

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
Maestría en Tecnología Educativa

Estrategia de mediación pedagógica para la capacitación en entornos virtuales de aprendizaje, en la Universidad Técnica Nacional.

Presentado en cumplimiento del requisito para optar por el título de Magister en Tecnología Educativa con énfasis en producción de medios instruccionales

Por:

María Rebeca Quesada Murillo

Noviembre, 2018

Este Proyecto fue aprobado por el Tribunal Examinador de la Maestría en Tecnología Educativa, según lo estipula el Reglamento General Estudiantil en el artículo 105 y el Reglamento de Estudios de Posgrado en el artículo 59 y como requerimiento para optar por el título de Magister en Tecnología Educativa con énfasis en producción de medios instruccionales.

Dra. Ileana Salas Campos
Coordinadora de la Maestría en Tecnología Educativa

Mag. Carlene Hooper Simpson
Representante de la Dirección de la Escuela de Ciencias de la Educación

Mag. Francisco Mora Vicarioli
Representante de la Dirección del Sistema de Estudios de Posgrado.

Dr. Efrén Rodríguez González
Director del Comité Asesor

Mag. Julia Pérez Chaverri
Lector miembro del Comité Asesor

Mag. Carolina Carpio Chavarría
Lector miembro del Comité Asesor

San José, 22 de noviembre de 2018

DECLARACIÓN JURADA

San José, noviembre 2018

Yo, María Rebeca Quesada Murillo, con número de identificación 1-1165-0230, estudiante de la Maestría Profesional en Tecnología Educativa, declaro bajo juramento que soy autora intelectual del presente trabajo final de graduación titulado Estrategia de mediación pedagógica para la capacitación en entornos virtuales de aprendizaje, en la Universidad Técnica Nacional y que no hay copia ni duplicación de material intelectual procedente de medios impresos, digitales o audiovisuales que se presente como de mi autoría.

Toda palabra dicha o escrita por otra persona consignada en este trabajo, está debidamente referenciada.

A handwritten signature in blue ink that reads "María Rebeca Quesada Murillo". The signature is written in a cursive style and is enclosed within a thin black rectangular border.

Agradecimientos

A Efrén Rodríguez, Carolina Carpio y Julia Pérez, por su disposición a ser parte del Comité asesor, por su tiempo, interés, dedicación, orientaciones y apoyo en esta investigación.

A cada uno de los docentes que participaron en el taller y a los expertos en la temática de investigación, que colaboraron en la valoración de la propuesta final. A don Daniel Prieto, por su apoyo en la revisión de esta propuesta de capacitación, desde Mendoza, Argentina.

A la Universidad Técnica Nacional, que través del Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa, brindó la oportunidad de llevar a cabo este proyecto final de investigación.

A la Universidad Estatal a Distancia por esta oportunidad de aprendizaje, a doña Ileana Salas Campos por todo el apoyo desde la coordinación de la Maestría y a Movilidad Estudiantil por la experiencia de presentar este proyecto en la Universidad de Lleida, España.

Dedicatorias

A Dios, por brindarme fuerza, inteligencia, empuje, perseverancia, salud y aliento, durante todo el proceso.

A mi papá Alfonso Quesada y a mi mamá Emilce Murillo, por enseñarme desde siempre a trabajar esforzadamente y a no rendirme.

A Yeison Granados Bolaños, mi esposo, por su apoyo, comprensión, compañía y motivación durante cada noche, fin de semana, día feriado y vacaciones invertidas, para superar este reto personal y profesional.

TABLA DE CONTENIDOS

| | |
|--|-----|
| RESUMEN..... | 13 |
| CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN | 15 |
| 1. Antecedentes | 15 |
| 2. Declaración del problema | 36 |
| 3. Justificación del problema | 38 |
| 4. Población afectada por el problema..... | 45 |
| 5. Objetivos del Trabajo Final de Graduación | 46 |
| 5.1. <i>Objetivo general</i> | 46 |
| 5.2. <i>Objetivos específicos</i> | 46 |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO..... | 49 |
| 1. Constructivismo socio-cultural | 49 |
| 2. Capacitación docente..... | 53 |
| 3. Andragogía..... | 59 |
| 4. Estrategias de aprendizaje..... | 63 |
| 5. Mediación Pedagógica..... | 66 |
| 6. Entornos virtuales de aprendizaje..... | 78 |
| CAPÍTULO III: MARCO CONTEXTUAL | 86 |
| 1. Universidad Técnica Nacional | 86 |
| 2. Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional | 88 |
| 3. Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa | 91 |
| 4. Programa de capacitación y actualización de los académicos | 92 |
| 5. Perfil del académico de la UTN | 94 |
| CAPÍTULO IV: DIAGNÓSTICO..... | 100 |
| 1. Tipo de investigación..... | 100 |
| 2. Participantes: población y muestra..... | 104 |
| 3. Descripción de instrumentos | 107 |
| 4. Procedimientos de recolección de información del diagnóstico | 111 |
| 5. Procedimientos para analizar la información del diagnóstico | 114 |
| 6. Resultados del diagnóstico..... | 117 |
| 6.1 <i>Análisis de las valoraciones de los profesores participantes en la capacitación</i> | 117 |
| 6.2 <i>Análisis de las valoraciones de los facilitadores</i> | 134 |
| 6.3 <i>Análisis de la observación de clase</i> | 150 |
| 6.4 <i>Análisis de la revisión documental</i> | 157 |

| | | |
|---|---|-----|
| 6.5 | <i>Análisis de las valoraciones sobre la mediación virtual de los facilitadores</i> | 163 |
| 7. | Análisis e interpretación de resultados | 175 |
| 7.1. | <i>Discusión sobre los resultados de los profesores participantes</i> | 175 |
| 7.2. | <i>Discusión sobre los resultados de los profesores facilitadores</i> | 180 |
| 7.3. | <i>Discusión sobre los resultados de las observaciones</i> | 186 |
| 7.4. | <i>Discusión sobre los resultados de la revisión documental</i> | 188 |
| 7.5. | <i>Discusión sobre los resultados de los facilitadores sobre mediación virtual</i> | 191 |
| 7.6. | <i>Caracterización de la mediación pedagógica en los cursos de capacitación</i> | 195 |
| 7.7. | <i>Congruencia entre la mediación pedagógica aplicada en los cursos y el Modelo Educativo</i> | 206 |
| 8. | Alcances y limitaciones del proyecto | 208 |
| 8.1 | <i>Alcances</i> | 208 |
| 8.2 | <i>Limitaciones</i> | 211 |
| 9. | Conclusiones | 214 |
| CAPÍTULO V: PROPUESTA PARA LA RESOLUCIÓN DEL PROBLEMA | | 218 |
| 1. | Definición de la solución al problema | 218 |
| 2. | Enfoque epistemológico de la propuesta | 224 |
| 3. | Definición funcional de la propuesta..... | 226 |
| 4. | Tipo de propuesta | 228 |
| 5. | Objetivos de la propuesta..... | 234 |
| 5.1 | <i>Objetivo general de la propuesta</i> | 234 |
| 5.2 | <i>Objetivos específicos de la propuesta</i> | 234 |
| 6. | Estructura u organización de la propuesta | 235 |
| 6.6 | <i>Componentes de la estructura de la propuesta</i> | 238 |
| 7. | Gestión de riesgos..... | 250 |
| 8. | Recursos y presupuesto..... | 252 |
| 8.1 | <i>Hardware</i> | 252 |
| 8.2 | <i>Software</i> | 253 |
| 8.3 | <i>Humanos</i> | 253 |
| 8.4 | <i>Otros</i> | 254 |
| 9. | Desarrollo de la propuesta, fases de desarrollo | 254 |
| 9.1 | <i>Investigación</i> | 254 |
| 9.2 | <i>Planificación</i> | 255 |
| 9.3 | <i>Desarrollo</i> | 256 |
| 9.4 | <i>Revisión</i> | 257 |
| 10. | Cronograma de desarrollo de la propuesta | 258 |

| | |
|--|---------|
| CAPÍTULO VI: DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE RESOLUCIÓN DEL PROBLEMA | 261 |
| 1. Metáfora pedagógica | 262 |
| 2. Estructura temática | 262 |
| 3. Ruta de aprendizaje | 263 |
| 4. Diseño gráfico y actividades de aprendizaje | 265 |
| 5. Plataforma de soporte | 273 |
| 6. Recursos complementarios | 275 |
| 7. Recurso multimedia de contenido | 276 |
| 8. Aporte a la inclusión | 278 |
| 9. Ruta de comunicación..... | 279 |
| 10. Estrategia de evaluación | 280 |
| 11. Personal facilitador | 283 |
| CAPÍTULO VII. VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA PARA LA RESOLUCIÓN DEL PROBLEMA | 286 |
| 1. Modo de aplicación de la solución | 286 |
| 1.1. <i>Condiciones de la aplicación</i> | 286 |
| 1.2. <i>Procedimiento de aplicación</i> | 288 |
| 2. Selección de método y criterios de validación | 290 |
| 3. Instrumentos para la validación..... | 294 |
| 4. Resultados obtenidos de la validación | 298 |
| 4.1 <i>Resultados de la valoración de expertos</i> | 298 |
| 4.2 <i>Resultados de la encuesta de satisfacción</i> | 313 |
| 5. Análisis de los resultados de la validación | 329 |
| 1.1 <i>Análisis de la valoración de expertos</i> | 329 |
| 1.2 <i>Análisis de la encuesta de satisfacción</i> | 338 |
| 1.3 <i>Vinculación con otros proyectos</i> | 344 |
| CAPÍTULO VIII: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 347 |
| 1. Conclusiones | 347 |
| 2. Recomendaciones | 352 |
| REFERENCIAS | 357 |

Tablas

| | |
|--|-----|
| Tabla 1: Valoración de la mediación virtual por los facilitadores | 194 |
| Tabla 2: Caracterización de la mediación pedagógica en las capacitaciones | 197 |
| Tabla 3: Gestión de riesgos para el Trabajo Final de Graduación | 250 |
| Tabla 4: Categorías, criterios e indicadores para la validación de la propuesta .. | 291 |
| Tabla 5: Valoración por parte de los expertos | 312 |
| Tabla 6: Niveles de satisfacción de los participantes en el Taller 1 | 327 |

Figuras

| | |
|---|-----|
| <i>Figura 1:</i> Esquema de mediación pedagógica según Gutiérrez y Prieto (2002). .. | 76 |
| <i>Figura 2:</i> Programa de capacitación y actualización de los académicos – UTN. . | 94 |
| <i>Figura 3:</i> Distribución por sede y por género de profesores participantes. | 118 |
| <i>Figura 4:</i> Edad y funciones de los profesores participantes. | 119 |
| <i>Figura 5:</i> Experiencia previa en cursos virtuales según la capacitación. | 120 |
| <i>Figura 6:</i> Características de la experiencia virtual previa..... | 121 |
| <i>Figura 7:</i> Tratamiento desde el tema: Ubicación temática- Participantes. | 122 |
| <i>Figura 8:</i> Tratamiento del tema: Estructura del material- Participantes..... | 123 |
| <i>Figura 9:</i> Tratamiento del tema: Narración del material- Participantes. | 124 |
| <i>Figura 10:</i> Tratamiento desde el aprendizaje: Actividades- Participantes. | 125 |
| <i>Figura 11:</i> Tratamiento desde el aprendizaje: Prácticas- Participantes..... | 126 |
| <i>Figura 12:</i> Tratamiento desde el aprendizaje: Trabajo colaborativo-P. | 127 |
| <i>Figura 13:</i> Tratamiento desde la forma: Formato- Participantes. | 128 |
| <i>Figura 14:</i> Tratamiento desde la forma: Presentación- Participantes..... | 129 |

| | |
|--|-----|
| <i>Figura 15:</i> Tratamiento desde la forma: Ideas transmitidas- Participantes. | 130 |
| <i>Figura 16:</i> Tratamiento desde el espacio áulico: Experiencias de aprendizaje-P. | 131 |
| <i>Figura 17:</i> Tratamiento desde el espacio áulico: Dinámicas de aprendizaje-P... 132 | |
| <i>Figura 18:</i> Tratamiento desde el espacio áulico: Interacciones docentes-P 133 | |
| <i>Figura 19:</i> Características de la experiencia virtual- Facilitadores. 135 | |
| <i>Figura 20:</i> Condiciones de origen del material del curso. 136 | |
| <i>Figura 21:</i> Tratamiento desde el tema: Ubicación temática- Facilitadores. 137 | |
| <i>Figura 22:</i> Tratamiento desde el tema: Estructura del material- Facilitadores. ... 138 | |
| <i>Figura 23:</i> Tratamiento desde el tema: Narración del material- Fac..... 139 | |
| <i>Figura 24:</i> Tratamiento desde el aprendizaje: Planificación de actividades. 140 | |
| <i>Figura 25:</i> Tratamiento desde el aprendizaje: Actividades- Facilitadores. 141 | |
| <i>Figura 26:</i> Tratamiento desde el aprendizaje: Prácticas- Facilitadores..... 142 | |
| <i>Figura 27:</i> Tratamiento desde el aprendizaje: Trabajo colaborativo-F 143 | |
| <i>Figura 28:</i> Tratamiento desde la forma: Elaboración de recursos y materiales-F. | 144 |
| <i>Figura 29:</i> Tratamiento desde la forma: Formato- Facilitadores. 145 | |
| <i>Figura 30:</i> Tratamiento desde la forma: Presentación- Facilitadores..... 146 | |
| <i>Figura 31:</i> Tratamiento desde la forma: Ideas transmitidas- Facilitadores..... 147 | |
| <i>Figura 32:</i> Tratamiento desde el espacio áulico: Experiencias-Facilitadores. 148 | |
| <i>Figura 33:</i> Tratamiento del espacio áulico: Dinámicas- Facilitadores. 149 | |
| <i>Figura 34:</i> Tratamiento desde el espacio áulico: Interacción docente-F..... 150 | |
| <i>Figura 35:</i> Tratamiento desde el tema - Observaciones. 152 | |

