constituye una orientación para transformar la experiencia educativa. Educar para la incertidumbre implica formar estudiantes capaces de afrontar contextos cambiantes mediante el pensamiento crítico; educar para el gozo reconoce que aprender también supone experimentar motivación y satisfacción intelectual; educar para la expresión favorece el diálogo y la construcción de ideas propias; educar para la significación busca vincular el conocimiento con la experiencia vital; mientras que educar para apropiarse de la historia y la cultura promueve una comprensión crítica del pasado para interpretar el presente y proyectar el futuro.

Durante el desarrollo de esta práctica diseñé una experiencia de aprendizaje para la asignatura Desarrollo Económico y Social, utilizando como eje el principio de educar para la significación. Inicié la sesión con una pregunta problematizadora sobre la relación entre crecimiento económico y dignidad humana, promoviendo que los estudiantes analizaran situaciones reales del contexto nacional y debatieran sus implicaciones económicas y sociales. Esta experiencia permitió comprobar que el aprendizaje adquiere mayor profundidad cuando los contenidos se relacionan con problemas concretos y generan espacios de reflexión, argumentación y construcción colectiva del conocimiento.

Esta actividad transformó mi manera de comprender la planificación docente. Entendí que una clase no debe limitarse a organizar contenidos de forma lógica, sino que necesita generar experiencias que permitan a los estudiantes cuestionar, interpretar y dar significado a los fenómenos que analizan. En consecuencia, procuraré incorporar preguntas problematizadoras, estudios de caso y espacios de diálogo que favorezcan la participación activa y la reflexión crítica dentro del aula universitaria.

Al relacionar estos aprendizajes con el propósito de la presente investigación, comprendí que la participación estudiantil se fortalece cuando el conocimiento posee sentido para quien aprende. Una mediación pedagógica orientada por los principios de la educación alternativa favorece que los estudiantes asuman un papel protagónico, establezcan relaciones entre la teoría y la realidad y construyan aprendizajes verdaderamente significativos. Esta práctica reafirmó mi compromiso de desarrollar una docencia universitaria centrada en la formación integral de las personas, donde el conocimiento contribuya tanto al desarrollo profesional como al crecimiento humano y social.

2.2.3. Comprender a las nuevas generaciones: una condición para la mediación pedagógica

Una de las experiencias más enriquecedoras del Módulo 2 consistió en reflexionar sobre la manera en que percibimos a las y los jóvenes que actualmente forman parte de la educación superior. Antes de desarrollar esta práctica, reconocía que muchas veces había construido mi percepción de los estudiantes a partir de comportamientos visibles, como el uso permanente de dispositivos tecnológicos, las nuevas formas de comunicación o determinadas actitudes frente al estudio. Sin embargo, no había profundizado suficientemente en los factores sociales, culturales y emocionales que influyen en estas características generacionales.

Los aportes teóricos revisados durante esta unidad permitieron comprender que las nuevas generaciones no deben analizarse desde el juicio o la comparación con experiencias pasadas, sino desde una perspectiva pedagógica que favorezca el diálogo y la comprensión. Guevara-Toledo et al. (2024) sostienen que la mediación pedagógica exige conocer a las personas que aprenden para construir procesos educativos con sentido. De igual manera, Jaramillo Paredes (2021) señala que la educación superior enfrenta el desafío de responder a contextos sociales cada vez más complejos, caracterizados por profundas transformaciones culturales, tecnológicas y comunicativas, que modifican las formas de aprender y de relacionarse con el conocimiento.

Esta práctica me llevó a cuestionar la tendencia a interpretar las diferencias generacionales como debilidades. Comprendí que muchos de los comportamientos observados en los estudiantes responden a cambios propios de la sociedad contemporánea y que, como docente, mi responsabilidad consiste en comprender esas realidades para construir estrategias de mediación pedagógica más pertinentes. Reconocí también que los jóvenes poseen importantes fortalezas, como su capacidad de adaptación, el manejo de herramientas digitales, la rapidez para acceder a información y una mayor sensibilidad frente a diversas problemáticas sociales.

Como consecuencia de esta reflexión, comprendí que mi práctica docente deberá orientarse a generar espacios donde los estudiantes se sientan escuchados, valorados y respetados. Procuraré diseñar actividades que favorezcan el diálogo, la participación y el análisis crítico de la realidad, evitando emitir juicios simplistas sobre las nuevas generaciones y promoviendo relaciones educativas fundamentadas en la empatía y el respeto mutuo.

Al relacionar esta experiencia con el propósito de la presente investigación, confirmé que la participación estudiantil depende en gran medida de la calidad de la relación que el docente logra construir con sus estudiantes. Cuando estos perciben un ambiente de confianza, respeto y comprensión, aumentan significativamente sus posibilidades de

involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje. Por ello, comprender quiénes son los jóvenes universitarios constituye un requisito indispensable para desarrollar una mediación pedagógica auténtica y favorecer aprendizajes verdaderamente significativos.

En conclusión, esta práctica fortaleció mi convicción de que educar implica comprender primero a las personas antes que a los contenidos. La mediación pedagógica comienza reconociendo la diversidad de experiencias, expectativas y necesidades presentes en el aula, para construir, a partir de ellas, procesos educativos más humanos, participativos y transformadores.

2.2.4. Escuchar a las y los jóvenes: una condición para construir una mediación pedagógica pertinente

Esta práctica permitió profundizar la reflexión iniciada en la actividad anterior al comprender que conocer a las nuevas generaciones no es suficiente si antes no aprendemos a escucharlas. Con frecuencia, los docentes construimos nuestra percepción sobre los estudiantes a partir de nuestras propias experiencias o de estereotipos generacionales, sin brindar suficientes espacios para que expresen sus preocupaciones, expectativas y formas de interpretar la realidad. Esta actividad me permitió reconocer que una mediación pedagógica auténtica comienza precisamente cuando el docente está dispuesto a escuchar antes de emitir juicios.

Desde la perspectiva de Prieto-Castillo (2024c), la mediación pedagógica parte del reconocimiento del estudiante como sujeto activo del aprendizaje, cuyas experiencias, conocimientos previos y formas de comprender la realidad deben ser consideradas dentro del proceso educativo. Escuchar a las y los jóvenes no constituye únicamente un ejercicio de comunicación, sino una condición indispensable para construir propuestas pedagógicas pertinentes, contextualizadas y verdaderamente significativas.

Durante el desarrollo de esta práctica analizamos diversos temas relacionados con la realidad que viven actualmente las nuevas generaciones, entre ellos la política, la violencia, los valores, la educación superior y la influencia de la tecnología. Este ejercicio permitió identificar preocupaciones comunes vinculadas con la inseguridad, la incertidumbre laboral, la dificultad para construir proyectos de vida estables y el impacto que tienen los entornos digitales sobre sus relaciones personales y académicas. Comprendí que muchas de estas inquietudes rara vez son consideradas dentro del aula, a pesar de influir directamente en la forma en que los estudiantes aprenden y participan.

Uno de los aspectos que más transformó mi manera de pensar fue reconocer que los jóvenes actuales no son indiferentes a la realidad social. Por el contrario, poseen una importante sensibilidad frente a los problemas de su entorno y desean participar activamente en la búsqueda de soluciones. Esta comprensión me llevó a cuestionar la tendencia de interpretar determinadas actitudes juveniles únicamente como falta de interés

o compromiso, cuando en realidad muchas de ellas responden a contextos sociales, culturales y emocionales mucho más complejos.

Como futuro docente universitario comprendí que será necesario generar espacios permanentes de diálogo dentro del aula, donde los estudiantes puedan expresar libremente sus opiniones, compartir sus experiencias y participar activamente en la construcción del conocimiento. Escuchar dejará de ser una acción complementaria para convertirse en una estrategia pedagógica que fortalecerá la confianza, la participación y el aprendizaje significativo.

Esta práctica también fortaleció el propósito de la presente investigación. Confirmé que la participación activa de los estudiantes depende, en gran medida, de la calidad de la relación que el docente logra construir con ellos. Cuando el estudiante percibe que su voz es valorada y que sus experiencias son tomadas en cuenta dentro del proceso educativo, aumenta su compromiso con el aprendizaje y su disposición para participar de manera crítica y responsable. Por ello, escuchar a las y los jóvenes constituye uno de los pilares sobre los cuales debe construirse una mediación pedagógica verdaderamente transformadora.

2.2.5. La inteligencia artificial como aliada de una mediación pedagógica ética y crítica

El seminario sobre enseñanza, aprendizaje e inteligencia artificial representó una de las experiencias más actuales e innovadoras desarrolladas durante el Módulo 2. Antes de participar en esta actividad, concebía la inteligencia artificial principalmente como una herramienta tecnológica capaz de facilitar el acceso a información y optimizar determinadas tareas académicas. Aunque conocía algunas plataformas de uso frecuente, no había reflexionado con suficiente profundidad sobre las implicaciones pedagógicas, éticas y formativas que estas tecnologías generan dentro de la educación superior.

El desarrollo del seminario permitió ampliar significativamente esta visión. El análisis de herramientas como NotebookLM, Gemini y Gemini Canvas evidenció que la inteligencia artificial puede convertirse en un recurso de gran utilidad para organizar información, elaborar materiales didácticos, sintetizar contenidos y apoyar distintos procesos de aprendizaje. Sin embargo, también permitió reconocer que su incorporación al aula universitaria exige una mediación pedagógica responsable, capaz de evitar que la tecnología sustituya los procesos de análisis, reflexión y construcción autónoma del conocimiento.

Los planteamientos de Guevara-Toledo et al. (2024) fortalecieron esta reflexión al señalar que el centro del proceso educativo continúa siendo la persona y no la tecnología. Desde la perspectiva de la mediación pedagógica, las herramientas digitales adquieren verdadero valor únicamente cuando favorecen la participación activa, el pensamiento crítico

y la construcción significativa del aprendizaje. Esta visión permitió comprender que la inteligencia artificial no debe asumirse como un fin en sí mismo, sino como un recurso complementario cuya utilidad depende de las decisiones pedagógicas del docente.

Uno de los principales cuestionamientos que surgió durante esta práctica fue cómo lograr que la inteligencia artificial fortalezca el pensamiento crítico del estudiante en lugar de reemplazarlo. Esta reflexión modificó mi manera de comprender el papel del profesor universitario dentro de un contexto donde la información se encuentra disponible de manera inmediata. Entendí que prohibir el uso de estas herramientas no constituye una respuesta adecuada; por el contrario, el verdadero desafío consiste en enseñar a utilizarlas con responsabilidad, ética y criterio académico.

A partir de esta experiencia asumí el compromiso de incorporar la inteligencia artificial como un recurso de apoyo dentro de mi futura práctica docente, complementando las actividades escritas con espacios de argumentación oral, análisis de casos, debates y ejercicios que promuevan la reflexión personal. De esta manera, procuraré que los estudiantes utilicen estas tecnologías para ampliar sus posibilidades de aprendizaje sin renunciar al desarrollo de su capacidad crítica, creativa y analítica.