| | |
|---|-----|
| <i>Figura 36:</i> Tratamiento desde el aprendizaje - Observaciones. | 153 |
| <i>Figura 37:</i> Tratamiento desde la forma - Observaciones..... | 154 |
| <i>Figura 38:</i> Tratamiento desde el espacio áulico - Observaciones. | 157 |
| <i>Figura 39:</i> Formato de entrega del programa de estudios de capacitación..... | 158 |
| <i>Figura 40:</i> Tratamientos desde el tema - Programas. | 159 |
| <i>Figura 41:</i> Tratamiento desde el aprendizaje - Programas. | 160 |
| <i>Figura 42:</i> Tratamiento desde la forma - Programas..... | 161 |
| <i>Figura 43:</i> Tratamiento desde el espacio áulico - Programas. | 163 |
| <i>Figura 44:</i> Modalidades de capacitación mejor valoradas por los facilitadores. | 164 |
| <i>Figura 45:</i> Recursos o herramientas para clases no presenciales usadas por los facilitadores. | 165 |
| <i>Figura 46:</i> Mejores recursos para su propio aprendizaje según los facilitadores. | 166 |
| <i>Figura 47:</i> Tratamiento desde el tema: Ubicación temática - componentes. | 168 |
| <i>Figura 48:</i> Tratamiento desde el aprendizaje - Autoaprendizaje y otros..... | 170 |
| <i>Figura 49:</i> Tratamiento desde el aprendizaje- Construcción de productos y evaluación. | 171 |
| <i>Figura 50:</i> Tratamiento desde la forma - Contexto e integración, otros..... | 173 |
| <i>Figura 51:</i> Tratamiento desde el espacio áulico - Investigación, resolución y criterio..... | 175 |
| <i>Figura 52:</i> Elementos que integran la propuesta educativa. | 223 |
| <i>Figura 53:</i> Estructura de contenidos y actividades por taller. | 246 |
| <i>Figura 54:</i> Imagen de la estructura de la propuesta..... | 249 |

| | |
|--|-----|
| <i>Figura 55:</i> Cronograma de la propuesta desde un diagrama de Gantt. | 259 |
| <i>Figura 56:</i> Representación de la propuesta Construyendo Puentes..... | 261 |
| <i>Figura 57:</i> Representación de la estructura temática de los talleres. | 263 |
| <i>Figura 58:</i> Ruta de aprendizaje de la propuesta Construyendo Puentes..... | 264 |
| <i>Figura 59:</i> Imagen del resultado de aprendizaje del taller 1. | 265 |
| <i>Figura 60:</i> Imagen Problemática de análisis del taller. | 266 |
| <i>Figura 61:</i> Imagen del ejercicio de análisis del Taller 1..... | 268 |
| <i>Figura 62:</i> Imagen de la actividad de indagación del taller 1..... | 269 |
| <i>Figura 63:</i> Propuesta de solución en comunidades de aprendizaje del taller 1... | 270 |
| <i>Figura 64:</i> Imagen de la Socialización y valoración de la propuesta del taller 1. | 271 |
| <i>Figura 65:</i> Imagen de la Pizarra de conclusiones para el taller 1..... | 272 |
| <i>Figura 66:</i> Imagen de la herramienta Padlet configurada para esta propuesta. .. | 273 |
| <i>Figura 67:</i> Imagen de la vista principal superior del aula virtual..... | 274 |
| <i>Figura 68:</i> Imagen de la vista principal inferior del aula virtual..... | 274 |
| <i>Figura 69:</i> Imagen de la vista interior del taller 1. | 276 |
| <i>Figura 70:</i> Imagen del recurso de contenido del taller 1. | 278 |
| <i>Figura 71:</i> Imagen con la presentación de cada actividad en formatos variados. | 279 |
| <i>Figura 72:</i> Imagen de la Ruta de comunicación..... | 280 |
| <i>Figura 73:</i> Imagen de la estrategia de evaluación de para los aprendizajes. | 282 |
| <i>Figura 74:</i> Imagen con la descripción del bloque Acerca de facilitadora. | 283 |
| <i>Figura 75:</i> Portada del cuestionario para la Valoración de expertos..... | 296 |

| | |
|--|-----|
| <i>Figura 76:</i> Página introductoria de la Encuesta de satisfacción..... | 297 |
| <i>Figura 77:</i> Gráfico con las áreas de formación de los expertos..... | 299 |
| <i>Figura 78:</i> Gráfico Participación en cursos virtuales e híbridos..... | 300 |
| <i>Figura 79:</i> Gráfico Nivel competencial en tecnologías educativas..... | 301 |
| <i>Figura 80:</i> Gráfico Conoce el Modelo Educativo de la UTN..... | 301 |
| <i>Figura 81:</i> Gráfico Tratamiento desde el tema en la propuesta..... | 303 |
| <i>Figura 82:</i> Gráfico del Tratamiento desde el aprendizaje en la propuesta..... | 304 |
| <i>Figura 83:</i> Gráfico Tratamiento desde la forma en la propuesta..... | 306 |
| <i>Figura 84:</i> Gráfico Tratamiento desde el espacio áulico en la propuesta..... | 307 |
| <i>Figura 85:</i> Navegación tecnológica de la propuesta..... | 308 |
| <i>Figura 86:</i> Gráfico Valoración general de la propuesta..... | 310 |
| <i>Figura 87:</i> Calificación general de la propuesta de 1 a 10..... | 312 |
| <i>Figura 88:</i> Gráfico Años de trabajar en la UTN..... | 314 |
| <i>Figura 89:</i> Gráfico Experiencias en cursos virtuales..... | 315 |
| <i>Figura 90:</i> Gráfico Habilidades para usar tecnologías en educación..... | 316 |
| <i>Figura 91:</i> Gráfico Conoce el Modelo Educativo de la UTN..... | 317 |
| <i>Figura 92:</i> Gráfico Nivel de satisfacción sobre los recursos..... | 318 |
| <i>Figura 93:</i> Gráfico Nivel de satisfacción sobre las actividades..... | 319 |
| <i>Figura 94:</i> Nivel de satisfacción sobre el diseño y la apariencia..... | 320 |
| <i>Figura 95:</i> Gráfico Nivel de satisfacción sobre experiencias y dinámicas..... | 321 |
| <i>Figura 96:</i> Gráfico Nivel de satisfacción sobre la navegación tecnológica..... | 323 |
| <i>Figura 97:</i> Gráfico Nivel de satisfacción sobre la experiencia en general..... | 325 |
| <i>Figura 98:</i> Nivel de satisfacción general..... | 326 |

Tabla de anexos

| | |
|--|-----|
| Anexo 1: Cuestionario diagnóstico para los profesores participantes | 365 |
| Anexo 2: Cuestionario diagnóstico para personal facilitador en capacitaciones. | 378 |
| Anexo 3: Guía de observación para la clase | 392 |
| Anexo 4: Guía de revisión de los programas de curso | 395 |
| Anexo 5: Cuestionario diagnóstico para personal facilitador - mediación virtual | 397 |
| Anexo 6: Cuestionario para la valoración de expertos..... | 408 |
| Anexo 7: Encuesta de satisfacción de los profesores participantes | 416 |
| Anexo 8: Carta del beneficiario del proyecto | 424 |

RESUMEN

Estrategia de mediación pedagógica para la capacitación en entornos virtuales de aprendizaje, en la Universidad Técnica Nacional.

María Rebeca Quesada Murillo
Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica
(2018)

Palabras clave: pedagogía, mediación, aprendizaje virtual, capacitación.

La investigación se centró en el diseño de una propuesta de mediación pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje para los cursos de capacitación docente que se ofrecen en la Universidad Técnica Nacional (UTN), coherente con su Modelo Educativo. Se realizó un diagnóstico que incluyó una muestra de la población meta, es decir, a los profesores facilitadores de las capacitaciones dirigidas a la comunidad docente de la Universidad, además, integró la perspectiva de los docentes que participaban como estudiantes, así como, las observaciones de clases y la revisión de los programas. Con este proceso se identificó que a pesar de que conocían y valoraban de forma positiva la mediación pedagógica, era necesario ampliar esta temática en los profesores, tanto en su conceptualización como en su aplicación en entornos virtuales. Por lo cual, se elaboró la propuesta de capacitación denominada Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica, en los cuales se abordaron cinco temáticas principales: el escenario, los recursos, el área de construcción (actividades y experiencias de aprendizaje), las rutas de comunicación y la estrategia de interacción social, desde los aportes de la teoría de la mediación pedagógica y la metodología de las pedagogías activas. Para el proceso de validación, se realizó la valoración por parte de expertos y además la aplicación del Taller 1 con una muestra de profesores capacitadores, quienes completaron una encuesta de satisfacción en relación con su experiencia. Como resultado los expertos valoraron de manera positiva la propuesta y los participantes en general consideraron satisfactoria su experiencia, al tiempo que permitieron identificar oportunidades de mejora. Se concluyó que la propuesta permite orientar los procesos de mediación pedagógica en entornos virtuales, en concordancia con el Modelo Educativo de la UTN y se elaboraron recomendaciones sobre los instrumentos de diagnóstico y sobre la aplicación de esta con la población meta. Asimismo, se identificaron posibilidades de investigación futuras sobre temas como las competencias digitales de los docentes, la percepción de los docentes sobre la tecnología aplicada en sus cursos, entre otros.

CAPÍTULO I
INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1. Antecedentes

Para el desarrollo de este trabajo resultó de gran importancia revisar procesos de investigación previos, vinculados con la temática de la mediación pedagógica — entendida como las estrategias que gestiona el docente para facilitar los procesos de aprendizaje de los estudiantes—, su implementación en entornos virtuales de aprendizaje y sobre la búsqueda de soluciones a problemáticas generadas en experiencias virtuales de aprendizaje y capacitación. De esta revisión se destacaron e incluyeron proyectos elaborados a nivel nacional e internacional, en los que se lograron identificar diferentes aportes acerca de las formas y estrategias de solución implementadas en escenarios virtuales de aprendizaje.

En el ámbito internacional, se destaca la investigación elaborada por Izquierdo, Pardo y Núñez (2012), quienes, desde Venezuela, específicamente en la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada (UNEFA) de Barquisimeto, desarrollaron una estrategia didáctica con el fin de promover la formación profesional apoyada en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje (EVEA).

Esta propuesta se implementó en la asignatura Electrónica Industrial, del VIII semestre de la carrera Ingeniería Eléctrica. El desarrollo de esta investigación inició realizando un análisis de las condiciones favorables y desfavorables de esta propuesta, que incluían aspectos desde la necesidad de contar con una adecuada infraestructura tecnológica y profesores con buena formación, hasta el reconocimiento de que los actores del proceso tenían una limitada preparación en el ámbito tecnológico.

La estrategia didáctica elaborada por Izquierdo, Pardo y Núñez (2012), se compuso de tres etapas: preparatoria, organizativa y ejecutiva. La etapa preparatoria contó con un diagnóstico sobre conocimientos previos, motivaciones y dificultades de esta experiencia desde la perspectiva de los participantes, a través de una encuesta en Moodle™. Se detectaron limitaciones en el uso de recursos tecnológicos educativos y algo de desmotivación ante la novedad que implicaba el cambio en la forma de desarrollar los cursos, con lo cual, se evidenció la necesidad de contar un apoyo técnico inicial en su implementación.

La fase organizativa permitió la planificación y organización metodológica de cuatro seminarios interactivos a través de Moodle™ —plataforma para la administración del aprendizaje en línea— con el fin de apoyar la capacitación tecnológica. Asimismo, se incluyó la selección de herramientas tecnológicas de Moodle™, específicamente el correo electrónico, la mensajería, los textos, las páginas web, las tareas, los diarios, los cuestionarios, los foros, las wikis y los talleres. También se realizó la implementación de los seminarios a través de un trabajo independiente, que contempló el estudio y debate de los temas propuestos con la herramienta virtual de foros. La evaluación se realizó con la actividad Cuestionario de la plataforma Moodle™.

El desarrollo de la fase ejecutiva, consistió en la utilización de la plataforma Moodle™ para implementar o poner en práctica una serie de acciones que promovieran el desarrollo profesional de los estudiantes. Se emplearon varias herramientas didáctico-tecnológicas como lo fue el foro para la promoción de los debates, específicamente sobre el tema de la importancia de la Electrónica de Potencia y sus aplicaciones. Algunos foros fueron moderados por los docentes, expertos o estudiantes avanzados, mientras otros eran

libres para promover la socialización. También se utilizaron los blogs, uno para la reflexión personal y otro como espacio de discusión. Además, se usaron wikis, tanto los ya elaborados en la web como los que permitieron la construcción por parte de los estudiantes, para reconstruir el contenido del curso.

En esta etapa, también fue implementada otra herramienta denominada Sistema de Gestión de Contenidos de Moodle™, para crear enlaces y vínculos a sitios de interés. Asimismo, se utilizó el correo electrónico para favorecer la interacción asincrónica y la lista de distribución para la difusión de noticias por parte de los profesores. Además, se promovió el trabajo colaborativo a través de la realización del proyecto de diseño de un circuito amplificador emisor común, así como la revisión crítica del trabajo de sus compañeros. Esto implicó el compartir del circuito elaborado y su respectivo informe, a través del envío a un compañero, para su análisis y realimentación. Otra actividad realizada fue el juego de roles, con el fin de cumplir con las tareas del evaluador. También, las prácticas en laboratorios y videoconferencias con participantes expertos, videos didácticos y foros interactivos, fueron realizadas en esta etapa de la investigación.

Durante este proceso los profesores fungieron como guías de las actividades y promovieron el trabajo autónomo y la investigación. Además, se evidenció que el trabajo en grupos, cuando es promovido por un interés general de todos sus miembros hacia un tema central, les permite realizar un mejor trabajo a los participantes.

Izquierdo, Pardo y Núñez (2012), definieron como última etapa la evaluación, en la cual, se elaboró un sistema de indicadores para definir los patrones de logro, con el fin de caracterizar el estado final alcanzado. Así, en el indicador de diversidad de recursos y alternativas, a través del patrón de logro evaluado, se evidenció una mejor utilización,

mayores niveles de motivación y mayor independencia cognoscitiva y autonomía. En el indicador de asunción de posiciones críticas, se observó en el patrón de logro, que pudieron alcanzar posiciones críticas y reflexivas, con importantes contribuciones y el desarrollo de un espíritu crítico.

En esta investigación, los autores aplicaron una encuesta con el objetivo de valorar entre los participantes, la pertinencia del uso de esta propuesta didáctica en otras asignaturas de la carrera, la cual, obtuvo resultados favorables y positivos.

En el análisis de los resultados de esta investigación, Izquierdo, Pardo y Núñez (2012), concluyeron que esta experiencia les permitió a los estudiantes facilitar y alentar el aprendizaje individual, es decir, un trabajo más autónomo. Asimismo, evidenció que para los docentes implica todo un reto, pues se requiere modificar la forma tradicional de enseñar, ya que se debe ceder el control y contenido —en información y recursos— a los estudiantes, debido a que el docente solo debe cumplir una función de guía, al orientar el trabajo que realizan los estudiantes, con intervenciones oportunas y con el desarrollo de actividades diversificadas y flexibles para ellos. De esta forma, los autores corroboran la efectividad de esta estrategia, para potenciar el crecimiento individual y colectivo en relación con el aprendizaje.

Con la revisión de esta investigación realizada por Izquierdo, Pardo y Núñez (2012), fue posible identificar varios aportes, entre los que se destaca que aplicaron un proceso de mediación del aprendizaje apoyado en la tecnología, a través de tres etapas definidas y en las cuales, se planificaron actividades o acciones con gran impacto en el éxito obtenido en esa experiencia. Asimismo, que ofrecieron una exposición clara de cada una de las herramientas y recursos utilizados —usando como base la plataforma


Moodle™— y cada una tuvo la definición de los objetivos por alcanzar y la descripción de lo que se pretendía realizar. Todo esto les permitió obtener buenos resultados en la evaluación.

Otro aporte que se destaca, es que la elaboración de toda propuesta de aprendizaje requiere de un proceso de diagnóstico previo, así como de la opinión y participación en ella de las personas que lo desarrollarán en el futuro y, por supuesto, una etapa de evaluación, para definir las áreas fuertes y de mejora de cada estrategia. Por lo tanto, el análisis de este trabajo arrojó pautas importantes para considerar en cualquier proceso de implementación de la mediación pedagógica que se quiera desarrollar.

Como un segundo proyecto de análisis se incluyó —desde el escenario costarricense— la investigación realizada por Rodríguez (2013), la cual, se desarrolló como parte de un programa de maestría. Esta consistió en llevar a cabo una validación e implementación de actividades de mediación enfocadas en la enseñanza y aprendizaje del tema matemático denominado: Series Numéricas, en el marco de un curso en modalidad semivirtual, del Instituto Tecnológico de Costa Rica.

En la investigación de Rodríguez (2013), la modalidad semivirtual se conceptualiza de manera homóloga con la educación bimodal, la cual, como su nombre lo indica, integra dos modalidades distintas de educación, es decir, consiste en la incorporación o alternancia de clases en modalidad presencial y clases en modalidad virtual o a distancia, en el mismo curso. Asimismo, se definió la mediación pedagógica principalmente como el desarrollo de una docencia no directa, sino que se da a través de recursos, medios técnicos, dispositivos o estrategias. Además, se consideró el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), como un componente adherente a

la mediación pedagógica, por lo cual, las actividades de mediación pedagógica que se utilizaron, incorporaban recursos tecnológicos para el desarrollo de actividades de exploración, verificación y retroalimentación, incluyendo guías didácticas, autoevaluaciones, foros y tutorías presenciales.

En esta investigación se utilizó la tecnología como herramienta, tanto para la mediación pedagógica y su colaboración en la comprensión de los contenidos, como en los procesos para la obtención de información. Rodríguez (2013) explica que cada uno de los recursos informáticos usados fue de uso libre, tales como GeoGebra (que permite su uso bajo licencia no comercial) para la construcción geométrica de diferentes niveles de complejidad y específicamente para visualizar algunas series numéricas. Además, eXeLearning  (Programa abierto (licencia GPL2+)), que permite crear contenidos y en este caso virtualizar las guías didácticas. También se usó Microsoft Excel de la suite de oficina Microsoft Office[©] o Cal de LibreOffice[©] (licenciado bajo la LGPLv3) que se utilizó para realizar análisis de la convergencia de series, aplicando representaciones gráficamente.

En relación con la metodología utilizada, la investigación consistió en realizar una valoración acerca de los efectos que pudo generar la intervención pedagógica enmarcada en la dinámica de la educación semivirtual, Según lo expuso Rodríguez (2013), el objetivo fue “diseñar actividades de mediación en los temas de series numéricas y series de potencias para un curso semivirtual y analizar si dichas actividades mejoran el rendimiento de los estudiantes en relación con un curso en modalidad presencial” (p. 13).

En este proceso de revisión se tomó la información de 16 grupos de matemáticas que habían vivido esta experiencia semipresencial. La investigación se caracterizó por

tener un enfoque cuantitativo, que permitió utilizar técnicas estadísticas en el análisis de datos y de esta manera, realizar una generalización los resultados. Además, contó con un diseño cuasiexperimental o también llamado: después del hecho, ya que la población estudiantil matriculó por su propia conveniencia en cada una de las modalidades de los cursos, sin que esto fuera controlado como parte de la investigación. La plataforma virtual utilizada fue tecDigital© (licencia GNU GPL en su sitio web) del Instituto Tecnológico de Costa Rica, a través de la cual se realizaron varias funciones, como fue la aplicación de autoevaluaciones y quices virtuales.

Entre los principales datos obtenidos, está que menos del 52% de la población matriculada en estos cursos habían aprobado. Además, que de esos 16 grupos, 10 tienen un porcentaje de aprobación del 30%. Asimismo, se reconoció que hay altos niveles de abandono, que desde el análisis realizado por Rodríguez (2013), se relacionan con argumentos como sentirse solo o no tener claridad en lo que debe hacer, ya que se le exige un trabajo más independiente. Con estos resultados, se identificó también que los estudiantes tienen problemas con la comprensión del tema denominado Series.

A partir de estos datos, Rodríguez (2013), concluyó varias ideas interesantes, entre las cuales se destacan que la tecnología puede utilizarse para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, debido a su facilidad para la gestión de la información. Además, que el docente juega un papel importante, ya que tiene una doble exigencia, por un lado, debe tener una buena actitud hacia las TIC y por el otro, poseer la habilidad para el manejo de la tecnología. Asimismo, que el uso de guías didácticas capta el interés estudiantil y su virtualización facilita el manejo del curso. También, que la utilización de horarios flexibles es positiva, ya que, les permite a los estudiantes organizar su tiempo.

Finalmente, que el uso de diferentes actividades educativas respeta los estilos propios de aprendizaje.

Continuando con este proceso, Rodríguez (2013) concluyó que no fue posible identificar propuestas didácticas existentes para el desarrollo de este tipo de aprendizaje en la temática específica de Series numéricas para cursos bimodales. Asimismo, al valorar la actitud de los estudiantes ante el aprendizaje autónomo de la matemática, se obtuvo una valoración positiva y moderada, al referirse a las características de agradable, positivo, formativo, útil y ordenado. Por otra parte, la respuesta fue positiva y baja, al catalogarlo como alentador, motivador, sencillo y divertido. Finalmente, tuvieron una evaluación negativa y baja, al considerarlo como difícil y estresante. Estos fueron los principales resultados obtenidos a partir de su propio instrumento de análisis.

Para Rodríguez (2013), las actividades de mediación logran mejorar la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje autónomo en general, ya que lo pudieron catalogar como sencillo y participativo. También, consideró que la asistencia, repitencia y las calificaciones que se obtienen en la educación diversificada, son indicadores que sirven de predictores de las calificaciones en la prueba escrita. Otro elemento de gran importancia, es que la intervención fue exitosa, ya que la diferencia en los rendimientos no se relaciona con la modalidad del curso, es decir, no hay diferencias entre un curso presencial y uno semivirtual. Asimismo, se consideró que una buena calificación en los cursos previos, define una ventaja para los estudiantes. Además, que el promedio de educación diversificada se correlaciona positivamente con la calificación obtenida en la prueba escrita.

Con el análisis de este proyecto realizado por Rodríguez (2013), se destaca un importante aporte, ya que los procesos de mediación pedagógica —entendida como la mediación a través de la implementación de las TIC— en los cursos semivirtuales, mejoran la percepción que tienen los estudiantes, en relación con el aprendizaje autónomo que se desarrolla con estas experiencias, es decir, el uso adecuado de recursos, medios y estrategias educativas apoyadas en la tecnología —cuando cuentan con una buena mediación pedagógica— logran mejorar la percepción de las experiencias bimodales de aprendizaje en sus participantes.

Al continuar con la revisión de investigaciones se presenta un tercer proyecto, el cual, fue desarrollado a nivel nacional a cargo de Porras (2014), quien realizó una investigación que involucró a dos escuelas de la provincia de Heredia, una definida como “Escuela del siglo XXI” (p. 2), privada y con un nivel muy elevado de tecnología incorporada en sus instalaciones y la segunda definida como “Escuela tradición” (p. 3), pública y sin ningún recurso tecnológico disponible. A través de una investigación descriptiva realizada desde el paradigma interpretativo, planteó resolver el problema acerca de cómo las competencias docentes influyen en la promoción de la mediación pedagógica en ambientes apoyados por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). La autora considera la mediación pedagógica como todo acto de interacción que realiza el docente —ya sea con los contenidos o con los estudiantes— para facilitar el aprendizaje.

La investigación de Porras (2014) se desarrolló de mayo 2013 a setiembre 2014. El trabajo realizado incluyó estrategias para la recolección de la información, tales como, la aplicación de entrevistas, cuestionarios y la realización de trabajos de campo.

Asimismo, contó con una participación de 24 docentes, en lo que se alcanzó una representación equitativa de cada escuela, además, integró la participación de personal administrativo de ambas instituciones.

Las conclusiones primordiales obtenidas por Porras (2014), se relacionan con la necesidad de establecer una lista de competencias básicas —apoyadas por el Ministerio de Educación Pública— para clarificar el tipo de docente que se requiere para desarrollar adecuadamente los planes de estudio, así como, de la necesidad de que estos se mantengan en proceso de capacitación y actualización constante. Asimismo, al comparar los resultados entre ambas instituciones, se evidencia que, a pesar de tener importantes diferencias entre la presencia de la tecnología en una y otra escuela, se concuerda en ambas poblaciones, que no han contado con la capacitación adecuada en el tema de la mediación pedagógica apoyada en TIC, por lo cual, no se garantiza que se realice una adecuada utilización de esta. Finalmente, se concluye que la acción de atreverse a innovar por parte de los docentes, se convierte en un verdadero reto por vencer.