Esta práctica también fortaleció el propósito de la presente investigación. Comprendí que la participación activa de los estudiantes depende cada vez más de la capacidad del docente para integrar de manera pertinente los recursos tecnológicos dentro de la mediación pedagógica. Cuando la inteligencia artificial se incorpora con intencionalidad educativa, acompañamiento docente y reflexión ética, puede convertirse en una aliada para enriquecer los procesos de aprendizaje y responder a los desafíos que actualmente enfrenta la educación superior.

2.2.6. Los nuevos lenguajes digitales: una oportunidad para fortalecer la mediación pedagógica

El desarrollo de esta práctica permitió reflexionar sobre los cambios que han experimentado las formas de comunicación y su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Antes de realizar esta actividad, consideraba que plataformas como TikTok eran principalmente espacios de entretenimiento con escaso valor académico. Sin embargo, el análisis de un contenido educativo difundido a través de esta red social me llevó a replantear esa percepción y a comprender que los nuevos lenguajes digitales también pueden convertirse en recursos valiosos para la formación universitaria cuando existe una adecuada intencionalidad pedagógica.

Los planteamientos de Prieto-Castillo (2024b) fortalecieron esta reflexión al señalar que la mediación pedagógica exige comprender los lenguajes con los que actualmente interactúan los estudiantes para construir procesos de aprendizaje significativos. Desde esta perspectiva, la comunicación educativa no debe permanecer ajena a las transformaciones

culturales y tecnológicas de la sociedad, sino dialogar con ellas sin renunciar al rigor académico ni al desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, Morin (1999) plantea que comprender la realidad exige integrar diferentes formas de conocimiento y reconocer la complejidad de los fenómenos contemporáneos, entre ellos las nuevas formas de comunicación digital.

Durante esta práctica analicé un contenido relacionado con *La psicología del dinero*, difundido mediante TikTok. El ejercicio permitió identificar recursos comunicativos como la síntesis de ideas, el uso de ejemplos cercanos, el apoyo visual y un lenguaje accesible, elementos que favorecen el interés inicial del estudiante. Sin embargo, también comprendí que estos formatos presentan limitaciones cuando se pretende desarrollar análisis profundos o construir aprendizajes complejos, por lo que requieren ser complementados con actividades de discusión, argumentación y reflexión dentro del aula.

Esta experiencia modificó mi manera de comprender el uso de las tecnologías digitales en la educación superior. Entendí que el desafío no consiste en incorporar recursos tecnológicos por su novedad, sino en utilizarlos de forma crítica, planificada y coherente con los objetivos de aprendizaje. Un recurso digital adquiere valor pedagógico cuando motiva al estudiante, facilita la comprensión de los contenidos y promueve procesos de análisis que trascienden el consumo inmediato de información.

Al relacionar esta experiencia con el propósito de la presente investigación, confirmé que la participación estudiantil puede fortalecerse cuando la mediación pedagógica incorpora estrategias acordes con los lenguajes y formas de comunicación de las nuevas generaciones. Integrar recursos digitales dentro del proceso educativo no significa sustituir el pensamiento crítico, sino generar nuevas oportunidades para despertar el interés, favorecer la reflexión y construir aprendizajes significativos.

Como resultado de esta práctica, asumí el compromiso de incorporar recursos digitales de manera responsable dentro de mi futura labor docente, procurando que cada herramienta tecnológica responda a una finalidad pedagógica clara y contribuya al desarrollo de estudiantes críticos, reflexivos y capaces de analizar la información con criterio propio.

2.2.7. La violencia en la educación: comprender sus manifestaciones para construir ambientes de aprendizaje respetuosos

El desarrollo de esta práctica permitió comprender que la violencia en la educación no se manifiesta únicamente mediante agresiones físicas o verbales, sino también a través de acciones cotidianas que muchas veces pasan desapercibidas dentro del aula. Antes de abordar esta temática, asociaba la violencia principalmente con conflictos evidentes entre estudiantes; sin embargo, el análisis realizado durante el módulo amplió significativamente esta percepción y me permitió reconocer que determinadas formas de comunicación,

actitudes de indiferencia, prácticas excluyentes o relaciones autoritarias también afectan profundamente los procesos de aprendizaje.

Los planteamientos de Jaramillo Paredes (2021) permitieron comprender que la violencia educativa constituye un fenómeno complejo que responde a factores sociales, culturales e institucionales. Desde esta perspectiva, construir una educación de calidad exige reconocer estas manifestaciones para promover relaciones fundamentadas en el respeto, la empatía y el diálogo. En la misma línea, Guevara-Toledo et al. (2024) sostienen que la mediación pedagógica debe favorecer ambientes donde cada estudiante se sienta valorado, escuchado y acompañado durante su proceso de aprendizaje.

Esta práctica me llevó a reflexionar sobre la responsabilidad que tiene el docente en la construcción del clima del aula. Comprendí que muchas situaciones de violencia pueden prevenirse cuando existe una comunicación respetuosa, normas construidas colectivamente y estrategias pedagógicas que promueven la participación y la resolución dialogada de los conflictos. El docente no solo transmite conocimientos; también modela formas de convivencia que influyen directamente en el desarrollo personal y académico de sus estudiantes.

Al relacionar esta experiencia con el propósito de la presente investigación, confirmé que la participación activa difícilmente puede desarrollarse en ambientes marcados por el temor, la exclusión o la descalificación. Cuando el estudiante percibe un entorno seguro, respetuoso y abierto al diálogo, aumenta su confianza para expresar ideas, formular preguntas y participar activamente en el proceso educativo.

Como resultado de esta práctica, asumí el compromiso de promover una docencia universitaria basada en el respeto, la escucha y la construcción de relaciones humanas que favorezcan tanto el aprendizaje como el desarrollo integral de los estudiantes. Comprendí que prevenir la violencia también constituye una forma de mediación pedagógica.

2.2.8. Aprender desde la experiencia docente: una reflexión a partir de entrevistas a docentes

La última práctica del Módulo 2 consistió en realizar una entrevista a la licenciada Yolanda Jerves, experiencia que permitió conocer de manera directa la visión de una docente con amplia trayectoria en el ámbito educativo. Más allá de recopilar información sobre su experiencia profesional, esta actividad representó una oportunidad para contrastar los fundamentos teóricos estudiados durante el módulo con la realidad cotidiana de la práctica docente.

Durante la entrevista fue posible identificar que la enseñanza trasciende ampliamente el dominio disciplinar. La licenciada Yolanda Jerves destacó la importancia de construir relaciones de confianza con los estudiantes, comprender sus necesidades, motivarlos de manera permanente y generar ambientes donde el respeto, la empatía y la

comunicación favorezcan el aprendizaje. Estas reflexiones coincidieron con los planteamientos de Prieto-Castillo (2024a), quien sostiene que la mediación pedagógica implica acompañar el aprendizaje desde una comunicación cercana, participativa y profundamente humana.

Uno de los aspectos que más llamó mi atención fue comprobar que muchas de las cualidades que distinguen a un buen docente no dependen exclusivamente de su preparación académica, sino de su capacidad para escuchar, orientar y construir vínculos pedagógicos con sus estudiantes. Esta reflexión fortaleció mi convicción de que la autoridad docente no se fundamenta en la imposición, sino en la coherencia, el ejemplo, el diálogo y el compromiso permanente con la formación de las personas.

La entrevista también permitió comprender que cada grupo de estudiantes representa una realidad distinta, por lo que el docente necesita adaptar continuamente sus estrategias de enseñanza. No existen metodologías universales capaces de responder a todos los contextos educativos; por el contrario, la práctica docente exige sensibilidad para reconocer las características de cada grupo y flexibilidad para ajustar las experiencias de aprendizaje según las necesidades que se presentan en el aula.

Al relacionar esta experiencia con el propósito de la presente investigación, confirmé que la participación activa de los estudiantes depende, en gran medida, de la calidad de la relación pedagógica que el docente logra construir con ellos. Cuando existe confianza, respeto y apertura al diálogo, los estudiantes participan con mayor seguridad, expresan sus ideas con libertad y asumen un papel más activo dentro del proceso de aprendizaje. Esta comprensión fortaleció aún más mi interés por desarrollar estrategias de mediación pedagógica que favorezcan ambientes universitarios participativos y centrados en el estudiante.

Como resultado de esta práctica, reafirmé mi compromiso de ejercer una docencia universitaria caracterizada por la escucha activa, la empatía, el respeto y la reflexión permanente sobre mi propia práctica. Comprendí que enseñar implica acompañar procesos de crecimiento humano además de transmitir conocimientos, y que la calidad de la educación depende, en gran medida, de la calidad de las relaciones que el docente logra construir con sus estudiantes.

Conclusión del capítulo

El desarrollo del Módulo 2 representó una etapa de profundización en mi proceso de formación como futuro docente universitario. Mientras el Módulo 1 permitió reconstruir mi identidad docente y comprender los fundamentos de la mediación pedagógica, este segundo módulo posibilitó analizar cómo dichos principios pueden concretarse en la

práctica cotidiana mediante decisiones pedagógicas orientadas a fortalecer el aprendizaje significativo y la formación integral de los estudiantes.

Cada una de las experiencias desarrolladas aportó nuevos elementos para comprender la complejidad del ejercicio docente. Reflexionar sobre las nuevas generaciones me permitió reconocer la importancia de comprender el contexto social, cultural y tecnológico en el que aprenden los estudiantes antes de emitir juicios sobre sus comportamientos. Escuchar sus opiniones y conocer sus preocupaciones fortaleció mi convicción de que una educación verdaderamente participativa comienza cuando el docente reconoce al estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

El seminario sobre inteligencia artificial amplió significativamente mi comprensión acerca de los desafíos que enfrenta actualmente la educación superior. Comprendí que estas herramientas ofrecen importantes oportunidades para enriquecer los procesos educativos, siempre que su utilización esté acompañada por una mediación pedagógica que favorezca la reflexión crítica, la ética y la construcción autónoma del conocimiento. Más que competir con la tecnología, el docente debe aprender a integrarla responsablemente dentro de su práctica profesional.

De igual manera, el análisis de los nuevos lenguajes digitales permitió reconocer que las formas de comunicación evolucionan constantemente y que la docencia universitaria necesita adaptarse a estas transformaciones sin perder el rigor académico. Comprendí que recursos como los videos breves, las plataformas digitales y otros formatos contemporáneos pueden convertirse en valiosos apoyos para el aprendizaje cuando responden a una clara intencionalidad pedagógica y promueven procesos de análisis y reflexión.

La entrevista realizada a la licenciada Yolanda Jerves constituyó una oportunidad para contrastar los fundamentos teóricos estudiados durante el módulo con la experiencia de una docente comprometida con la formación de sus estudiantes. Sus reflexiones reafirmaron que la calidad de la educación depende no solo del dominio disciplinar, sino también de la capacidad para escuchar, orientar, motivar y construir relaciones pedagógicas basadas en el respeto, la empatía y el compromiso humano.