Con el análisis realizado al proyecto investigativo de Porras (2014), se destacan aportes importantes. El primero, es que incorporar aparatos tecnológicos en las escuelas no garantiza que se den transformaciones en los procesos educativos, pues se requiere una adecuada capacitación en el tema de la mediación apoyada en recursos tecnológicos, ya que como se evidenció en el estudio, incluso la escuela con la tecnología más novedosa realizaba un uso inadecuado de los aparatos y recursos informáticos, pues se utilizaban para promover el aprendizaje a través de estrategias consideradas como obsoletas. En este sentido, se estaba dando una subutilización de esta tecnología, desaprovechando los beneficios que puede ofrecer en el proceso de aprendizaje.

Otro aporte que se destaca del estudio de Porras (2014), fue la necesidad de implicar los principios de la mediación pedagógica desde el momento mismo de la elaboración del planteamiento, así como, que se identifiquen e implementen todos los recursos con que se cuenta para el desarrollo de los procesos de aprendizaje. De esta manera, la mediación pedagógica entendida como la utilización de “actividades interactivas” (Porras, 2014, p. 101), podrá promover el desarrollo de la capacidad de construir nuevos conocimientos en los estudiantes, con el máximo aprovechamiento de los espacios educativos.

Con el interés de integrar otras experiencias de investigación para su análisis, se presenta la realizada en nuestro país por Angulo (2015), en la cual, se lleva a cabo un análisis sobre la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como herramientas de mediación pedagógica. Este último término no se describe directamente, pero se relaciona con el proceso educativo o con la práctica docente, al referirse a “estas técnicas constructivistas de enseñanza en su mediación pedagógica” (p. 24). La investigación mencionada se desarrolló en el segundo ciclo de una escuela en la provincia de Limón. Cómo lo expone el autor, su principal objetivo fue identificar formas de uso de las TIC, en la mediación pedagógica, para la transmisión de conocimientos de forma innovadora y también para describir los beneficios que la utilización de estos recursos puede generar en los estudiantes.

En relación con la descripción de las características de esta investigación, se destaca que el proyecto se realizó durante el 2013 e incluyó una muestra de 108 participantes, específicamente cuatro maestros y 104 alumnos de quinto año, los primeros clasificados con categoría de Profesor Titulado 5 (PT5) según la nomenclatura del

Ministerio de Educación Pública en Costa Rica, con experiencia que va desde tres años hasta 10 años. Los estudiantes provienen de hogares con una condición socioeconómica baja o media, con alto riesgo social, por la incidencia de tráfico de drogas en la comunidad.

En esta investigación, el principal objetivo del autor fue determinar el uso de la tecnología a través de herramientas audiovisuales, para favorecer el aprendizaje. La principal justificación para realizar este proyecto, consistió en el argumento de que los medios son componentes indispensables del aprendizaje, ya que son aspectos modulares de comunicación, además, que son facilitadores de experiencias, así como potenciadores de habilidades, vehículos de expresión, soportes de información y en fin, objetos de estudio según Área (2001) (citado por Angulo, 2015).

El proyecto investigativo realizado por Angulo (2015), se desarrolló desde el paradigma positivista, ya que utilizó instrumentos válidos —específicamente cuestionarios— para obtener la información de la muestra representativa de la población y contó con un análisis numérico y estadístico de los datos, es decir, se implementó un enfoque cuantitativo, a través del cual, se lograron realizar generalizaciones de los resultados. Su perspectiva fue descriptiva, con el objetivo de poder explicar esta temática más a fondo. Además, este alcance descriptivo permeó cada una de las etapas del estudio, es decir, la recogida, tabulación e interpretación del significado de los datos.

Las principales fuentes de información fueron los textos institucionales, referencias y la opinión de la población de la institución, además, otros documentos como tesis, textos oficiales del Ministerio de Educación Pública (MEP), entre otros. En relación con los cuestionarios, las preguntas fueron cerradas con una escala Likert y ubicadas en

tres partes, correspondientes a las tres variables de estudio: estrategias implementadas para promover el uso de las TIC, estrategias utilizadas por los docentes donde se incorporó la tecnología y las asignaturas en las que se usaron las TIC.

Entre los resultados más relevantes se destacaron los siguientes: que en el planeamiento educativo no se evidencia el uso de las TIC pero si se reconoce de forma unánime la importancia de su inclusión; que las TIC se reconocen como herramientas potencialmente útiles, pero que no se están utilizando en el momento del estudio, entre las que se mencionan los videos, juegos, otros; que se hace evidente que las TIC generan motivación en los estudiantes y que además, brindan un aporte al aprendizaje significativo; finalmente, que a través de las TIC se realiza una visualización de la innovación educativa.

En el análisis de los resultados realizado por Angulo (2015), en la segunda categoría, los docentes expresan sentirse capacitados para utilizar las TIC en el aula, así como, estar de acuerdo con que la incorporación de las estrategias metodológicas respalda la autonomía y el trabajo individual. Además, reconocen la importancia de mantenerse actualizados, pero también que la institución no cuenta con los recursos necesarios. En la tercera categoría, se evidencia la implementación de las TIC en la educación científica, mientras que en materias como sociales, matemáticas, inglés y español, no ocurre lo mismo. En las asignaturas que más se usan son ciencias y matemáticas, lo que evidencia una diferenciación en su aplicación, según las áreas de conocimiento.

Al realizar la revisión del estudio de Angulo (2015), es posible destacar algunos aportes. El primero de ellos es que efectivamente, a pesar de que docentes y estudiantes

reconozcan la importancia, utilidad y beneficios que las TIC generan en los procesos de aprendizaje, hay una brecha en relación con su implementación, ya que no aparecen en el planeamiento ni en la mayoría de las experiencias de aprendizaje, así como, que tienen una aplicación diferenciada según las disciplinas.

Un segundo aporte que puede destacarse, es que en todo proyecto de implementación de las TIC a los procesos educativos, se debería integrar y valorar la opinión de los docentes, ya que, son ellos quienes facilitan y propician los escenarios y las actividades de aprendizaje. Por lo cual, una incorporación de las TIC que excluya las experiencias de los docentes, puede representar importantes innovaciones educativas, pero carecer del principio de realidad y de la interpretación de lo cotidiano en el aula, lo cual, es un aspecto indispensable para el desarrollo con éxito de este tipo de proyectos educativos.

En este recorrido de análisis de proyectos de investigación, se presenta uno realizado a nivel internacional y que está muy relacionado con la temática de la capacitación, el cual, fue elaborado por Castañeda, Hernández y Ramos (2016), desde La Habana, Cuba. En este estudio se desarrolló un plan de mejora en el diseño y la implementación de la capacitación que se llevan a cabo para los colaboradores de la empresa CIMEX, encargada de la exportación e importación de productos para la isla. Para esta empresa la capacitación se considera como sustento fundamental de su actividad económica.

Los autores exponen la importancia de que toda propuesta de capacitación considere el diseño, ejecución y evaluación de la misma, para poder reconocer las áreas de mejora y fortalezas que contiene. Además, la necesidad de contar con una comunidad

académica que tenga competencias andragógicas y conocimiento en materia del ser y quehacer de la empresa. De igual forma, que esté a favor el carácter continuo de la capacitación y de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), con la particularidad de que se incluya el directivo empresarial como principal entrenador de su equipo.

En esta investigación, la propuesta incluyó también la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación, para facilitar el autoaprendizaje y servir de soporte a las propuestas pedagógicas a desarrollar. Además, la integración del componente lúdico, aspecto que es considerado como un colaborar en las propuestas para superar la segunda brecha digital, todo esto con el objetivo de mejorar el desempeño laboral de los colaboradores de la empresa.

De esta manera, Castañeda, Hernández y Ramos (2016), dieron énfasis al perfeccionamiento en el modo de hacer, con el fin de mejorar las competencias laborales. Estas acciones permitieron evidenciar las fortalezas y debilidades de los procesos de capacitación empresarial. El propósito principal de este estudio consistió en dotar a la práctica laboral de una sustentación teórica y metodológica, para integrar lo pedagógico, tecnológico e institucional, a un plan de capacitación acorde a las necesidades y potencialidades de la empresa. La elaboración de esta propuesta debía hacer frente a un deseo de mejorar los procesos de formación, en una población de alrededor de treinta mil empleados. Por tales condiciones, la propuesta se estructuró en tres etapas.

La primera etapa se desarrolló entre el 2004 y el 2008, la cual, consistió en un proceso de valorización de la capacitación como elemento aportador a los resultados organizacionales. La segunda etapa fue del 2008 al 2011 y se enfocó en preparar tanto a

la comunidad pedagógica como al sistema informático. El tercer momento se llevó a cabo del 2011 al 2014, en el que se fundamentó la concepción metodológica del proceso. Este integró lo pedagógico, tecnológico y la política institucional.

Durante el desarrollo de la investigación se observó un cambio importante, ya que, los profesores de la comunidad pedagógica (facilitadores) lograron integrar las TIC en la capacitación y así dejar de enfocarse sólo en los contenidos técnicos. En este sentido, realizaron procesos de modificación que permitieron la integración del concepto de capacitación continua, con lo que, en siete años aumentó la oferta de cursos y sus egresados, apoyados en el aula virtual y en los espacios personalizados. Asimismo, se crearon comunidades virtuales por actividades comerciales o temas de interés.

Para valorar el nivel de aceptación de los cursos en línea, se evaluó la excelencia de estas capacitaciones en comparación con las presenciales, con lo cual, los autores destacaron que los resultados mostraron que está por arriba del 60%. De igual forma, se presentaron valores altos tanto en el desempeño de los docentes como en la aplicación de los conocimientos. Además, los datos arrojaron que mejoró el apoyo tecnológico y se creó un centro de información científica.

Aunado a esto, con las mejoras en las competencias tecnológicas de los profesores a cargo, se logró la creación de recursos multimedia, sitios web, materiales audiovisuales, biblioteca digital y un aula virtual. Todos estos avances tienen un alto componente pedagógico, acompañados con guías de orientación y otros recursos de apoyo. Asimismo, desde lo institucional, se logró el apoyo a las capacitaciones y su incorporación en la normativa empresarial.

En el estudio se destaca que parte del éxito de esta propuesta fue el desarrollo de las competencias técnico-andragógicas en los profesores a cargo del proceso, ya que, la capacitación continua en el puesto laboral, lo que implica la integración del espacio pedagógico con el lugar de trabajo. Asimismo, para los autores, son tres los ejes dinamizadores: los conceptos andragógicos, la inclusión de los directivos empresariales como entrenadores y la incorporación de las TIC al proceso. El primer eje incluye la autogestión, la motivación, trabajo colaborativo entre iguales, el factor lúdico, la integración entre la práctica y la teoría, así como la contextualización de los ejercicios de resolución de problemas.

En esta investigación Castañeda, Hernández y Ramos (2016), expusieron que el modelo contó con tres actores principales: profesor coordinador quien articula todo el proceso, el rol directivo como principal capacitador y el trabajador quien recibe la capacitación. En el estudio se evidenció que el buen desempeño de cada uno de los involucrados, hizo posible la incorporación de esta nueva forma de capacitar con su respectiva sustentación científica y continua, así como, el desarrollo de herramientas tecnológicas y el acercamiento de la capacitación al escenario laboral.

Al concluir con el análisis de este proyecto de Castañeda, Hernández y Ramos (2016), se destacan algunos aportes para esta investigación, a saber, el reconocimiento de que cualquier proceso de capacitación, debe incluir a todas las partes involucradas, es decir, el fuerza debe ser conocido, aceptado y valorado por todos los actores. En este sentido, se requiere que las autoridades no solo se comprometan con un apoyo público, sino que se involucren en su realización, ya que resulta ser un excelente ejemplo para los colaboradores de una empresa o institución. Otro aporte es que se evidencia que todo

proceso de modificación en la capacitación debe ir acompañado de la modernización de las propuestas pedagógicas, así como, de los recursos tecnológicos involucrados, ya que, si alguna de las dos se queda atrás, se observará el desfase y, por lo tanto, las limitaciones se harán evidentes en el reto de alcanzar un verdadero ritmo de avance continuo y productivo.

Como un último aporte a este proceso de revisión de investigaciones, se presenta el proyecto internacional realizado desde México por Chan (2016), autora que plantea que hay una gran diversidad de conceptos que se crean y promueven su uso desde las diferentes disciplinas científicas, las cuales, buscan explicar las principales transformaciones humanas, por ejemplo, la virtualización que involucra los ámbitos de acción humana. En el caso de la educación, virtualizar implica la administración de los espacios de aprendizaje virtual-presencial y la incorporación de la tecnología en ambos, a través de interfaces y artefactos muy variados. Además, se concibe la virtualización como parte de un conocimiento que se mantiene en constante construcción.