Los aportes de Guevara-Toledo et al. (2024) continuaron orientando la comprensión de la mediación pedagógica como el eje articulador de todas las experiencias desarrolladas durante este módulo. Asimismo, las reflexiones de Malo González (2013), Miranda Cervantes (2014), Jaramillo Paredes (2021) y Morin (1999) fortalecieron una visión más amplia de la universidad, de la educación alternativa y de la necesidad de comprender los procesos educativos desde una perspectiva compleja, crítica y profundamente humana.

Al relacionar estos aprendizajes con el propósito de la presente investigación, confirmé que la participación activa de los estudiantes depende, en gran medida, de la manera en que el docente desarrolla la mediación pedagógica dentro del aula. Comprender

a los estudiantes, escuchar sus voces, integrar críticamente las tecnologías, utilizar estrategias de comunicación acordes con su realidad y fortalecer las relaciones humanas dentro del proceso educativo constituyen condiciones indispensables para favorecer aprendizajes significativos y una mayor implicación de los estudiantes en su formación.

En síntesis, el Módulo 2 consolidó la transformación iniciada durante el primer módulo y fortaleció mi convicción de que la docencia universitaria exige una actitud permanente de reflexión, adaptación y aprendizaje continuo. Hoy comprendo que enseñar implica acompañar procesos de crecimiento humano, promover el pensamiento crítico y construir experiencias educativas que respondan a las necesidades de una sociedad en constante cambio. Esta etapa de la maestría fortaleció las bases pedagógicas que servirán de soporte para el Módulo 3, donde la investigación educativa se convertirá en una herramienta para analizar, comprender y transformar la práctica docente.

En definitiva, el Módulo 2 fortaleció mi comprensión de que la docencia universitaria exige una actitud permanente de apertura, reflexión y aprendizaje. Cada práctica desarrollada amplió mi manera de interpretar los desafíos contemporáneos de la educación superior y reafirmó mi convicción de que la mediación pedagógica constituye el eje que permite responder, de forma ética y humanista, a las necesidades de los estudiantes. Esta etapa consolidó las bases necesarias para iniciar el Módulo 3, donde la investigación educativa dejará de entenderse únicamente como un requisito académico para convertirse en una herramienta de análisis, comprensión y transformación de la práctica docente.

Capítulo 3. La investigación en la universidad

Introducción

El Módulo 3 representó una nueva etapa dentro del proceso formativo desarrollado en la Maestría en Docencia Universitaria, al incorporar la investigación educativa como un componente esencial para comprender, analizar y transformar la práctica docente. Después de haber fortalecido mi identidad como docente y profundizado en los principios de la mediación pedagógica durante los módulos anteriores, esta etapa permitió comprender que enseñar e investigar constituyen procesos inseparables cuando el propósito es mejorar de manera permanente la calidad de la educación superior.

Las experiencias desarrolladas durante este módulo transformaron mi manera de comprender la investigación educativa. Más que un requisito para elaborar trabajos académicos, llegué a entenderla como un proceso permanente de observación, reflexión y construcción del conocimiento que permite interpretar críticamente la realidad educativa y fundamentar decisiones orientadas al mejoramiento de la práctica docente. Esta nueva perspectiva se consolidó progresivamente a través de las diferentes prácticas desarrolladas durante el módulo, las cuales fortalecieron mi capacidad para analizar, cuestionar e investigar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una mirada crítica y contextualizada.

Los fundamentos teóricos estudiados fortalecieron esta nueva comprensión. Los aportes de Guevara y Celleri (2026) permitieron entender la investigación como un proceso continuo de reflexión y aprendizaje; Muñoz Martínez y Garay (2015) destacaron la importancia del docente investigador comprometido con la mejora de su práctica; Porlán (2015) aportó una visión del aula como un espacio complejo que requiere ser comprendido desde múltiples perspectivas; mientras que Mosteiro y Porto (2017), Torres Carrillo y Jiménez Becerra (2004) y Santos (2018) ampliaron la comprensión sobre los diferentes enfoques epistemológicos y metodológicos que enriquecen la investigación educativa contemporánea. Estos referentes proporcionaron el sustento conceptual para analizar la práctica docente desde una perspectiva crítica, contextualizada y orientada al mejoramiento continuo.

A diferencia de los módulos anteriores, donde la reflexión se centró principalmente en la mediación pedagógica y en la práctica docente, este módulo permitió comprender que toda experiencia educativa puede convertirse en objeto de investigación cuando existe la disposición de observar, cuestionar e interpretar críticamente la realidad. De esta manera, la investigación dejó de representar un requisito académico para convertirse en una actitud permanente de aprendizaje, capaz de fundamentar las decisiones pedagógicas y fortalecer la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En conjunto, el Módulo 3 consolidó mi convicción de que la investigación educativa constituye una herramienta indispensable para el ejercicio de la docencia universitaria. Comprendí que investigar significa mantener una actitud permanente de reflexión sobre la propia práctica, formular preguntas relevantes, analizar evidencias y generar conocimientos que contribuyan a construir ambientes de aprendizaje más participativos, críticos y significativos. Esta perspectiva fortaleció mi compromiso con una docencia universitaria sustentada en la investigación, la innovación y la mejora continua.

3.1. La investigación educativa como camino para transformar la práctica docente

3.1.1. Investigar como camino y no como punto de llegada: una nueva comprensión de la investigación educativa

La primera práctica del Módulo 3 representó un punto de inflexión en mi manera de comprender la investigación educativa. Antes de iniciar esta unidad, concebía la investigación principalmente como un proceso orientado a cumplir requisitos académicos o a elaborar proyectos científicos con una estructura metodológica determinada. Aunque reconocía su importancia dentro de la formación universitaria, no la consideraba una herramienta permanente para analizar y transformar la práctica docente.

El desarrollo de esta unidad modificó profundamente esa percepción. Los planteamientos de Guevara y Celleri (2026) permitieron comprender que investigar constituye un camino continuo de búsqueda, reflexión y construcción del conocimiento, más que una actividad con un punto final definido. Desde esta perspectiva, la investigación deja de orientarse exclusivamente a obtener resultados para convertirse en un proceso permanente de aprendizaje que permite comprender críticamente la realidad educativa y generar oportunidades de mejora.

Esta nueva comprensión se fortaleció con los aportes de Mosteiro y Porto (2017), Torres Carrillo y Jiménez Becerra (2004) y Santos (2018), quienes evidencian que la investigación educativa requiere integrar diferentes perspectivas teóricas y metodológicas para interpretar la complejidad de los fenómenos educativos. Estas lecturas ampliaron mi visión sobre el trabajo investigativo y me permitieron reconocer que la diversidad de enfoques constituye una fortaleza para comprender los múltiples factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Uno de los aprendizajes más significativos de esta práctica fue comprender que el docente universitario también debe asumir el papel de investigador de su propia práctica. Observar sistemáticamente lo que ocurre dentro del aula, analizar las necesidades de los estudiantes, evaluar críticamente las estrategias implementadas y formular nuevas preguntas constituyen acciones indispensables para promover procesos de mejora continua. En consecuencia, investigar dejó de representar una actividad ajena al ejercicio docente para convertirse en una responsabilidad inherente a la profesión.

Esta reflexión fortaleció además el sentido de la presente investigación. Comprendí que el problema relacionado con la influencia de la mediación pedagógica en la participación activa de los estudiantes no surgió únicamente como un requisito metodológico de la maestría, sino como resultado de la observación y del interés por comprender una realidad presente en la educación superior. De esta manera, la investigación adquirió un significado mucho más cercano a mi futura práctica profesional, al permitirme reconocer que las preguntas formuladas desde la experiencia cotidiana pueden convertirse en oportunidades para generar conocimiento y mejorar los procesos educativos.

Como resultado de esta práctica, asumí el compromiso de mantener una actitud permanente de investigación sobre mi desempeño docente. Comprendí que enseñar también implica observar, analizar, cuestionar y aprender continuamente de la propia experiencia. Esta nueva manera de entender la investigación transformó mi visión sobre la docencia universitaria y consolidó la convicción de que investigar constituye un camino permanente de reflexión, aprendizaje y transformación al servicio de una educación superior de mayor calidad.

Asimismo, comprendí que investigar implica mantener una actitud permanente de curiosidad intelectual frente a la realidad educativa. Como futuro docente universitario, deseo conservar esa disposición para observar, cuestionar y aprender continuamente de mi propia práctica, entendiendo que cada experiencia dentro del aula representa una oportunidad para generar nuevos conocimientos y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3.1.2. Investigar la práctica docente: comprender la realidad para transformarla

La segunda práctica del Módulo 3 permitió profundizar la comprensión de la investigación educativa al centrar la reflexión en la propia práctica docente. Hasta ese momento consideraba que investigar comenzaba cuando se definía un tema, se formulaban objetivos o se aplicaban instrumentos de recolección de información. Sin embargo, el desarrollo de esta unidad modificó esa percepción al demostrar que el verdadero punto de partida de toda investigación educativa es la capacidad del docente para observar críticamente su realidad, reconocer situaciones susceptibles de mejora y formular preguntas que orienten la búsqueda de soluciones.

Los planteamientos de Torres Carrillo y Jiménez Becerra (2004) fortalecieron esta comprensión al señalar que la investigación educativa adquiere sentido cuando surge de problemas auténticos presentes en el contexto donde se desarrolla la práctica docente. Desde esta perspectiva, investigar no consiste únicamente en producir conocimiento académico, sino en comprender la realidad para transformarla mediante decisiones pedagógicas fundamentadas. De igual manera, Guevara y Celleri (2026) sostienen que la investigación constituye un proceso permanente de reflexión crítica que permite reconstruir

el conocimiento a partir del análisis sistemático de las experiencias educativas. Estos aportes ampliaron significativamente mi manera de comprender el papel de la investigación dentro de la educación superior.

Esta práctica me permitió reconocer que cada aula representa un escenario de investigación. Las dificultades de participación de los estudiantes, las estrategias metodológicas empleadas, las formas de evaluación, la comunicación entre docentes y estudiantes y los resultados obtenidos durante el proceso de enseñanza constituyen fuentes permanentes de análisis que pueden orientar procesos de innovación y mejora. Comprendí que el docente investigador desarrolla la capacidad de observar su práctica con una actitud crítica y reflexiva, evitando asumir que las metodologías utilizadas son invariables o definitivas.

Al relacionar esta experiencia con el propósito de la presente investigación, confirmé que el problema sobre la influencia de la mediación pedagógica en la participación activa de los estudiantes nació precisamente de la observación de una realidad concreta dentro del contexto universitario. Esta comprensión reafirmó que las mejores investigaciones surgen cuando el docente analiza críticamente su práctica y busca respuestas que contribuyan a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como resultado de esta práctica, asumí el compromiso de incorporar la investigación como parte permanente de mi futuro ejercicio docente. Comprendí que enseñar también implica observar, cuestionar, analizar evidencias y valorar continuamente los resultados obtenidos para introducir mejoras fundamentadas. Esta manera de entender la investigación fortaleció mi convicción de que la innovación educativa solo es posible cuando el docente mantiene una actitud permanente de aprendizaje, reflexión y transformación de su propia práctica profesional.