La investigación citada se llevó a cabo a través de una revisión de los fundamentos y las tendencias en educación, presentes en diferentes publicaciones, en un periodo de 10 años. Se implementó un modelo analítico para revisar los puntos de encuentro y desencuentro entre los documentos de estudio. En su estudio Chan (2016), señala los aportes de Rama (2009), específicamente sobre su trabajo acerca de la definición de seis megatendencias en la virtualización de América Latina, a saber: Masificación, Regulaciones, Mercantilización, Diferenciación, Internacionalización y Virtualización. Este modelo analítico de Rama (2009) (citado por Chan, 2016), permite identificar puntos de encuentro entre tendencias y paradigmas virtuales. Así también,

define la virtualización como una macro tendencia en la educación superior. La autora destaca que, para comprender este fenómeno, se debe hacer desde un paradigma emergente que surgió como resultado “del choque entre el paradigma instrumental (pedagógico-mediático) centrado en la institución escolar, con el paradigma ecosistémico, abierto y orientado al desarrollo tecnocultural, organizado fuera del contexto escolar, con una dinámica promovida por los mismos medios de comunicación digitales” (Chan, 2016, p. 27). De esta forma, se enfrenta la educación institucionalizada con la educación ubicua, abierta y centrada en el hacer.

La autora enfatiza que uno de los principales cambios que van a promover aún más la virtualización de la educación superior, son los mismos estudiantes, quienes desde sus propias experiencias culturales y de intercambio con el mundo, van a exigir nuevas formas y espacios de aprendizaje, que la tecnología facilita. Estos cambios, implicarían modificaciones también en los procesos de evaluación, ya que se deberán incluir las competencias ciberculturales, es decir, aquellas que involucran la gestión de la información y la integración a la inteligencia colectiva (Chan, 2016).

Al finalizar el análisis de la propuesta investigativa de Chan (2016), se puede destacar un importante aporte y es que resulta muy necesario incluir a los docentes dentro de este proceso de construcción de nuevas formas de aprender y de la incorporación de las tecnologías al campo educativo. Esto con el objetivo de que puedan mantenerse activos y vigentes en su función de facilitadores del aprendizaje. Una manera de lograrlo es mantenerse actualizados, para lo cual, los procesos de capacitación pueden resultar de gran ayuda.

A manera de síntesis, aunque no haya sido posible definir una única ruta, ni estén trazadas las condiciones idóneas para la implementación de la mediación pedagógica en procesos de capacitación apoyados en la tecnología, en este punto, se considera importante destacar los aportes de Izquierdo, Pardo y Núñez (2012), quienes reconocieron la importancia de elaborar su estrategia didáctica —apoyada en tecnologías— a través de un proceso por etapas, incluyendo un diagnóstico inicial y la valoración final. Además, la contribución de Rodríguez (2013), quien elaboró una propuesta de mediación pedagógica a través de la incorporación de las TIC, que permitió identificar que la virtualización educativa adecuadamente mediada, puede mejorar la percepción de los estudiantes hacia los cursos virtuales. También, se reconoce el aporte Porras (2014), quien concluyó que la adquisición de la tecnología no garantiza su adecuada utilización y que para mediar el aprendizaje a través de la tecnología, se requiere un cambio que se integre desde el proceso mismo del planeamiento. Asimismo, Angulo (2015), realizó un análisis sobre el uso de las TIC como herramientas para la mediación pedagógica, en la que destacó que no solo basta con saber que es beneficioso e importante utilizarlas, sino que los actores educativos deben estar convencidos, para que verdaderamente las integren a sus clases sin distinción entre disciplinas.

Asimismo, se reconoce la contribución de Castañeda, Hernández y Ramos (2016), quienes implementaron un proceso de capacitación laboral, desde el cual, aportaron que todo proceso educativo requiere el respaldo de las autoridades competentes y el involucramiento de todos los actores, así como, que los cambios en las tecnologías educativas deben ir de la mano con la innovación en propuestas pedagógicas. Finalmente, la colaboración de Chan (2016), quien realizó un metaanálisis sobre las experiencias de

capacitación que se han desarrollado en diferentes países de América Latina, desde el cual, destacó la importancia de incluir a todos los docentes en los procesos de innovación en las prácticas educativas y en la implementación de tecnologías digitales educativas, como principal estrategia para el mejoramiento de los procesos educativos.

De esta manera, a través de la revisión de estas experiencias investigativas previas, fue posible conocer el abordaje teórico, metodológico y de resolución de problemas, que se ha sido implementado en diferentes escenarios de aprendizaje, sobre el tema de la mediación pedagógica, la educación virtual y las capacitaciones. A partir de estos datos, fue posible identificar líneas generales de investigación que se utilizaron como estrategias de orientación y reflexión, para el desarrollo de este proyecto investigativo.

Como cierre de este proceso de análisis, se presenta una metáfora, en la cual, se podría considerar que la virtualización de los procesos educativos es un camino que se va construyendo entre la espesa selva de la educación tradicional, pero que, a pesar de todos los obstáculos que puedan presentarse, con la maquinaria de punta que van generando los avances de la tecnología y con el impulso del combustible que destilan las nuevas generaciones, es posible su construcción. Es aquí donde los docentes, como expertos en mediación pedagógica, deben realizar una adecuada planificación, diseño y construcción de esta ruta, para transitar todos juntos hacia la educación que demandan las nuevas y cambiantes condiciones de vida. En definitiva, esto es un cambio que no se puede negar ni detener, pero que, con una adecuada gestión, sus resultados pueden ser muy positivos para la educación. Por lo cual, se hace necesario evaluar el trabajo realizado hasta el

momento en relación con la mediación pedagógica en entornos virtuales y plantear opciones de mejora, para garantizar su mayor optimización.

2. Declaración del problema

La Universidad Técnica Nacional (UTN) realiza diferentes esfuerzos por apoyar a su cuerpo docente a mantener procesos de mejora continua en su práctica educativa. Para esto, cuenta con el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa (CFPTE), que realiza actividades de capacitación que se diseñan, ofertan e implementan principalmente para los docentes de las diferentes sedes universitarias. A pesar de que la oferta educativa de la UTN es de modalidad presencial, con el interés de ampliar la cobertura de capacitación, es decir, facilitar la participación de los docentes reduciendo las limitaciones generadas por las distancias geográficas y la discrepancia de horarios, estas se ofrecen en modalidad híbrida, al combinar sesiones presenciales con sesiones virtuales, a través del sitio oficial de la Universidad basado en la plataforma Moodle™.

La Universidad Técnica Nacional cuenta con un Modelo Educativo que integra entre los componentes del proceso de aprendizaje a la mediación pedagógica, caracterizada por “la elaboración e implementación de trabajos de investigación, el desarrollo de proyectos, el análisis de casos, las simulaciones, las prácticas profesionales, el aprendizaje en servicio, el aprendizaje basado en problemas, entre otras” (UTN, 2016, p. 2). Debido a esto, se realizan diferentes esfuerzos para promover su implementación en las aulas y, por ende, en los cursos de capacitación dirigidos a los docentes.

Aunado a esto, se llevan a cabo actividades de evaluación para verificar la efectividad en la promoción de la mediación pedagógica en el quehacer docente, tal es el

caso de una investigación realizada desde la Dirección de Formación Pedagógica —que se describirá en el siguiente apartado—, así como, del proceso periódico de valoración en la voz de los profesores participantes de los cursos de capacitación. En los resultados obtenidos en ambos procesos, se detectaron debilidades en la implementación de la mediación pedagógica en los cursos de capacitación docente, que son apoyados por entornos virtuales de aprendizaje, que realiza desde el CFPTE.

Estas debilidades evidencian una brecha entre lo que plantea el Modelo Educativo de la UTN y la ejemplificación de esta mediación pedagógica, que debería ofrecerse desde los cursos de capacitación, lo que dificulta el poder modelar en los docentes participantes estas estrategias educativas y, por ende, su aplicación en los procesos de aprendizaje promovidos en los cursos de las carreras universitarias. Debido a esto, se hace necesario plantear una propuesta para integrar estas experiencias de mediación en las actividades de capacitación en modalidad híbrida.

De esta manera, el problema que será abordado con este trabajo es la insuficiente implementación de la mediación pedagógica en los entornos virtuales de aprendizaje, en que se apoyan los cursos híbridos de capacitación, dirigidos a la comunidad docente de la Universidad Técnica Nacional.

En este punto, es importante mencionar que la modalidad híbrida es definida en la UTN como la característica de un curso que intercala clases presenciales y virtuales, según un cronograma definido, en un mismo programa de estudio. Esta definición es respaldada por Balladares (2018), al indicar que esta modalidad también es conocida como *blended learning* o *b-learning* y que consiste en “la combinación de lo presencial con lo virtual” (p. 55).

3. Justificación del problema

El CFPTE realiza labores orientadas a la formación y capacitación de los académicos de la UTN, tanto en temáticas pedagógicas como tecnológicas. Como lo expone la UNESCO (2013), la calidad de los académicos con que cuenta una institución educativa, es equivalente al éxito de sus procesos de aprendizaje, por lo cual, la UTN se esfuerza por mantener capacitado y actualizado a su personal docente. Por lo tanto, el Programa de capacitación y actualización de los académicos, ofrece cursos de capacitación con una amplia gama de temáticas y en diferentes momentos del año, según la planificación anual y por demanda específica en cada sede. Su principal propósito es brindar los conocimientos y herramientas necesarias a la comunidad docente, de manera que pueda mejorar los procesos de aprendizaje que facilitan a la población estudiantil, para que les sea posible, responder a las exigencias educativas de la sociedad actual.

Aunado a esto, a finales del año 2016 se presentó a la comunidad universitaria el Modelo Educativo de la UTN, el cual define los parámetros generales que orientan los procesos de aprendizaje de la Universidad. Además, en ese año se socializó una consulta sobre el proyecto del Reglamento de Entornos Virtuales de Aprendizaje de la UTN, el cual fue aprobado y publicado en mayo del 2017. En este reglamento se estipula en el Capítulo I, Artículo 1 que “El objetivo de este reglamento es normar los procesos de aprendizaje que se apoyen en entornos virtuales, herramientas digitales y tecnológicas” (UTN, 2017, p. 1). En ambos documentos, se presentan lineamientos generales para el desarrollo de experiencias de aprendizaje presencial, virtual o híbrida.

A pesar de los esfuerzos realizados en la elaboración de ambos documentos, a través de experiencias de valoración realizadas por la Vicerrectoría de Docencia, se ha

evidenciado la necesidad —por parte de los docentes— de contar con recursos y experiencias que les permitan conocer y desarrollar estrategias para implementar la propuesta teórica que presenta el Modelo Educativo de la UTN, tal y como fue expresado durante la consulta realizada en los Talleres del Modelo Educativo, realizados en la Sede Central y la Sede Pacífico, durante el mes de mayo del 2018.

En estas actividades, los participantes expresaron que las presentaciones del Modelo Educativo realizadas hasta el momento, les han permitido conocer la propuesta, pero no así su aplicación en las aulas. Además, que los cursos de capacitación brindados hasta el momento no ofrecen una adecuada descripción de la puesta en práctica del Modelo (Perera, comunicación personal, mayo, 2018).

Asimismo, otra condición que se ha expuesto en reuniones de análisis acerca de la población académica-docente de la UTN, es que en muchas ocasiones son excelentes profesionales y expertos en su área de formación, pero que, no han tenido ninguna formación en relación con los procesos pedagógicos. Por lo tanto, dominan con facilidad los contenidos teóricos y prácticos del curso que imparten, pero se reconocen limitados para desarrollar experiencias de mediación pedagógica que promuevan el aprendizaje significativo en los estudiantes.

Ante estas condiciones, se hace evidente la necesidad de realizar procesos de capacitación en temáticas relacionadas con pedagogía, para ayudar en la mejora continua de las labores docentes que se llevan a cabo en la universidad. Asimismo, es necesario realizar procesos de valoración acerca de los contenidos, actividades y evaluaciones que se realizan en las capacitaciones, con el fin de mantenerlas actualizadas y que estas, puedan dar respuestas a las nuevas demandas educativas.

En una línea similar, otro recurso que permite contextualizar este problema, fue la investigación realizada por la Dirección de Formación Pedagógica acerca de la capacitación Epistemología de la mediación pedagógica (EMP), durante el 2015, a cargo del investigador principal Daniel Láscarez. Su principal objetivo fue “valorar la incidencia de la mediación pedagógica en el quehacer docente para analizar los resultados teórico-prácticos de la capacitación sobre epistemología de la medición pedagógica” (Láscarez, comunicación personal, junio, 2018).

La investigación consistió en tres etapas e incluyó a la población que participó en la capacitación EPM desde su primera aplicación en el 2013 hasta el 2015. La primera etapa fue la aplicación de una encuesta en línea a 417 profesores, en la cual, se logró obtener la respuesta de 225 docentes, el decir, el 51% de la población esperada. La segunda etapa consistió en entrevistas a pequeños grupos de docentes, lo que permitió mayor profundización en la información. La tercera etapa fue el tratamiento de los datos obtenidos (Láscarez, comunicación personal, junio, 2018).

En relación con los resultados obtenidos, el 87% de los participantes expresó que resultó ser útil o muy útil. En la consulta sobre si los conceptos discutidos son suficientes para cambiar las prácticas pedagógicas hacia un enfoque centrado en el aprendizaje — entre otras características—, el 76% expresó que eran necesarias, pero no suficientes (ya que indicaron que no se comprendió el concepto ni se conoció cómo llevarlo a la práctica). Una tercera pregunta consultó si después de la capacitación se modificaron sus prácticas docentes hacia pedagogías alternativas orientadas al aprendizaje, a lo que el 81,7% expresó afirmativamente, relacionado principalmente con los espacios participativos y significativos para estudiantes, así como el empoderamiento sobre su

propio aprendizaje y la adaptación de contenidos a las necesidades de los estudiantes. En esta línea, el 92% de los participantes agregó que dichos cambios fueron positivos para el proceso de aprendizaje (Láscarez, comunicación personal, junio, 2018).

A pesar de esto, con la integración en el análisis de estos datos con otros que se obtuvieron en la investigación, se concluyó que —para los encuestados—, esta capacitación se concibió más adecuada para ciencias sociales y no para ciencias naturales, al tiempo que expresaron la inconsistencia entre la mediación pedagógica y las estructuras rígidas de la estructura educativa institucional (en referencia a la evaluación, la cantidad de estudiantes por grupos, otros). Por lo que, en las recomendaciones de la investigación se propone el uso de una propuesta epistemológica más comprensible para los docentes de diferentes disciplinas (Láscarez, comunicación personal, junio, 2018).

Entre los aspectos valorados positivamente está el incipiente desarrollo de una cultura lingüística y pedagógica entre los docentes, así como la integración de aspectos epistemológicos (conceptos y categorías) de la mediación pedagógica a la cultura universitaria. Pero también, se destaca que a pesar de que fue evidente una modificación de la práctica educativa en la mayoría de los docentes —a través de los datos de la encuesta—, durante las entrevistas a profundidad se evidenció que los principales cambios estaban relacionados con el manejo de conceptos, no así, con su práctica educativa. Incluso, expresaron que a través del curso no se concretó en cómo llevar a la práctica esta propuesta de la mediación pedagógica.

A través de estas tres experiencias fue posible evidenciar que, a pesar de que existe un enfoque claro por parte de la UTN para promover la implementación de la mediación pedagógica en sus procesos educativos y que se han realizado esfuerzos para

su promoción —como lo es el curso de capacitación denominado Epistemología de la mediación pedagógica, entre otros cursos de capacitación que ofrecen el modelado de esta mediación—, se reconoce un vacío en relación con la puesta en práctica de la mediación pedagógica, según el Modelo Educativo, en las actividades de capacitación.

En este contexto, los cursos de capacitación en modalidad híbrida, permiten mejorar la cobertura a la comunidad académica y facilitan la participación, ya que brindan flexibilidad en horarios y ubicación geográfica, lo cual, se amolda con las múltiples ocupaciones de muchos de los docentes de la UTN. Asimismo, reducen los gastos del CFPTE en relación con materiales, hospedajes y viáticos, tanto para los profesores facilitadores como participantes.

A pesar de las visibles ventajas que ofrecen las capacitaciones en modalidades híbridas o virtuales, a través de actividades de evaluación y diálogo, se ha detectado una valoración negativa en relación con la impersonalidad que estos espacios educativos generan, asociados a una sensación de soledad, imposibilidad de evacuar dudas, aislamiento, escasa comunicación y muchas veces confusión o abandono, lo que genera desmotivación, poco aprovechamiento y bajo rendimiento. Estas condiciones repercuten en el alcance de las metas planteadas desde el Programa y, además, limitan el cumplimiento de su principal objetivo, que consiste en colaborar en la mejora de las prácticas docentes de la Universidad.

Esta necesidad de contar con una estrategia de mediación pedagógica que guíe el trabajo educativo en ambientes virtuales, puede estar relacionada con la reciente publicación del Modelo Educativo de la UTN, ya que este no ha tenido una adecuada difusión e interiorización por parte de los desarrolladores de experiencias de capacitación

híbrida. Además, puede considerarse como otra posible explicación, la existencia de prácticas heredadas de una educación tradicional exclusivamente presencial, desarrolladas en la institución predecesora, es decir, el Centro de Investigación para el perfeccionamiento de la Educación Técnica (CIPET), creado en 1976, durante el gobierno de Daniel Oduber según la Ley 6541 sobre la educación parauniversitaria, dedicado al desarrollo de procesos de capacitación y formación de los profesores de la Educación Técnica, específicamente en la temática de servicio, hasta el grado de Profesor de Estado (Programa Estado de la Educación, 2011), esta historia previa, preservada en gran parte de su personal y en las dinámicas de trabajo, puede estar ejerciendo influencia en el desempeño actual.

Por lo tanto, se hace necesario contar con una actividad de capacitación que permita orientar los procesos de implementación de la mediación pedagógica —según el Modelo Educativo de la UTN— en los escenarios de aprendizaje por parte de los docentes y, además, que esa misma experiencia de capacitación tenga integrados los principios de la mediación pedagógica, para que posibilite modelar su implementación a los profesores participantes.

Asimismo, resulta de gran importancia su abordaje, ya que dentro de los planteamientos del Plan Institucional de Desarrollo Estratégico Actualización 2018-2021 (PIDE) de la Universidad Técnica Nacional, aparece como objetivo estratégico institucional “Implementar el Modelo Educativo de la UTN de manera innovadora y enfocada en el aprendizaje” (UTN, 2017, p. 29). En este sentido, es un tema prioritario el desarrollo de actividades que permitan acercar el Modelo Educativo —que como se ha mencionado incluye la mediación pedagógica— a la población académica de la UTN en

sus diferentes escenarios educativos, como lo son los entornos de aprendizaje. Por lo tanto, abordar el tema de la mediación pedagógica en entornos virtuales se convierte en un tema indispensable para el logro de la calidad académica que perfila el horizonte de la Universidad y también, para el cumplimiento de las metas definidas en este Plan.

La importancia de abordar este tema de la mediación pedagógica en los escenarios educativos, es respaldada a través de los aportes teóricos de diferentes expertos. Tal es el caso de Gutiérrez y Prieto (2002), para quienes la mediación pedagógica consiste en el tratamiento del tema (contenido), del aprendizaje (procedimientos de autoaprendizaje) y de la forma (perceptual y estética) para el desarrollo de un acto educativo caracterizado como participativo, creativo, expresivo y relacional. Por lo tanto, los docentes deben conocer, así como convencerse de los beneficios que ofrece esta propuesta, para que decidan realizar el cambio que requiere la implementación de la mediación pedagógica.

Este tipo de estrategia de aprendizaje según Schwartzman (2013), implica diferentes retos, como lo es el romper la linealidad tradicional del aprendizaje, incorporar las miradas múltiples, lo multimodal y la concepción del aprendizaje como construcción. Asimismo, según Garrison y Anderson (2010), el profesor cumple el rol de diseñador del entorno de aprendizaje, ya que es quien define las condiciones cognitivas y sociales para dar sentido a la experiencia educativa, volviéndose un facilitador en la ruta hacia el estudio profundo. Por lo que, brindar al personal docente los espacios para conocer e implementar las estrategias de aprendizaje, es indispensable para mejorar su quehacer y por tanto, la formación profesional y humana en que participan los estudiantes.

Para un adecuado proceso de implementación de la mediación pedagógica y como se indica en el Modelo Educativo, es necesario comprender que deben involucrarse todos

los participantes del acto educativo, por lo que, se inicia por el docente, con el fin de que este pueda orientar a los estudiantes a través de este cambio. Según, Salmon (2004), es necesario guiar al estudiante en el proceso de aprendizaje y progresivamente permitirle ganar confianza y habilidades para que pueda construir su propio aprendizaje, ya que como lo exponen Garrison y Anderson (2010), uno de los principales retos es lograr que los estudiantes se responsabilicen de su aprendizaje, es decir, que puedan alcanzar la capacidad del autoaprendizaje, a través interacción entre profesor y estudiantes. Como lo exponen Prieto y van de Pol (2006), la relación pedagógica se fundamenta en la comunicación e interacción presente en la interlocución de todos los actores del aprendizaje, y en esta relación, es el docente quien debe promoverla y guiarla hacia el cumplimiento de los resultados de aprendizaje esperados.

Por lo tanto, se justifica aún más la importancia de brindarle atención y proponer una solución a este problema, que existe entre la propuesta teórica de la mediación pedagógica que brinda el Modelo Educativo y las experiencias promovidas en los cursos de capacitación.

4. Población afectada por el problema

La población beneficiara de este proyecto es la comunidad académica de la UTN, que al mes de octubre de 2018, está integrada por 1184 docentes. De manera específica, aquellos que son nombrados como facilitadores de los cursos de capacitación que se ofrecen desde el Programa de capacitación y actualización de los académicos, en el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa, de la Universidad Técnica Nacional. Son hombres y mujeres en edades entre los 25 y 65 años, profesionales en

temáticas como evaluación educativa, investigación, mediación pedagógica, entre otras áreas de conocimiento que son de interés —para el desarrollo de capacitaciones— en la Universidad; con grados académicos que van desde licenciatura hasta doctorado. En su mayoría son funcionarios de otras instituciones, que colaboran con la UTN en los procesos de capacitación con nombramientos de tiempo parcial. De igual forma, se verán beneficiados aquellos profesores y profesoras que participen como aprendientes de estas capacitaciones y, por ende, los estudiantes de la Universidad.

5. Objetivos del Trabajo Final de Graduación

5.1. Objetivo general

Analizar los procesos de mediación pedagógica que se implementan en los cursos de capacitación en entornos virtuales de aprendizaje, según el Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional, para ofrecer una estrategia de mejora.

5.2. Objetivos específicos

5.2.1 Identificar las principales características de la mediación pedagógica implementada en los cursos híbridos de capacitación, que se ofrecen a los profesores de la UTN.

5.2.2 Identificar los puntos de congruencia que existen entre la estrategia de mediación pedagógica que se implementa actualmente en los cursos de capacitación en entornos virtuales y el enfoque que presenta el Modelo Educativo de la UTN.

5.2.3 Elaborar una propuesta de capacitación sobre la mediación pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje, según el Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional, dirigido al personal docente que facilita las capacitaciones de los académicos de la universidad.

5.2.4 Validar una propuesta de mediación pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje para los cursos de capacitación docente en modalidad virtual o híbrida, que sea congruente con el Modelo Educativo de la UTN.

5.2.5 Definir los aportes de la propuesta de mediación pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje, al desarrollo de la implementación de los cursos híbridos de capacitación para la comunidad académica de la Universidad.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

A partir de la descripción del problema educativo que motivó la realización de esta investigación, se hace necesario establecer los principales aspectos teóricos que estructuran este proceso, por lo cual, inicialmente se ofrece una definición acerca del constructivismo social-cultural como enfoque epistemológico. Seguidamente, se conceptualiza el tema de la capacitación laboral y educativa, continuando con la descripción de andragogía y su importancia en la planificación de procesos educativos orientados a adultos. Además, se ofrece una presentación del término de mediación pedagógica y los diferentes elementos que la conforman, según los aportes de destacados exponentes en esta temática. Para finalizar, se realiza una descripción teórica del concepto de entornos virtuales de aprendizaje, con lo que se pretende comprender la manera en que la tecnología brinda sus aportes a la educación actual. Desde estos aportes teóricos se enmarcó la investigación y, además, en ellos se definieron los lentes principales a través de los cuales se observó la realidad en estudio.

1. Constructivismo socio-cultural

Para el desarrollo de esta investigación se realiza el abordaje de la realidad en estudio, desde el enfoque epistemológico del Constructivismo socio-cultural. Según Serrano y Pons (2011), el constructivismo define que es el ser humano quien construye el conocimiento, dejando atrás las teorías de un conocimiento innato o del conocimiento como copia del ya existente en el mundo. Además, desde la propuesta que realiza Vigotsky (citado por Serrano y Pons, 2011), dicha construcción consiste en una actividad

semiótica. Según Ramírez (2009), la mediación semiótica forma parte de las funciones cognitivas de cada ser humano, la cual está integrada por los sistemas de signos de origen lingüístico y social, que permiten controlar de forma voluntaria, las actividades propias y de las demás personas, así como, la interacción con los otros, en contextos determinados por los significados que se les brinda a esos signos. Por lo tanto, se reconoce que toda acción humana está mediada por los signos, debido a la intercomunicación entre las personas y sus contextos socioculturales. De esta manera, “todas las personas que conforman una sociedad aprenden, y a su vez, construyen nuevos signos para desenvolverse sin grandes problemas dentro de su grupo social y para generar cambios significativos en su entorno” (Ramírez, 2009, p. 80). Es con la acción semiótica que el ser humano logra construir significados culturales para su vida.

Asimismo, para Serrano y Pons (2011), el Constructivismo socio-cultural define que la persona construye sus significados en su actuar en el contexto y en su interactuar con otras personas. En esta misma línea, el proceso incluye la unidad entre la subjetividad y la intersubjetividad, con la compartición de códigos y co-construcción, debido a lo significativo del entorno.