Esta práctica también fortaleció mi compromiso de observar con mayor atención los procesos que se desarrollan dentro del aula antes de tomar decisiones pedagógicas. Comprendí que la mejora de la docencia universitaria no depende únicamente de incorporar nuevas metodologías, sino de la capacidad para analizar críticamente la realidad educativa, identificar las verdaderas necesidades de los estudiantes y fundamentar cada decisión en procesos permanentes de reflexión e investigación.

3.1.3. La construcción del problema de investigación: observar la realidad para formular preguntas significativas

La tercera práctica del Módulo 3 representó una de las experiencias más relevantes dentro del proceso de formación, ya que permitió comprender que toda investigación educativa comienza con la identificación de un problema auténtico surgido de la realidad. Antes de desarrollar esta actividad, consideraba que el problema de investigación era un requisito metodológico necesario para elaborar un proyecto académico. Sin embargo, el

análisis realizado durante esta unidad permitió reconocer que su verdadero valor radica en la capacidad de orientar la búsqueda de respuestas frente a situaciones concretas que afectan los procesos educativos.

Los aportes de Guevara y Celleri (2026) fortalecieron esta comprensión al señalar que investigar implica mantener una actitud permanente de observación, reflexión y cuestionamiento sobre la práctica docente. Desde esta perspectiva, el problema de investigación no surge de manera improvisada, sino como resultado de un proceso sistemático de análisis de la realidad educativa. En la misma línea, Muñoz Martínez y Garay (2015) sostienen que el docente investigador construye conocimiento cuando interpreta críticamente su contexto y formula preguntas que contribuyen a comprender y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos planteamientos permitieron comprender que un problema de investigación adquiere relevancia cuando responde a necesidades reales del contexto educativo y posee la capacidad de generar conocimiento útil para mejorar la práctica docente.

Durante el desarrollo de esta práctica identifiqué que uno de los desafíos más frecuentes en la educación superior consiste en lograr una participación verdaderamente activa de los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta observación coincidía con experiencias previamente vividas y con diversas situaciones analizadas a lo largo de la maestría, donde fue posible reconocer que muchas clases continúan desarrollándose bajo modelos centrados en la transmisión de contenidos, limitando las oportunidades de interacción, reflexión y construcción colectiva del conocimiento.

A partir de esta reflexión comprendí que el problema de investigación que dio origen a la presente tesis no surgió de manera casual, sino como consecuencia de un proceso continuo de observación y análisis de la realidad educativa. Reconocer esta situación permitió formular una pregunta de investigación coherente con los principios de la mediación pedagógica y orientada a comprender de qué manera las estrategias implementadas por el docente pueden favorecer una mayor participación activa de los estudiantes universitarios.

Al revisar este proceso comprendí que la elección del problema de investigación fue el resultado natural de mi recorrido formativo durante la maestría. Las reflexiones desarrolladas en los módulos anteriores sobre la mediación pedagógica, el aprendizaje significativo y la participación activa de los estudiantes fueron consolidando una inquietud académica que finalmente dio origen a esta investigación. Esta experiencia confirmó que las investigaciones más pertinentes nacen de la observación constante de la práctica educativa y del interés genuino por comprender y transformar aquellas realidades que el docente identifica en su propio contexto profesional.

Esta experiencia fortaleció mi manera de comprender la investigación educativa. Entendí que formular un problema de investigación no significa únicamente identificar una dificultad, sino reconocer una oportunidad para generar conocimiento, fundamentar decisiones pedagógicas y contribuir al mejoramiento de la educación superior. Como futuro docente universitario, asumí el compromiso de mantener una actitud crítica frente a mi práctica profesional, entendiendo que cada problema observado puede convertirse en una oportunidad para aprender, investigar y transformar la realidad educativa.

Asimismo, comprendí que una investigación rigurosa comienza con la formulación de preguntas pertinentes y contextualizadas. Antes de buscar respuestas, el docente investigador debe desarrollar la capacidad de observar críticamente su realidad, reconocer las necesidades de su entorno y plantear interrogantes que orienten la construcción de conocimientos útiles para mejorar los procesos educativos.

3.1.4. El estado del arte: comprender el conocimiento existente para fundamentar la investigación

La cuarta práctica del Módulo 3 permitió comprender la importancia del estado del arte como uno de los componentes fundamentales de toda investigación educativa. Antes de desarrollar esta actividad, consideraba que revisar antecedentes consistía principalmente en recopilar información relacionada con el tema de estudio. Sin embargo, el análisis realizado durante esta unidad modificó significativamente esa percepción al demostrar que el verdadero propósito del estado del arte consiste en analizar críticamente el conocimiento existente, identificar coincidencias entre diferentes investigaciones, reconocer vacíos de conocimiento y justificar la necesidad de continuar investigando una problemática determinada.

Los aportes de Guevara y Celleri (2026) fortalecieron esta comprensión al señalar que la investigación educativa constituye un proceso permanente de construcción del conocimiento orientado a responder a las necesidades reales del contexto. Desde esta perspectiva, el estado del arte no representa únicamente una recopilación bibliográfica, sino un ejercicio de análisis que permite comprender cómo ha evolucionado el conocimiento sobre un determinado fenómeno educativo y cuáles son los aspectos que todavía requieren ser investigados. Asimismo, Mosteiro y Porto (2017) evidencian que la educación superior demanda metodologías que promuevan un aprendizaje activo y una mediación pedagógica capaz de fortalecer la autonomía, el pensamiento crítico y la participación responsable de los estudiantes. Estos planteamientos aportaron un fundamento sólido para comprender la relevancia académica y social del problema seleccionado para esta investigación.

Durante el desarrollo de esta práctica confirmé que la participación activa de los estudiantes ha sido ampliamente reconocida por diversos investigadores como un elemento esencial para favorecer aprendizajes significativos dentro de la educación superior. Al

mismo tiempo, identifiqué que la mediación pedagógica constituye uno de los factores con mayor potencial para fortalecer la interacción entre docentes y estudiantes, promoviendo ambientes de aprendizaje más dinámicos, colaborativos y centrados en el estudiante. Este análisis permitió comprender que la problemática planteada en la presente investigación se encuentra respaldada por una sólida base teórica y responde a una necesidad real del contexto universitario.

La revisión de estos antecedentes también permitió reconocer que, aunque existe un amplio consenso sobre la importancia de fortalecer la mediación pedagógica para promover aprendizajes significativos, todavía persisten desafíos relacionados con la participación efectiva de los estudiantes durante los primeros niveles de formación universitaria. Esta constatación reafirmó la pertinencia de desarrollar una investigación contextualizada que aporte elementos para comprender y fortalecer esta realidad educativa.

La construcción del estado del arte también fortaleció mi capacidad para analizar críticamente la producción científica. Comprendí que investigar implica dialogar con los aportes realizados por otros autores, valorar sus contribuciones, identificar sus limitaciones y utilizar ese conocimiento como punto de partida para desarrollar nuevas investigaciones. Esta perspectiva transformó mi manera de comprender la revisión bibliográfica, dejando de verla como una obligación metodológica para entenderla como un proceso indispensable para fundamentar rigurosamente cualquier investigación educativa.

Como resultado de esta práctica reafirmé mi convicción de que una investigación de calidad debe sustentarse en antecedentes sólidos y en un análisis crítico del conocimiento existente. Comprendí que el estado del arte no solo fortalece la fundamentación teórica del estudio, sino que también permite delimitar con mayor claridad el problema de investigación y orientar la construcción de propuestas que contribuyan al mejoramiento de la práctica docente y de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior.

Finalmente, comprendí que elaborar un estado del arte también implica reconocer el conocimiento construido por otros investigadores y dialogar críticamente con sus aportes. Esta experiencia fortaleció mi compromiso de fundamentar la práctica docente en evidencias científicas y de contribuir, desde mi propia realidad profesional, a la generación de nuevos conocimientos que favorezcan el mejoramiento continuo de la educación superior.

3.1.5. La construcción de la ruta metodológica: dar coherencia al proceso de investigación

La quinta práctica del Módulo 3 permitió comprender que una investigación educativa requiere una planificación metodológica rigurosa para responder de manera coherente al problema planteado. Antes de desarrollar esta actividad, consideraba que la metodología era principalmente un conjunto de procedimientos técnicos destinados a

cumplir con la estructura de un proyecto de investigación. Sin embargo, el trabajo realizado durante esta unidad transformó esa percepción al demostrar que cada decisión metodológica debe guardar una relación directa con la naturaleza del problema, los objetivos del estudio y las preguntas que orientan la investigación.

Los planteamientos de Guevara y Celleri (2026) fortalecieron esta comprensión al destacar que la investigación educativa debe desarrollarse mediante un proceso sistemático, reflexivo y contextualizado. Desde esta perspectiva, seleccionar un enfoque metodológico, definir los participantes, elegir las técnicas de recolección de información y establecer procedimientos para el análisis de los datos no constituyen un ejercicio meramente formal, sino una decisión académica que determina la calidad y la credibilidad del estudio. De igual manera, Muñoz Martínez y Garay (2015) señalan que la coherencia metodológica permite que la investigación responda de manera pertinente a los problemas educativos identificados y genere conocimientos útiles para mejorar la práctica docente.

Durante el desarrollo de esta práctica comprendí que cada componente metodológico cumple una función específica dentro del proceso investigativo. La definición del enfoque, la selección de los participantes, el diseño de los instrumentos y la planificación del trabajo de campo dejaron de percibirse como apartados independientes para convertirse en elementos interrelacionados que permiten comprender de manera integral la realidad educativa. Esta visión fortaleció mi capacidad para analizar críticamente la estructura de una investigación y reconocer la importancia de mantener coherencia entre todos sus componentes.

Esta experiencia me permitió comprender que la metodología constituye el camino que orienta todo el proceso investigativo. Del mismo modo que el docente planifica cuidadosamente las estrategias que empleará para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes, el investigador debe seleccionar de manera fundamentada los procedimientos que le permitan comprender la realidad estudiada y responder con rigurosidad a la pregunta de investigación planteada.

Al relacionar estos aprendizajes con la presente tesis, confirmé que la metodología seleccionada responde a la naturaleza del problema de investigación, centrado en comprender cómo la mediación pedagógica influye en la participación activa de los estudiantes universitarios. Esta práctica permitió valorar que una adecuada planificación metodológica no solo fortalece el rigor científico del estudio, sino que también incrementa la posibilidad de obtener resultados pertinentes, confiables y útiles para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como resultado de esta experiencia, asumí el compromiso de comprender la metodología no como un requisito administrativo dentro de la investigación, sino como el eje que articula todo el proceso investigativo. Entendí que investigar exige planificar con

rigurosidad, justificar cada decisión metodológica y mantener una actitud permanente de reflexión sobre el camino recorrido, garantizando que las conclusiones obtenidas respondan de manera coherente a los objetivos planteados y contribuyan al fortalecimiento de la educación superior.