En esta línea, el concepto de subjetividad se aborda según Najmanovich (2001), quien lo describe desde el paradigma de la complejidad, en el cual, las personas se caracterizan por la fluidez y la variación, vivenciada desde su producción, creatividad y creación. Todo esto en un contexto que no responde a ideas establecidas e inertes, sino a la diversidad, la transformación y el devenir, a través de redes de interacción multidimensionales. Por lo tanto, la subjetividad es parte de esa construcción humana, que nace en el interior de cada persona, pero desde su interacción con los demás y con los

contextos conformados colectivamente por las personas, que crean ese mundo objetivo, desde lo simbólico y lo vivencial. En palabras de Najmanovich (2001), “el Sujeto construye al Objeto en su interacción con él y, por otro, el propio Sujeto es construido en la interacción con el medioambiente natural y social. No nacemos “sujetos” sino que devenimos tales en y a través del juego social” (p. 107). Por lo tanto, la subjetividad no se concibe como una producción totalmente individual, sino construida con el aporte las redes de interacción.

El término intersubjetividad, se aborda desde la contribución de García (2005), quien lo define como “un espacio de sentido compartido y construido con otras personas” (p. 12), que surge a partir de un acuerdo social nacido de la interacción con las personas, desde lo afectivo y lo cognoscitivo, en la elaboración de significados, a través del lenguaje y la comunicación, con el fin de construir conocimientos y aprendizajes. La autora menciona que su comprensión requiere considerar los “intercambios comunicativos, las interacciones, los conflictos y la elaboración de sentido en contextos específicos de las actividades humanas, para ser referida a la comprensión y toma de perspectiva del otro” (p.18).

Además, Serrano y Pons (2011), incluyen la mediación semiótica unido al concepto de construcción en conjunto, desarrollada en medio de las relaciones asimétricas. A lo cual, Rodríguez (2003), expone que los signos son construidos en los procesos de interacción social, al mismo tiempo, que estos sirven de mediadores para el intercambio entre las personas. Por lo que, así como el ser humano es quien crea los signos, son los signos que crean a la persona, en su proceso de vinculación con otras personas. Los autores indican que “en esta interacción construimos o aprendemos formas

de entender, explicar y enfrentar el mundo en términos de nuestra vida cotidiana” (p. 376). En esta mediación semiótica es que se concreta nuestra conciencia, nuestro entendimiento y nuestra condición humana.

Por lo tanto, en esta investigación se aborda el tema de la mediación pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje, desde la perspectiva de que el ser humano está en constante proceso de construcción y reconstrucción, a través de la interacción con las personas, en el contexto de una realidad —que a pesar de sus condiciones concretas de existencia — va conformándose y variando según los significados e interpretaciones de las personas que intervienen en el, a partir de los acuerdos surgidos de su interacción social. De esta manera, se considera que las personas son quienes definen los significados y, por ende, establecen las condiciones de la realidad en la que interactúan.

Por lo tanto, este abordaje epistemológico permite comprender que la realidad está en constante cambio, a través de la influencia que ejercen las personas, lo cual, valida la necesidad de analizar los procesos de aprendizaje que se desarrollan en las capacitaciones de los académicos de la UTN, con el propósito de comprender sus dinámicas y así generar oportunidades de mejora.

Para esto, se debe considerar la mediación de los símbolos de comunicación que puedan ser significativos, según lo expuesto por Piaget (citado por Serrano y Pons, 2011), es decir, que dentro del contexto de la educación superior, el concepto de mediación pedagógica y tecnología educativa, así como de la promoción del desarrollo profesional de los académicos, los procesos de incentivos de la carrera profesional y las políticas de mejora continua de la UTN, existan significados que se comparten por los actores de los

procesos educativos, en medio de este contexto de aprendizaje y que sean validados por la interacción con los demás miembros de la comunidad docente universitaria.

2. Capacitación docente

Para el desarrollo de esta investigación se considera necesario realizar la descripción del concepto de capacitación. Para lo cual, se inicia con los aportes de Zarazúa y Espinosa (2010), quienes explican que hay distintas formas de conceptualizarla. Estos autores describen la capacitación como el conjunto de esfuerzos que realiza una organización con el interés de impulsar el aprendizaje en sus colaboradores y así mejorar el desempeño, es decir, la preparación para enfrentar los cambios y las exigencias específicas del contexto laboral —tanto interno como externo— de manera que puedan adaptarse eficientemente y cumplir con las metas organizacionales.

La propuesta de Ivancevich (2004) (citado por Zarazúa y Espinosa, 2010) expone que la capacitación también puede considerarse como el proceso sistemático que se realiza para alterar el comportamiento de los empleados, al orientarlos a la consecución de las metas planteadas por la organización empleadora. Esta conceptualización evidencia una tendencia más orientada a los principios conductistas, por lo que, se relaciona con un abordaje más antiguo o tradicional del aprendizaje, el cual, a pesar de que no corresponde con el abordaje de esta investigación, es oportuno incluirlo como parámetro de comparación, para tener una perspectiva más amplia sobre las diferentes maneras de comprender la capacitación.

Para continuar, se muestran los aportes de Siliceo (2006), quien ofrece una conceptualización de la capacitación más integral y más acorde con los nuevos paradigmas educativos, al definirla como la “actividad planeada y basada en necesidades reales de una empresa u organización y orientada hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del colaborador” (p. 25). De esta manera, para el autor existen dos fines básicos: la promoción del desarrollo integral personal y el desarrollo del conocimiento técnico especializado requerido en cada puesto.

Según Siliceo (2006), existen dos tipos de capacitación: la primera es aquella orientada al “hacer” (p. 51) que se relaciona con el adiestramiento, ya que se fundamenta el desarrollo una acción, operación o ejecución en algo específico (máquina, instrumento, programa, otros) y la segunda, es aquella para “ser y llegar a ser” (p. 51) que se enfoca más al desarrollo de la persona desde diferentes aristas (crecimiento, solidaridad, identidad, libertad, valores, responsabilidad) y en relación con su contexto. Adicionalmente, Zarazúa y Espinosa (2010), proponen un tercer tipo y es la capacitación “para hacer y llegar a ser” (p. 88), que consiste en incluir ambas propuestas, con el propósito de influir en la actuación humana en el contexto laboral, según los principios de la institución.

En este sentido, Zarazúa y Espinosa (2010), concluyen su exposición indicando que la capacitación es parte de un proceso complejo, el cual, depende tanto de factores internos como externos a la organización y que está intrínsecamente vinculada con las metas o resultados productivos esperados. Además, que el proceso de capacitación requiere un adecuado trabajo de planificación por etapas, para poder alcanzar el mayor aprovechamiento de este tipo de experiencias.

Por lo tanto, Zarazúa y Espinosa (2010), al citar a David (1998), mencionan que todo proceso de capacitación requiere una detección de necesidades de capacitación, para lo cual, se hace necesario realizar un análisis de la situación de la empresa, en el que se revisen los factores internos y los externos, para lograr determinar las fortalezas y limitaciones. Asimismo, se analizan los manuales de puestos establecidos en la institución y las labores cotidianas que se realizan en el puesto (evaluación del desempeño). De esta manera, el resultado de la comparación de ambos datos, evidenciarían las necesidades de capacitación. Seguidamente, se debe valorar si las deficiencias encontradas podrían ser solventadas a través de la capacitación. Además, se debe elaborar la definición de los objetivos de especificarán qué se quiere con la capacitación, para luego realizar su diseño. Esta propuesta resulta interesante para definir las temáticas de las capacitaciones.

En una línea similar Parra y Rodríguez (2016), describen la capacitación como los procesos que realizan las empresas para desarrollar las destrezas y habilidades de sus empleados, con el fin de que cumplan adecuadamente las tareas del cargo que ocupan y, además, brindar un impulso para que los demás colaboradores aprendan. Además, exponen que son los cambios en los factores externos a la empresa, los que generan la necesidad de capacitación, ya que se debe habilitar a los empleados con los elementos necesarios para que puedan hacerle frente a estos cambios, de la forma más rápida posible, teniendo como base la visión, misión y valores de la empresa. La capacitación está en interconexión con otros subsistemas internos de la institución, por lo cual, el aprendizaje desarrollado de un tema o área, puede ayudar o interferir con el desempeño de otras áreas.

Este proceso de capacitación puede desarrollarse de distintas maneras, pero desde el aporte de Dessler (2001) (citado por Velázquez y Peinado, 2010), presenta cinco etapas que permiten su adecuada implementación y que se mencionan a continuación: a) diagnóstico de necesidades de capacitación, b) diseño de la instrucción que incluye los contenidos y los materiales a utilizar, c) validación de la experiencia y su mejoramiento con la información recibida, d) aplicación de la actividad de capacitación y finalmente, e) evaluación y seguimiento de la experiencia. De esta manera, se reconoce la necesidad de realizar procesos de capacitación ajustados a las necesidades de la población meta.

Al abordar el tema de la capacitación en el ámbito educativo, Henríquez, Veracoechea, Papale y Berrios (2015), enfatizan en que esta se está posicionando como un medio muy utilizado para mantenerse actualizado y competente en su área de especialización. Guerra (2012) (citado por Henríquez, Veracoechea, Papale y Berrios, 2015), define la capacitación como un “proceso educación a corto plazo aplicado de manera sistemática y organizada donde las personas aprenden conocimientos específicos y relativos al trabajo. Además, desarrollan destrezas y actitudes en tareas específicas que les permitan un mejor desempeño en sus labores habituales” (p. 73). Por lo tanto, en el campo educativo se posiciona como una importante estrategia para mejorar el desempeño de los docentes y, por ende, de la calidad de educación que se promueve en las instituciones educativas.

En esta misma línea, se destacan los aportes de Herdoiza (s.f.) (citada por Henríquez, Veracoechea, Papale y Berrios, 2015), quien expone que la capacitación docente “se refiere a las políticas y procedimientos planeados para preparar a potenciales profesores con el conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades necesarias para

cumplir sus labores eficazmente en el aula de clases e institución en general” (p. 73). Desde esta perspectiva, se abre una conceptualización más amplia, en la que se podrían incluir cursos, talleres, seminarios, foros, presentaciones, entre otras actividades, que faciliten la consecución de las metas trazadas en relación con el mejoramiento docente.

Como se ha podido observar, el concepto de capacitación es muy utilizado en los contextos empresariales y aunque en el campo educativo también se utiliza, se evidenció —en la investigación bibliográfica— que se ha desarrollado de manera más amplia el concepto de formación docente, por lo que, se considera oportuno presentarlo también. Según lo expone Quintero (2008), existen diferencias entre ellos, principalmente porque en la capacitación los objetivos responden a “fortalecer aspectos específicos del trabajo académico” (p. 43), mientras que la formación se enfoca más al desarrollo profesional, ya que implica un “proceso integral que busca dar elementos globales y totalizadores del trabajo académico” (Quintero, 2008, p. 43), que según el autor, pueden alcanzarse con un diplomado o licenciatura.

Para ampliar este tema, se presenta lo expuesto por Chehaybar y Kuri (2003) (citado por Arenas y Fernández, 2009), quienes definen la formación docente como un proceso caracterizado por ser “permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr una profesionalización de la docencia” (pp. 8-9). En esta misma línea, según lo exponen los autores, en muchas universidades tienen excelentes profesionales en sus disciplinas científicas, pero que carecen de conocimientos en el tema de la pedagogía, es decir, no cuentan con los conocimientos para implementar las mejores

estrategias de mediación del aprendizaje. Por lo que, opciones como maestrías y especializaciones en pedagogía o educación, se vuelven recursos estratégicos para la profesionalización de los docentes. En este sentido, los procesos de formación docente se convierten en un punto de gran interés para las autoridades académicas y también, en una importante herramienta para mejorar la educación universitaria.

En el caso de la Universidad Técnica Nacional, estos procesos de capacitación y profesionalización docente, se llevan a cabo a través de la Dirección de Formación Pedagógica que se encarga de ofrecer “una formación académica con un alto contenido pedagógico” (UTN, 2018, párr. 1). Desde la cual, se facilitan procesos de capacitación y profesionalización docente, con el propósito de brindar “cursos de sensibilización, conocimiento y aplicación del Modelo Educativo de la UTN, asimismo, brindar capacitaciones que garanticen la profesionalización permanente de los académicos” (UTN, 2018, párr. 2), razón por la cual, se ofrecen cursos de investigación, evaluación de los aprendizajes, mediación pedagógica, entre otras.

A partir de estas ideas y según las características de esta investigación, se conceptualiza la capacitación docente en el ámbito universitario de la UTN, como el proceso a través del cual se presentan y desarrollan temáticas —por medio de diferentes experiencias de mediación pedagógica— relacionadas con el tema del aprendizaje y la labor docente, con el fin de desarrollar o fortalecer los conocimientos, procedimientos y actitudes de los profesores y profesoras de la Universidad, en relación con el quehacer académico. Las temáticas responden a las condiciones detectadas en las actividades de evaluación del desempeño docente, a los cambios externos en los espacios socio-productivos y educativos, a los cambios internos en relación con las propuestas

innovadoras del aprendizaje y al proceso de implementación del Modelo Educativo de la UTN.