3.1.6. La construcción del proyecto de investigación: integrar la teoría con la práctica investigativa

La sexta práctica del Módulo 3 representó la consolidación de los aprendizajes desarrollados durante todo el proceso formativo. Después de comprender la importancia de formular un problema de investigación, construir un estado del arte y definir una ruta metodológica coherente, esta actividad permitió integrar todos esos componentes en un proyecto de investigación con fundamentos teóricos, metodológicos y pedagógicos claramente articulados. Esta experiencia fortaleció mi comprensión de que una investigación educativa de calidad requiere mantener coherencia entre cada una de sus partes, de manera que el problema, los objetivos, la metodología y las técnicas empleadas respondan a una misma lógica investigativa.

Los planteamientos de Guevara y Celleri (2026) fortalecieron esta comprensión al destacar que la investigación educativa constituye un proceso sistemático orientado a comprender y transformar la realidad mediante decisiones fundamentadas. Desde esta perspectiva, cada componente del proyecto debe contribuir a explicar el fenómeno estudiado y responder de manera pertinente a la pregunta de investigación. Asimismo, Torres Carrillo y Jiménez Becerra (2004) sostienen que la construcción del conocimiento exige articular la teoría con la realidad observada, evitando que la investigación se reduzca a la aplicación mecánica de procedimientos metodológicos. Estos aportes permitieron comprender que la calidad de un proyecto no depende únicamente del cumplimiento de una estructura formal, sino de la coherencia que existe entre todos sus elementos.

Durante el desarrollo de esta práctica confirmé que el proyecto de investigación elaborado responde a una necesidad real identificada durante mi proceso de formación: comprender de qué manera la mediación pedagógica contribuye al fortalecimiento de la participación activa de los estudiantes universitarios. La formulación de los objetivos, la selección del paradigma interpretativo, la adopción del enfoque cualitativo y la elección de técnicas como la observación, las entrevistas y el análisis documental dejaron de percibirse como requisitos metodológicos aislados para convertirse en decisiones fundamentadas que buscan comprender la realidad desde la perspectiva de quienes participan en ella.

Esta experiencia también fortaleció mi capacidad para justificar cada una de las decisiones metodológicas adoptadas durante la investigación. Comprendí que seleccionar un paradigma, un enfoque o una técnica de recolección de información no responde a preferencias personales, sino a la necesidad de garantizar coherencia entre la naturaleza

del problema investigado, los objetivos planteados y la información que se pretende obtener. Esta visión permitió comprender que el rigor científico se construye mediante decisiones razonadas y fundamentadas, más que por la aplicación rígida de procedimientos.

Al concluir esta práctica reafirmé mi convicción de que investigar constituye una herramienta indispensable para mejorar la docencia universitaria. La elaboración del proyecto permitió integrar los aprendizajes construidos durante toda la maestría y confirmó que la investigación educativa no sólo genera conocimiento, sino que también orienta procesos de innovación, fortalece la reflexión crítica y contribuye al mejoramiento continuo de la práctica docente. Esta experiencia consolidó mi compromiso de ejercer una docencia sustentada en la investigación, la mediación pedagógica y la búsqueda permanente de estrategias que favorezcan una participación más activa y significativa de los estudiantes.

La elaboración del proyecto de investigación también me permitió comprender que investigar implica asumir una responsabilidad ética con la realidad educativa. Cada decisión metodológica, cada análisis y cada conclusión deben orientarse a comprender los problemas del contexto con objetividad y a generar propuestas que contribuyan al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta experiencia reafirmó mi compromiso de ejercer una docencia universitaria sustentada en la reflexión crítica, el rigor académico y la mejora continua.

Conclusión del capítulo

El desarrollo del Módulo 3 representó la consolidación de una nueva manera de comprender la investigación educativa y su estrecha relación con el ejercicio de la docencia universitaria. A lo largo de las diferentes prácticas desarrolladas comprendí que investigar no constituye una actividad aislada del proceso de enseñanza, sino una actitud permanente de observación, análisis y reflexión crítica que permite comprender la realidad educativa y generar propuestas orientadas a su transformación.

Cada una de las experiencias desarrolladas fortaleció progresivamente esta comprensión. El estudio de los fundamentos epistemológicos de la investigación educativa permitió reconocer que el conocimiento se construye desde diferentes perspectivas y que la complejidad de los procesos educativos exige integrar diversos enfoques para interpretar la realidad. Del mismo modo, la construcción del problema de investigación, la elaboración del estado del arte, el diseño de la ruta metodológica y la formulación del proyecto investigativo dejaron de percibirse como actividades independientes para convertirse en etapas articuladas de un mismo proceso de construcción del conocimiento.

Los planteamientos de Guevara y Celleri (2026) reafirmaron que investigar constituye un camino permanente de aprendizaje, reflexión y transformación de la práctica docente. Asimismo, los aportes de Mosteiro y Porto (2017), Muñoz Martínez y Garay (2015),

Torres Carrillo y Jiménez Becerra (2004) y Santos (2018) fortalecieron mi comprensión sobre la necesidad de desarrollar investigaciones contextualizadas, rigurosas y comprometidas con la solución de problemas reales presentes en la educación superior. Estos referentes consolidaron una visión de la investigación educativa orientada no únicamente a generar conocimiento científico, sino también a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Uno de los aprendizajes más significativos de este módulo fue comprender que el proyecto de investigación desarrollado durante la maestría constituye la síntesis del proceso formativo iniciado desde el primer módulo. La reflexión sobre la mediación pedagógica, la participación activa de los estudiantes y la necesidad de fortalecer los procesos de aprendizaje encontró en la investigación educativa un espacio para analizar estas inquietudes de manera sistemática, fundamentada y orientada a generar aportes para la práctica docente.

Esta experiencia también me permitió comprender que las investigaciones más significativas surgen de la observación atenta de la realidad educativa y del compromiso del docente con la búsqueda de soluciones para los desafíos que identifica en su propio contexto. Por ello, asumí que investigar no consiste únicamente en producir conocimiento, sino en generar aportes que contribuyan de manera responsable al mejoramiento de la educación superior y al aprendizaje de los estudiantes.

Este módulo también fortaleció competencias que considero esenciales para mi desarrollo profesional como futuro docente universitario. Aprendí a formular problemas de investigación con mayor claridad, analizar críticamente la literatura científica, seleccionar metodologías coherentes con los objetivos del estudio y comprender que cada decisión investigativa debe responder a criterios académicos sólidos y éticamente fundamentados. Más allá del aprendizaje metodológico, desarrollé una actitud de mayor apertura hacia el conocimiento, entendiendo que toda práctica educativa puede convertirse en objeto de investigación cuando existe disposición para observarla críticamente y aprender de ella.

Al relacionar estos aprendizajes con el propósito de la presente tesis, confirmé que la investigación educativa constituye el complemento indispensable de la mediación pedagógica. Mientras la mediación orienta la práctica docente hacia el aprendizaje significativo y la participación activa de los estudiantes, la investigación permite comprender críticamente esa práctica, fundamentar las decisiones pedagógicas y generar procesos permanentes de innovación y mejora. Esta articulación fortaleció mi convicción de que la docencia universitaria debe sustentarse simultáneamente en la reflexión pedagógica y en la investigación científica.

En definitiva, el Módulo 3 representó el cierre de un proceso de transformación profesional y personal iniciado con el ingreso a la Maestría en Docencia Universitaria.

Comprendí que enseñar, mediar e investigar constituyen dimensiones inseparables de una misma responsabilidad educativa. Esta experiencia consolidó mi compromiso de ejercer una docencia universitaria fundamentada en la investigación, la reflexión crítica y la mejora continua, orientada a contribuir a una educación superior más humana, participativa y comprometida con la formación integral de los estudiantes.

Conclusiones

El proceso formativo desarrollado durante la Maestría en Docencia Universitaria permitió comprender que la mediación pedagógica constituye un eje fundamental para fortalecer la práctica docente en la educación superior. Más allá de la transmisión de conocimientos, la labor del docente implica crear ambientes de aprendizaje que promuevan la participación activa, el diálogo, la reflexión crítica y la construcción colaborativa del conocimiento.

El estudio de los fundamentos teóricos y el desarrollo de las prácticas académicas evidenciaron que la innovación educativa requiere una actitud permanente de reflexión sobre la propia práctica docente. La experiencia desarrollada durante los tres módulos fortaleció las competencias pedagógicas del autor y permitió consolidar una visión de la enseñanza centrada en el estudiante, reconociendo la importancia de atender sus necesidades, intereses y formas de aprender.

La elaboración de los textos paralelos favoreció un proceso continuo de análisis, autoevaluación y construcción del conocimiento, permitiendo integrar la teoría con la experiencia personal y profesional. Este ejercicio fortaleció la capacidad para interpretar la práctica educativa desde una perspectiva crítica y transformadora, reafirmando el valor de la reflexión como herramienta de crecimiento docente.

El proyecto de investigación desarrollado como parte del proceso formativo permitió reconocer la relevancia de la mediación pedagógica para promover una mayor participación activa de los estudiantes de primer semestre de carreras administrativas. Asimismo, evidenció la necesidad de continuar investigando estrategias que favorezcan ambientes de aprendizaje más participativos, inclusivos y orientados al aprendizaje significativo. Finalmente, esta tesis representa no solo la culminación de un proceso académico, sino también una experiencia de crecimiento personal y profesional que reafirma el compromiso con el aprendizaje permanente, la innovación educativa y el ejercicio de una docencia universitaria más humana, reflexiva y comprometida con la formación integral de los estudiantes.

Recomendaciones

Promover en la educación superior el fortalecimiento de la mediación pedagógica como estrategia para favorecer la participación activa de los estudiantes y el desarrollo de aprendizajes significativos.

Incentivar espacios permanentes de reflexión sobre la práctica docente, fomentando procesos de actualización y formación continua que permitan responder a las necesidades y desafíos de la educación superior contemporánea.

Impulsar el diseño e implementación de estrategias metodológicas innovadoras que favorezcan el diálogo, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico y la construcción conjunta del conocimiento.

Promover el desarrollo de investigaciones educativas orientadas a comprender las dinámicas de participación estudiantil y a evaluar el impacto de la mediación pedagógica en diferentes contextos universitarios, contribuyendo así a la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Motivar a los docentes universitarios a asumir el aprendizaje permanente como parte de su desarrollo profesional, fortaleciendo una práctica educativa comprometida con la formación integral de los estudiantes y con la transformación positiva de la educación superior.

Referencias

- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata.
- Brovelli, M. (2005). *La elaboración del currículum como potenciadora de cambios en las instituciones universitarias*.
- Bullrich, A., & Carranza y Leguizamón, E. (2021). *Qué lugar ocupa la palabra en la mediación pedagógica*. Universidad Estatal a Distancia.
- Coll, C. (1991). *Psicología y currículum*. Paidós.
- Cortés, C. (1993). *Herramientas para validar*. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Guevara-Toledo, C., & Celleri-Gomezcoello, A. (2026). *Investigar como camino y no como punto de llegada*. Universidad del Azuay.
- Guevara-Toledo, C., Prieto-Castillo, D., & Celleri-Gomezcoello, A. (2024). *Mediación pedagógica: Teoría y práctica en estudios de posgrado*. Universidad del Azuay, Casa Editora.
- Gutiérrez, F., & Prieto-Castillo, D. (1999). *La mediación pedagógica: Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Ediciones CICCUS.
- Hernández, G., & Flores, J. (2018). *Instancias del aprendizaje y práctica educativa*. Fondo Editorial Universitario.
- Housel, M. (2020). *La psicología del dinero*. Editorial Planeta.
- Jaramillo Paredes, M. (2021). *Violencia y educación*. Universidad del Azuay.
- Malo González, H. (2013). *Universidad, institución perversa*. Universidad del Azuay.
- Méndez, S. (2007). *La estrategia de entrada en la mediación pedagógica. Posgrado y Sociedad*.
- Miranda Cervantes, G. (2014). *La persona: Núcleo vital del proceso de mediación pedagógica*. *Revista Electrónica Educare*, 18.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Moriña, A., & Cotán Fernández, A. (2017). Educación inclusiva y enseñanza superior desde la mirada de estudiantes con diversidad funcional. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*.
- Mosteiro, M. J., & Porto, A. M. (2017). *La investigación en educación*. Editus.
- Muñoz Martínez, M., & Garay, F. (2015). *La investigación como forma de desarrollo profesional docente: retos y perspectivas*. Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá.
- Porlán Ariza, R. (2015). *El maestro como investigador en el aula*. En *Docencia e investigación en el aula: Una relación imprescindible*. Universidad de Sevilla.
- Prieto-Castillo, D. (2024a). *Caminos del aprendizaje*. Universidad del Azuay.

- Prieto-Castillo, D. (2024b). *Comunicación moderna y posmoderna*. Universidad del Azuay.
- Prieto-Castillo, D. (2024c). *El aprendizaje en la universidad*. Universidad del Azuay.
- Prieto-Castillo, D. (2025). *Texto del módulo*. Universidad del Azuay.
- Santos, B. S. (2018). *Construyendo las epistemologías del Sur*. CLACSO.
- Tébar, B. (2011). *El profesor mediador del aprendizaje*. Editorial Magisterio.
- Torres Carrillo, A., & Jiménez Becerra, A. (2004). *La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social*. Correo del Maestro.
- Universidad del Azuay. (2016). *Proyecto de creación Especialidad en Docencia Universitaria, presentado al CES*.
- Vásquez, F., & Prieto-Castillo, D. (2007). *Educación con maestría*. Universidad Estatal a Distancia.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.

Bibliografía

- OpenAI. (2026). *ChatGPT*. Inteligencia artificial generativa utilizada como herramienta de apoyo para la revisión y mejora de la redacción académica, corrección gramatical, claridad y coherencia textual, así como para la revisión formal de citas y referencias.

Anexos

Anexo 1. Glosario

Autonomía estudiantil

Capacidad del estudiante para tomar decisiones y asumir responsabilidades de su proceso de aprendizaje.

Autoridad docente

Capacidad del profesor para dirigir, controlar y guiar a los estudiantes dentro del aula.

Autocrítica reflexiva

Capacidad de analizar y reconocer los propios errores o limitaciones, tanto personales como institucionales, para mejorar procesos educativos y fortalecer a la universidad.

Acompañamiento personalizado

Guía y apoyo constante del docente o tutor en el proceso educativo, respetando ritmos y necesidades del estudiante.

Actitud positiva

Disposición mental que permite afrontar las situaciones con optimismo y apertura.

Ambiente educativo

Conjunto de condiciones emocionales, sociales y físicas en las que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ansiedad académica

Estado de nerviosismo o estrés que experimentan los estudiantes frente a evaluaciones o exigencias escolares.

Apartheid educativo

Forma de segregación institucional que garantiza el acceso formal a la educación, pero distribuye de manera desigual la calidad educativa.

Aprendizaje colaborativo

Estrategia educativa donde los estudiantes trabajan juntos para construir conocimiento.

Aprendizaje compartido

Consiste en la construcción colectiva del conocimiento mediante la interacción y el intercambio de experiencias entre docentes y estudiantes, fortaleciendo el trabajo colaborativo y la participación activa.

Aprendizaje conectivo

Se basa en la capacidad de establecer conexiones entre diferentes fuentes de información, personas y entornos digitales. Reconoce que el conocimiento puede encontrarse tanto dentro como fuera del individuo mediante redes de aprendizaje.

Aprendizaje móvil

Utiliza dispositivos tecnológicos portátiles para acceder al conocimiento desde diferentes espacios y momentos, favoreciendo procesos educativos más flexibles y personalizados.

Aprendizaje significativo

Proceso mediante el cual el estudiante relaciona un nuevo conocimiento con algo que ya conoce, logrando una comprensión profunda.

Capacidad narrativa

Forma en que una propuesta educativa logra captar el interés del estudiante a través de actividades, ejemplos o situaciones que despiertan reflexión, motivación y participación activa en el aprendizaje.

Código pedagógico

Principio que regula qué conocimientos se enseñan, cómo se comunican y bajo qué condiciones son legitimados dentro del proceso educativo.

Comunidad universitaria

Conjunto de docentes, estudiantes, autoridades y trabajadores que participan activamente en el fortalecimiento o debilitamiento de la universidad, influyendo en su desarrollo y misión.

Comunicación docente

Capacidad del profesor para transmitir, organizar y mediar el aprendizaje mediante el uso intencional de la palabra, la voz, el cuerpo y la interacción en el aula.

Conocimiento pertinente

Permite comprender la realidad de manera integral, relacionando las partes con el todo. Este enfoque evita la fragmentación del saber y favorece una comprensión más crítica y contextualizada de los fenómenos humanos, sociales y educativos.

Cultura de paz

Es un conjunto de valores y comportamientos basados en el respeto, la tolerancia y la resolución pacífica de conflictos.

Currículum académico

Conjunto de objetivos, contenidos, metodologías y evaluaciones que orientan la formación académica de un programa.

Claridad y comprensión

Capacidad de una propuesta educativa para ser entendida por los estudiantes, considerando su nivel de formación, el uso de un lenguaje accesible y una organización coherente de los contenidos y actividades.

Desarrollo profesional docente

Proceso permanente mediante el cual el profesor fortalece sus competencias pedagógicas, investigativas y reflexivas a partir del análisis crítico de su propia práctica, favoreciendo la mejora continua de la enseñanza.

Diálogo pedagógico

Interacción comunicativa basada en respeto y escucha, donde docente y estudiante construyen conocimiento juntos.

Disciplina autoritaria

Forma de control basada en el miedo, la imposición y la falta de diálogo.

Discurso pedagógico.

Conjunto de formas, reglas y estructuras mediante las cuales se organiza, comunica y regula el conocimiento dentro del espacio educativo.

Diversidad educativa

Reconocimiento de las múltiples formas de aprender, ser y participar dentro de un proyecto educativo común.

Diversidad pedagógica

Valor educativo que concibe las diferencias estudiantiles como una riqueza para el aprendizaje y la convivencia.

Docente investigador

Profesional de la educación que estudia de manera sistemática los procesos que ocurren en el aula, utilizando la observación, la reflexión y diferentes estrategias metodológicas para comprender la realidad educativa y mejorar su práctica pedagógica.

Educación alternativa

Propuesta educativa centrada en la persona, que promueve la creatividad, el gozo, la expresión y la justicia social.

Educación conectada

Integra tecnologías digitales y redes de información en los procesos educativos, promoviendo nuevas formas de interacción y construcción del conocimiento.

Educación diferencial

Enfoque pedagógico que reconoce la diferencia como constitutiva de lo humano y rechaza prácticas educativas homogeneizadoras.

Estrategia de entrada

Momento inicial destinado a activar conocimientos previos y generar interés.

Evaluación formativa

Proceso evaluativo continuo que acompaña el aprendizaje del estudiante, orientado a identificar avances, dificultades y posibilidades de mejora, priorizando la retroalimentación sobre la calificación final.

Exclusión educativa

Proceso social mediante el cual ciertos grupos acceden al sistema educativo en condiciones desiguales y subordinadas.

Homogeneización escolar

Práctica institucional que impone modelos únicos de aprendizaje y evaluación, invisibilizando las diferencias individuales.

Humillación pública

Acción de ridiculizar o avergonzar a alguien frente a otras personas.

Humor negro

Tipo de humor que se basa en situaciones negativas, crueles o incómodas, que pueden generar angustia en lugar de risa.

Igualdad educativa

Principio que busca asegurar condiciones reales de aprendizaje y participación, más allá del trato uniforme.

Imposición ideológica

Es cuando una persona (como un docente) intenta obligar a otra a aceptar sus ideas o forma de pensar sin permitir el cuestionamiento o la opinión propia.

Interaprendizaje

Es un proceso mediante el cual docentes y estudiantes construyen conocimientos de manera conjunta a través del diálogo, la interacción y el intercambio de experiencias. Este enfoque reconoce que el aprendizaje no ocurre de forma aislada, sino en relación con otras personas, favoreciendo la reflexión, la participación activa y la construcción compartida de significados.

Inclusión universitaria

Proceso ético, político y pedagógico que busca garantizar la participación plena y el reconocimiento de las singularidades en la educación superior.

Instancias del aprendizaje

Elementos que intervienen en el acto educativo: institución, educador, materiales, grupo, contexto y sujeto.

Investigación en el aula

Proceso de indagación desarrollado por el docente dentro de su propio contexto educativo con el propósito de comprender las dinámicas de enseñanza y aprendizaje, fundamentar decisiones pedagógicas e impulsar procesos de transformación educativa.

Investigación educativa

Proceso sistemático orientado a la producción de conocimientos y al mejoramiento de la práctica educativa.

Malestar emocional

Estado de incomodidad interna que incluye sentimientos como tristeza, ansiedad o frustración.

Mapa de prácticas

Es una herramienta de planificación que permite al docente visualizar todas las prácticas de aprendizaje que se desarrollarán en una asignatura. Ayuda a identificar qué tipos de prácticas están presentes, cuáles faltan y cómo se articulan con los propósitos formativos y los pilares del aprendizaje.

Mediación pedagógica

Acción docente que facilita el aprendizaje a través de explicaciones claras, ejemplos, vínculos y estrategias comunicativas.

Narrativa educativa

Uso de relatos que permiten comprender el contenido desde la experiencia.

Participación estudiantil

Condición que permite a los estudiantes formar parte activa de la vida académica, institucional y formativa en igualdad de condiciones.

Pedagogía experimental

Corriente que buscó otorgar carácter científico al estudio de la educación mediante la observación y la experimentación.

Pensamiento complejo

Perspectiva que comprende la realidad desde las múltiples relaciones e interacciones entre sus dimensiones.

Pensamiento negativo

Forma de interpretar la realidad enfocándose en lo malo o desfavorable de las situaciones.

Perfil de egreso

Descripción de los conocimientos, habilidades y actitudes que un estudiante debe poseer al finalizar su formación.

Perfeccionismo extremo

Necesidad excesiva de hacer todo de manera perfecta, generando estrés e insatisfacción.

Prácticas de aprendizaje

Acciones concretas que realizan los estudiantes para aprender. No se limitan a tareas o consignas, sino que incluyen actividades de reflexión, observación, interacción, aplicación e inventiva, que permiten construir conocimiento de manera activa.

Práctica reflexiva

Capacidad del docente para analizar sistemáticamente sus experiencias educativas, identificar fortalezas y dificultades, y generar procesos de innovación sustentados en la investigación de su contexto de enseñanza.

Proceso de aprendizaje docente (PAD)

Conjunto organizado y reflexivo de prácticas pedagógicas que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje, integrando objetivos, actividades, evaluación y acompañamiento, con el fin de promover aprendizajes significativos y contextualizados en el estudiante.

Producción discursiva

Proceso mediante el cual el estudiante organiza, argumenta y comunica sus ideas de manera escrita u oral, evidenciando comprensión conceptual, pensamiento crítico y posicionamiento personal frente a una problemática.

Pluralismo metodológico

Coexistencia y complementariedad de diversos enfoques y métodos para comprender la realidad educativa.

Reconocimiento cultural

Consideración de los saberes previos, experiencias y contextos de los estudiantes al momento de diseñar y analizar una propuesta educativa, de modo que esta resulte significativa y cercana a su realidad.

Redes de aprendizaje

Son estructuras de interacción donde personas, tecnologías e información se conectan para compartir conocimientos y experiencias, fortaleciendo el aprendizaje colaborativo.

Referentes teóricos

Conjunto de conceptos y categorías que orientan la comprensión e interpretación de la realidad investigada.

Relación pedagógica

Vínculo ético y educativo entre docente y estudiante basado en el diálogo, la hospitalidad y el reconocimiento del otro.

Reflexión contextual

Análisis crítico que realiza el estudiante sobre situaciones de su entorno social, económico o comunitario, estableciendo relaciones entre la realidad observada y los conceptos trabajados en la asignatura.

Retroalimentación pedagógica

Intercambio comunicativo entre docente y estudiante que permite ajustar, fortalecer y orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Saber, saber hacer y saber ser

Estas tres dimensiones representan una formación integral. El saber se relaciona con los conocimientos teóricos, el saber hacer con la aplicación práctica de esos conocimientos, y el saber ser con los valores, actitudes y decisiones que acompañan toda acción humana.

Sentido de la universidad

Se refiere a la misión esencial que tiene la universidad como espacio de pensamiento crítico, libertad y compromiso ético. Su verdadero sentido está en formar personas capaces de reflexionar, dialogar y transformar la realidad social, no solo en preparar profesionales técnicos.

Situaciones incómodas

Momentos dentro del aula que generan incomodidad o malestar en los estudiantes.

Sujeto educativo

Persona que participa en el proceso educativo considerando su dimensión emocional, cultural, histórica y social.

Tratamiento del contenido

Organización en entrada, desarrollo y cierre para favorecer un aprendizaje progresivo.

Transformación educativa

Proceso mediante el cual la universidad deja de ser un espacio pasivo o administrativo y se convierte en un agente activo que genera conocimiento crítico, ético y con impacto en la sociedad.

Validación

Proceso mediante el cual una propuesta educativa es revisada y analizada por otros actores del proceso formativo, con el fin de comprobar si es clara, pertinente y adecuada para quienes aprenden, y así identificar aspectos que pueden mejorarse antes de su aplicación definitiva.

Violencia educativa

Se refiere a las acciones dentro del sistema educativo que afectan o limitan al estudiante, ya sea de forma directa (maltrato, burlas) o indirecta (imposición de ideas, falta de respeto).

Anexo 2. Proyecto de investigación

La mediación pedagógica como estrategia para fortalecer la participación activa de los estudiantes de primer semestre de carreras administrativas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje

1. Antecedentes

La educación superior enfrenta actualmente el desafío de formar profesionales capaces de analizar críticamente la realidad, resolver problemas complejos y participar activamente en la construcción de conocimientos. En respuesta a estas exigencias, los enfoques pedagógicos contemporáneos promueven la transformación de los modelos tradicionales de enseñanza, privilegiando procesos educativos centrados en el estudiante, donde la reflexión, el diálogo, la interacción y la participación constituyen elementos esenciales para alcanzar aprendizajes significativos. Estas transformaciones responden a la necesidad de formar profesionales con competencias que les permitan desenvolverse de manera efectiva en contextos sociales y laborales cada vez más dinámicos y complejos.

No obstante, en diversos contextos universitarios todavía predominan prácticas docentes sustentadas principalmente en la exposición de contenidos y en la transmisión unidireccional del conocimiento. Bajo este modelo, el docente asume el rol protagónico durante el proceso de enseñanza, mientras que el estudiante mantiene una participación limitada, reduciendo las oportunidades para desarrollar habilidades relacionadas con el pensamiento crítico, la argumentación, la resolución de problemas y la construcción autónoma del conocimiento. Esta realidad puede afectar el interés de los estudiantes y disminuir su compromiso con el aprendizaje.

Esta situación adquiere especial importancia durante los primeros semestres de formación universitaria, etapa en la que los estudiantes enfrentan un proceso de adaptación a nuevas exigencias académicas, metodologías de enseñanza y mayores niveles de autonomía. En muchas ocasiones, aunque cumplen con la asistencia a clases y desarrollan las actividades propuestas, muestran una participación limitada durante las sesiones de aprendizaje, interviniendo poco en los debates, formulando escasas preguntas y manteniendo una actitud predominantemente receptiva frente a los contenidos impartidos.

En el caso específico de las carreras administrativas, esta problemática cobra mayor relevancia debido a que la formación profesional requiere el desarrollo permanente de competencias relacionadas con el análisis, la argumentación, la toma de decisiones, el trabajo colaborativo y la comunicación efectiva. Estas competencias difícilmente pueden fortalecerse cuando predominan metodologías centradas exclusivamente en la transmisión de contenidos, limitando las oportunidades de interacción y construcción colectiva del conocimiento dentro del aula.

2. Planteamiento del problema

La educación superior contemporánea demanda procesos de enseñanza que promuevan la participación activa de los estudiantes como condición indispensable para el desarrollo de aprendizajes significativos y la formación de profesionales capaces de responder a los desafíos de una sociedad en constante transformación. En este contexto, la mediación pedagógica adquiere especial relevancia al favorecer espacios de diálogo, interacción, reflexión y construcción colectiva del conocimiento, en los que el estudiante asume un papel protagónico dentro de su proceso formativo.

A pesar de estos avances conceptuales, en numerosas instituciones de educación superior continúan predominando prácticas docentes centradas principalmente en la exposición de contenidos y en la transmisión unidireccional del conocimiento. Como consecuencia, la participación de los estudiantes suele limitarse a la escucha y recepción de información, reduciendo las oportunidades para expresar ideas, debatir, formular preguntas, argumentar y construir aprendizajes de manera colaborativa. Esta situación puede afectar no solo la motivación estudiantil, sino también el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y las competencias profesionales que demanda la formación universitaria.

Esta realidad resulta especialmente evidente en los estudiantes de primer semestre de carreras administrativas, quienes atraviesan un proceso de adaptación a un nuevo contexto académico caracterizado por mayores niveles de exigencia, responsabilidad y autonomía. Durante esta etapa es frecuente observar que, aunque los estudiantes cumplen con la asistencia y desarrollan las actividades propuestas por los docentes, su participación en clase continúa siendo limitada. En muchos casos prefieren mantener una actitud pasiva, intervienen poco en las discusiones académicas y manifiestan inseguridad para expresar sus opiniones o formular preguntas frente al grupo.

La escasa participación estudiantil constituye una problemática relevante porque limita las posibilidades de desarrollar competencias esenciales para las carreras administrativas, entre ellas el análisis crítico, la comunicación efectiva, la argumentación, el trabajo colaborativo y la toma de decisiones. Estas competencias requieren procesos de enseñanza que promuevan la interacción constante entre docentes y estudiantes, favoreciendo experiencias de aprendizaje que trasciendan la simple transmisión de contenidos y permitan relacionar el conocimiento con situaciones reales del ámbito profesional.

Frente a esta situación, surge la necesidad de analizar cómo las estrategias de mediación pedagógica implementadas por los docentes universitarios contribuyen al fortalecimiento de la participación activa de los estudiantes durante los primeros semestres de su formación. Comprender esta realidad permitirá identificar aquellas prácticas pedagógicas que favorecen una mayor interacción dentro del aula y generar orientaciones

que contribuyan al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior.

3. Pregunta de investigación

¿Cómo contribuye la mediación pedagógica al fortalecimiento de la participación activa de los estudiantes de primer semestre de carreras administrativas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje?

4. Justificación

La presente investigación se desarrolla a partir de la necesidad de comprender cómo la mediación pedagógica puede contribuir al fortalecimiento de la participación activa de los estudiantes de primer semestre de carreras administrativas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este interés surge al reconocer que la participación estudiantil constituye un componente esencial para favorecer aprendizajes significativos, promover el pensamiento crítico y fortalecer el desarrollo de competencias profesionales necesarias para el desempeño en el ámbito administrativo.

Desde el punto de vista educativo, la investigación permitirá profundizar en la comprensión de la relación existente entre las estrategias de mediación pedagógica implementadas por los docentes y el nivel de participación que alcanzan los estudiantes dentro del aula. Analizar esta relación facilitará identificar aquellas prácticas de enseñanza que generan mayores oportunidades para el diálogo, la reflexión, el intercambio de ideas y la construcción colectiva del conocimiento, elementos fundamentales para consolidar procesos formativos centrados en el estudiante.

En el ámbito académico, los resultados contribuirán a enriquecer la reflexión sobre las prácticas docentes desarrolladas en la educación superior, especialmente durante los primeros semestres de formación universitaria, etapa en la que los estudiantes enfrentan importantes procesos de adaptación a nuevas metodologías de aprendizaje. Comprender las experiencias y percepciones tanto de docentes como de estudiantes permitirá generar información útil para fortalecer la planificación de estrategias pedagógicas que favorezcan ambientes de aprendizaje más participativos, inclusivos y motivadores.

La investigación también posee una relevancia práctica, ya que sus resultados podrán orientar a los docentes universitarios en la implementación de estrategias de mediación pedagógica que promuevan una mayor participación estudiantil. Del mismo modo, proporcionará insumos que podrán ser considerados por las instituciones de educación superior para fortalecer los procesos de innovación educativa y mejorar la calidad de la enseñanza mediante prácticas pedagógicas más acordes con las necesidades actuales de los estudiantes.

Finalmente, este estudio resulta pertinente porque busca aportar evidencia obtenida desde un contexto específico de la educación superior, contribuyendo al fortalecimiento de

la práctica docente y a la consolidación de procesos educativos donde la participación activa del estudiante se convierta en un elemento permanente para la construcción de aprendizajes significativos. De esta manera, la investigación aspira a generar conocimientos que puedan servir como referencia para futuras iniciativas orientadas al mejoramiento de la enseñanza universitaria y al desarrollo de una cultura educativa basada en la mediación pedagógica y el aprendizaje colaborativo.

5. Objetivo general

Analizar cómo la mediación pedagógica contribuye al fortalecimiento de la participación activa de los estudiantes de primer semestre de carreras administrativas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

6. Objetivos específicos

- Identificar los factores que favorecen y limitan la participación activa de los estudiantes de primer semestre dentro del aula universitaria.
- Describir las estrategias de mediación pedagógica utilizadas por los docentes para promover la participación estudiantil.
- Analizar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la influencia de la mediación pedagógica en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Proponer orientaciones que contribuyan al fortalecimiento de la participación estudiantil mediante estrategias de mediación pedagógica.

7. Estado del arte

La participación activa del estudiante ha sido ampliamente reconocida como uno de los pilares fundamentales para favorecer aprendizajes significativos en la educación superior. A lo largo de las últimas décadas, las investigaciones en el campo educativo han evidenciado la necesidad de superar modelos de enseñanza centrados exclusivamente en la transmisión de conocimientos para avanzar hacia enfoques donde el estudiante asuma un papel más dinámico en la construcción de su aprendizaje. En este contexto, la interacción, el diálogo, la reflexión crítica y la participación permanente se convierten en elementos esenciales para fortalecer la formación integral de los futuros profesionales.

En este escenario, la mediación pedagógica ha adquirido una importancia creciente dentro de los estudios sobre innovación educativa. De acuerdo con Guevara y Celleri (2026), la mediación pedagógica constituye un proceso orientado a generar condiciones que permitan al estudiante construir el conocimiento mediante la interacción permanente con el docente, el diálogo, la reflexión y el intercambio de experiencias. Desde esta perspectiva, el docente deja de desempeñar únicamente la función de transmisor de contenidos para asumir el rol de mediador, facilitador y acompañante del proceso de aprendizaje,

favoreciendo el desarrollo de la autonomía, el pensamiento crítico y la participación activa del estudiante.

Por su parte, Muñoz Martínez y Garay (2015) sostienen que la investigación sobre la práctica docente constituye una herramienta fundamental para comprender los procesos que se desarrollan en el aula y promover su mejoramiento continuo. Los autores destacan que la reflexión sistemática sobre la práctica educativa permite identificar fortalezas, reconocer limitaciones y diseñar estrategias pedagógicas sustentadas en la evidencia obtenida durante el ejercicio docente. Desde esta perspectiva, investigar la práctica no solo contribuye al desarrollo profesional del docente, sino que también favorece la mejora permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la misma línea, Porlán (2015) plantea que el aula debe comprenderse como un espacio complejo en el que convergen factores pedagógicos, sociales, culturales y comunicativos que influyen de manera permanente en el aprendizaje. Desde este enfoque, la investigación educativa no se limita a describir los fenómenos que ocurren dentro del contexto universitario, sino que busca comprender las relaciones existentes entre las estrategias metodológicas empleadas por los docentes y las formas en que los estudiantes participan en la construcción del conocimiento. Esta visión permite reconocer que los procesos educativos responden a múltiples factores que interactúan de manera simultánea dentro del aula.

La literatura especializada también señala que los estudiantes que inician su formación universitaria suelen enfrentar diversas dificultades relacionadas con su proceso de adaptación al nuevo contexto académico. Entre los factores más frecuentes se encuentran la inseguridad para expresar opiniones, el temor a cometer errores, la limitada confianza para participar en discusiones académicas y el cambio metodológico respecto de los niveles educativos anteriores. Estas condiciones pueden influir directamente en la participación dentro del aula y, en consecuencia, en la calidad del aprendizaje alcanzado durante los primeros semestres universitarios.

En este sentido, Guevara y Celleri (2026) destacan que la implementación de estrategias de mediación pedagógica favorece la creación de ambientes de aprendizaje más participativos, fortalece la interacción entre docentes y estudiantes y promueve un mayor compromiso con el proceso formativo. Cuando el estudiante participa activamente, desarrolla mayores niveles de comprensión, fortalece sus habilidades comunicativas, mejora su capacidad de análisis y construye conocimientos de manera colaborativa, aspectos que contribuyen significativamente a una formación universitaria de mayor calidad.

A pesar de los avances alcanzados por la investigación educativa en torno a la mediación pedagógica y la participación estudiantil, la revisión de la literatura evidencia que aún existe un número limitado de estudios orientados específicamente a comprender cómo

las estrategias de mediación pedagógica fortalecen la participación activa de los estudiantes durante los primeros semestres de las carreras administrativas. Esta situación evidencia un vacío de conocimiento que justifica la realización de investigaciones contextualizadas en escenarios universitarios específicos, capaces de aportar evidencia sobre las estrategias docentes que favorecen la construcción de ambientes de aprendizaje más participativos y significativos.

En consecuencia, la presente investigación busca contribuir a este campo de estudio mediante el análisis de la influencia de la mediación pedagógica en la participación activa de los estudiantes de primer semestre de carreras administrativas. Se espera que los resultados obtenidos aporten elementos de reflexión para fortalecer las prácticas docentes universitarias y promover procesos de enseñanza y aprendizaje cada vez más participativos, inclusivos y centrados en el estudiante, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad de la educación superior.

8. Paradigma y enfoque metodológico

La presente investigación se desarrollará desde el paradigma interpretativo, debido a que busca comprender las experiencias, percepciones y significados que docentes y estudiantes atribuyen a la participación activa dentro del aula y a las estrategias de mediación pedagógica implementadas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este paradigma permite analizar la realidad educativa desde la perspectiva de los propios participantes, reconociendo que el conocimiento se construye a partir de la interpretación de las experiencias vividas en contextos específicos.

En coherencia con este paradigma, la investigación adoptará un enfoque cualitativo, ya que posibilita comprender en profundidad las experiencias de los participantes y analizar los factores que favorecen o limitan la participación estudiantil durante los primeros semestres de formación universitaria. Este enfoque permitirá interpretar la realidad educativa desde su contexto natural, considerando las interacciones que se producen entre docentes, estudiantes y procesos de enseñanza, con el propósito de generar una comprensión integral del fenómeno investigado.

La elección de este enfoque responde al interés de comprender cómo las estrategias de mediación pedagógica inciden en la participación activa de los estudiantes, más allá de la medición de variables cuantitativas. De esta manera, la investigación buscará identificar percepciones, experiencias y prácticas pedagógicas que contribuyan al fortalecimiento de ambientes de aprendizaje más participativos, reflexivos y centrados en el estudiante.

9. Estrategias para la recolección de la información

La recolección de la información se realizará mediante técnicas propias de la investigación cualitativa, con el propósito de obtener una comprensión amplia y contextualizada de la problemática estudiada. La combinación de diferentes técnicas

permitirá contrastar la información obtenida desde diversas perspectivas, fortaleciendo la credibilidad y consistencia de los resultados.

En primer lugar, se realizará la observación de clases correspondientes a estudiantes de primer semestre de carreras administrativas. Esta técnica permitirá identificar las formas de interacción entre docentes y estudiantes, las dinámicas de participación dentro del aula y las estrategias de mediación pedagógica empleadas durante el desarrollo de las actividades académicas. Asimismo, facilitará reconocer aquellos elementos que favorecen o limitan la participación activa de los estudiantes.

Posteriormente, se aplicarán entrevistas semiestructuradas a docentes y estudiantes de primer semestre de carreras administrativas. Estas entrevistas permitirán conocer las percepciones de los participantes respecto a la participación en clase, las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes y los factores que influyen en el interés, la interacción y el compromiso con el aprendizaje. La incorporación de ambas perspectivas contribuirá a obtener una visión más amplia del fenómeno investigado y facilitará la triangulación de la información recopilada.

Como complemento, se desarrollará un grupo focal con estudiantes de primer semestre, con el propósito de generar un espacio de diálogo donde puedan compartir sus experiencias, expresar las dificultades que encuentran para participar en las actividades académicas y plantear propuestas orientadas al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta técnica permitirá profundizar en las experiencias compartidas por los participantes y comprender mejor las dinámicas presentes dentro del aula universitaria.

Adicionalmente, se realizará la revisión documental de planificaciones de clase, actividades de aprendizaje y otros recursos didácticos utilizados por los docentes, con el propósito de identificar cómo se incorporan las estrategias de mediación pedagógica y la participación estudiantil dentro de la planificación académica. Esta revisión permitirá complementar la información obtenida mediante las demás técnicas de investigación. Finalmente, durante todo el proceso investigativo se elaborará un diario de campo, en el cual se registrarán las observaciones realizadas, las reflexiones surgidas durante el trabajo de campo y aquellos aspectos relevantes identificados durante el desarrollo de la investigación. Posteriormente, toda la información recopilada será organizada mediante un proceso de categorización y análisis temático que permitirá identificar patrones, relaciones y categorías emergentes relacionadas con la mediación pedagógica y la participación estudiantil.

10. Resultados esperados

Mediante la presente investigación se espera identificar los principales factores que favorecen y aquellos que limitan la participación activa de los estudiantes de primer

semestre de carreras administrativas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, se busca comprender la influencia que ejercen las estrategias de mediación pedagógica implementadas por los docentes sobre la motivación, la interacción y el compromiso de los estudiantes con su formación académica.

De igual manera, se espera reconocer aquellas prácticas pedagógicas que generan mayores oportunidades para el diálogo, la reflexión crítica, el trabajo colaborativo y la construcción conjunta del conocimiento, contribuyendo al fortalecimiento de ambientes de aprendizaje más participativos e inclusivos. Los hallazgos permitirán identificar experiencias exitosas que puedan ser consideradas como referentes para la mejora de la práctica docente en la educación superior.

Finalmente, se aspira a que los resultados de esta investigación sirvan como base para formular orientaciones dirigidas al fortalecimiento de la mediación pedagógica en las carreras administrativas, favoreciendo procesos de enseñanza y aprendizaje centrados en el estudiante. De esta manera, el estudio pretende aportar elementos de reflexión que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa y a la consolidación de una práctica docente más participativa, innovadora y comprometida con la formación integral de los futuros profesionales.