3. Andragogía

Estos procesos de capacitación están dirigidos a los profesores y profesoras de la UTN, por lo cual, se deben considerar como procesos de aprendizaje en personas adultas. Ante estas condiciones, resulta necesario conceptualizar el tema de la educación para adultos, es decir, de la andragogía.

Según Trigueros, Rivera y Delgado (2017), el término andragogía fue empleado inicialmente por Adam y Ludojosky, en los inicios de la década de los sesentas. Ellos justificaron su utilización al argumentar que es indispensable conocer las particularidades de los procesos de aprendizaje de los adultos, con el fin, de ofrecerle las estrategias más efectivas.

El aporte teórico que realiza Lifshitz (2004), inicia poniendo en evidencia que el término pedagogía, usado de forma indiferenciada para todo proceso de enseñanza, en realidad hace referencia a los procesos de enseñanza de los niños. Por lo cual, el autor refiere que es importante realizar un abordaje distinto, bajo la premisa de que los adultos tienen formas distintas de aprender en comparación con los niños, por lo cual, el término más adecuado para la educación de adultos serían andragogía.

En este mismo proceso de reflexión, Lifshitz (2004), propone cinco principios de los procesos de aprendizaje para adultos, donde incluye que los adultos son independientes y autodirigidos, además, que este tipo de estudiantes cuentan con experiencia, la cual implica una importante actividad para aprender. Otro principio es que

a estas personas les despierta mayor interés los temas que se relacionan con su vida cotidiana o de adulto. Asimismo, esta población se distingue por que su principal interés son los procesos de aprendizaje en los cuales puedan poner en práctica los conocimientos teóricos y finalmente, se considera que las motivaciones para aprender provienen más de su interior que de exposiciones de otras personas.

Siguiendo el argumento de Lifshitz (2004), se considera adulta a la persona que ha asumido sus responsabilidades, que tiene un mayor desarrollo y aplicación del razonamiento y presenta un equilibrio entre los elementos de su personalidad. Además, expone que, así como los niños aprenden creando nuevas interconexiones neuronales, en el caso de los adultos, aprenden más bien realizando nuevos arreglos de las interconexiones ya existentes. Con este razonamiento, se podría considerar que los adultos ya cuentan con una base de aprendizaje que han desarrollado a través de toda su experiencia y, por lo tanto, tienen facilidades para aprender, ya que más que conexiones nuevas, más bien realizan ajustes de las conexiones preexistentes.

En esta misma línea, Lifshitz (2004), menciona que hay dos variables importantes de considerar en la educación para adultos; una se refiere a los factores personales como la edad, salud, etapas del desarrollo; mientras que la otra se refiere a los factores situacionales, es decir, a los eventos importantes en la vida de las personas. Cada uno de ellos, puede influir en los procesos de aprendizaje de los adultos. Asimismo, el autor reconoce ciertas características particulares del aprendizaje de adultos, tales como:

- *Aprendizaje autodirigido*: esta característica hace referencia a las capacidades que tienen las personas adultas para asumir sus propios procesos de aprendizaje.

Para Rumbo (2016), consiste en los procedimientos y técnicas que utilizan las

personas para diagnosticar necesidades, definir objetivos, identificar recursos y acciones de evaluación, en su propio proceso de aprendizaje. Además, indica que Allen Tough fue quien impulsó este concepto por primera vez.

- *Reflexión crítica*: se refiere, según Lifshitz (2004), a la condición adulta de poder cuestionar, reemplazar y recuadrar los argumentos que les presentan. También incluye el reconocimiento de perspectivas alternativas a las oficializadas. Finalmente, la aceptación de los valores culturales hegemónicos y la búsqueda las alternativas de la minoría. Según lo propuesto por Rumbo (2016) el término es desarrollado por Mezirow, y considera que el contexto influye en la forma de comprender el aprendizaje adulto, por lo que, lo que conocemos y le damos significados, es parte de una construcción social, es decir, debe incluirse el análisis de los contextos socioculturales. El reconocimiento de la influencia social, es una pieza clave para su transformación.
- *Aprendizaje experiencial*: consisten en la preferencia por aprender a través de la evaluación de experiencias, ya que se considera la vida como una fuente inagotable de situaciones de aprendizaje. Se pueden incluir las simulaciones, estudio de casos, juegos, psico y sociodramas, entre otros (Lifshitz, 2004).
- *Aprender a aprender*: se enfoca en el desarrollo de un aprendizaje vitalicio, es decir, interesa más aprender el método que el contenido mismo, así, le permite conocer y fortalecer sus propias estrategias de aprendizaje (Lifshitz, 2004).

Sobre el tema de andragogía, Rumbo (2016), expone que el término usado de forma pública lo realizó Knowles en los años setentas. Para el autor, este concepto consiste en un arte y al mismo tiempo una ciencia, que se enfoca en ayudar a las personas

adultas. En este contexto, los profesionales encargados de desarrollar los procesos de aprendizaje cumplen un rol de facilitadores. En esta reflexión, se vuelve importante presentar la siguiente frase, pues inviste a la educación para adultos, en una tarea loable e indispensable para la supervivencia de la humanidad:

Los educadores y educadoras deben saber generar una situación pedagógica en la que las personas adultas aprendan a tomar conciencia de su mundo, a reflexionar sobre él y sobre su lugar en él, descubriendo las posibilidades de reestructurarlo y modificarlo (Rumbo, 2016, p. 97).

En esta misma línea, estos procesos deben permitirles a los docentes reflexionar sobre su actuación en el aula y fuera de ella. Además, analizar la manera en que el contexto influye en sus procesos formativos. Como lo expone Rumbo (2016), en el estudio realizado por el Programa Internacional para la Evaluación de las Competencias de la población adulta del 2013 (Informe PIAAC), el 14% de la población consultada no cuenta con conocimientos en el uso de la tecnología. Además, estos datos indican que quienes más los tienen, son pertenecientes a la categoría de hombre, joven y de buen estatus económico. Por lo cual, hay ciertas condiciones contextuales que generan brechas en la participación y aprovechamiento de los procesos de formación para adultos.

Para continuar en el proceso de comprensión acerca de cómo el contexto influye también en la educación para adultos, Trigueros, Rivera y Delgado (2017), exponen que las universidades tienen la importante labor de ofrecer las experiencias de capacitación que requieran sus académicos. Además, que deben brindar los incentivos necesarios para que la comunidad docente aproveche estos recursos. Asimismo, consideran como buena estrategia la obligatoriedad de los módulos de capacitación. Agregan, además, que este tipo de capacitaciones deben desarrollarse en el marco de una metodología participativa,

de diálogo, criticidad, con contenidos significativos, es decir, que les resulten útiles. Además, que es necesario considerar la brecha en relación con la alfabetización digital.

Como se observa en estos párrafos, el análisis de los principios de la andragogía en los procesos de capacitación para adultos, es un factor indispensable para desarrollar adecuadamente los aprendizajes, ya que el conocer la población a la cual van dirigidos los recursos educativos, permite familiarizarse con las particularidades en los procesos de aprendizaje que tienen los adultos y que se diferencian de otros grupos de edad. A partir de lo cual, se pueden elaborar estrategias idóneas para el aprendizaje adulto.

4. Estrategias de aprendizaje

Cuando se aborda el tema del aprendizaje, entran en juego las diferentes formas de aprender y por lo tanto, diferentes tipos de aprendizaje. En este sentido, ya sea en el aprendizaje de niños, jóvenes o adultos, es muy importante reconocer que hay una gran diversidad de maneras en que se puede desarrollar el fenómeno del aprendizaje.

Para abordar este concepto, se inicia con los aportes de Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez (1999), quienes exponen el concepto de estrategia. Los autores realizan un análisis histórico del término, donde explican que tuvo su origen en el contexto militar y se refiere al arte que se desarrolla en la acción de proyectar y dirigir las actuaciones realizadas en la milicia. Es decir, la estrategia es una guía de acción, que se selecciona y ejecuta de forma consciente, con la intencionalidad de alcanzar alguna meta u objetivo propuesto.

Cuando se utiliza el término estrategia en el ámbito educativo, se puede conceptualizar como el establecimiento de un plan en el que se describen las diferentes

acciones que se van a seguir, con el objetivo de alcanzar el aprendizaje esperado. Según los aportes de Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez (1999), una estrategia de aprendizaje implica procesos conscientes e intencionales de toma de decisiones por parte de los estudiantes, para la elección y recuperación de conocimientos, que les permita cumplir la demanda o el objetivo, según el contexto y la situación educativa en la cual se lleva a cabo.

En relación con la educación para adultos, es importante considerar que una estrategia de aprendizaje idónea, es aquella que promueve o potencia los procesos metacognitivos en los estudiantes. Como lo exponen Maduro, Bolívar, Iturriza, Barrios, García, y Rodríguez (2007), la metacognición consiste en definir una serie de actividades que les permitan a los participantes de los procesos de formación y capacitación: pensar —es decir, definir, reflexionar y evaluar— sobre su propio aprendizaje. La importancia de esta estrategia radica, en la facilidad que ofrece para hacer consciente las acciones que generalmente se realizan de forma automática en el acto de aprender, ya que, generalmente las personas se enfocan más en lo que se aprende, que, en el proceso mismo de aprendizaje, es decir, se deja de lado el acto de reflexionar acerca de cómo ocurre ese aprendizaje en la experiencia personal de cada uno.

En esta misma línea de reflexión, Maduro, Bolívar, Iturriza, Barrios, García, y Rodríguez (2007), mencionan que este tipo de estrategias implican la aplicación de instrumentos debidamente planificados, para orientar los procesos de reflexión de los participantes, así como, para identificar las características de las formas en que generalmente aprenden y también, de los ambientes o escenarios en que se ha producido este tipo de aprendizaje.

Según los postulados del Modelo Educativo de la UTN, el aprendizaje se concibe como un “proceso formativo de construcción del conocimiento, habilidades, destrezas, sensibilidades, actitudes y ética, a partir de la propia experiencia, la investigación y la reflexión” (UTN, 2016, p. 17). Desde esta visión, el aprendizaje se fundamenta en actividades didácticas “centradas en las experiencias de aprendizaje por las cuales los aprendientes tienen que transitar a su propio paso y ritmo hacia el desarrollo de su potencial humano, hacia la construcción del conocimiento y el desarrollo de competencias transdisciplinarias” (UTN, 2016, p. 17). En la estrategia de aprendizaje el Modelo Educativo incluye la mediación pedagógica, el ambiente, los espacios y los recursos, así como la evaluación y evidencias de los aprendizajes, al igual que a los diferentes actores del proceso.

En este contexto, se concibe la estrategia de aprendizaje como el proceso de planificación, articulación, puesta en práctica y orientación de actividades, recursos y experiencias, que le permitan al docente facilitar en los estudiantes un proceso consciente e intencionado de construcción del aprendizaje.

De esta manera, es importante conocer las estrategias de aprendizaje que se han aplicado en los procesos de capacitación en análisis, para poder así identificar sus características y lograr compararlas con las formas de aprender que resultan más efectivas para los participantes. Por lo tanto, se podrán determinar las condiciones particulares en las que deben estructurarse las actividades de capacitación, de manera que propicien el aprendizaje y por ende, la mejora en los procesos de mediación pedagógica.

En este sentido, como lo expone Gorodokin (2005), el enfoque epistemológico determina la manera de acercarse al aprendizaje y, por tanto, se ve reflejado en el

quehacer docente. De esta manera, las estrategias que son utilizadas en los procesos de aprendizaje brindan información sobre el enfoque epistemológico. Por ejemplo, estrategias orientadas a la enseñanza, en donde se propicia la memorización, la repetición, el seguimiento acrítico de instrucciones y procedimientos, la definición de verdades absolutas y la fragmentación del conocimiento, se relacionan con un enfoque más conductista. Mientras que, estrategias más dirigidas al aprendizaje, que promueven la construcción de los saberes, la investigación, la indagación, la contextualización del conocimiento desde una perspectiva más integral, sistémica y compleja, los proyectos, la resolución de problemas, el análisis de casos, entre otros, se relaciona con un enfoque más constructivista y social. Por lo que, se justifica el enfocarse en las estrategias de aprendizaje, como un factor importante de analizar en este proceso de investigación

5. Mediación Pedagógica

Desde el Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional, se promueve un cambio de los procesos de enseñanza hacia un abordaje educativo desde la mediación pedagógica. Este proceso de transformación implica inicialmente el reconocimiento de un modelo educativo tradicional, en el cual, el docente es la figura poseedora del conocimiento y los estudiantes son participantes pasivos del proceso. Por lo tanto, la enseñanza —es decir, las acciones que realiza el docente— eran el factor más importante del acto de aprender, al punto que no se concebía otra opción que las clases magistrales. De esta manera, el aprendizaje consistía en una comunicación unidireccional —un verdadero monólogo— donde el docente, como fuente única de sabiduría, esparcía su

conocimiento para llenar los cántaros vacíos que representaban los estudiantes. Su principal habilidad estaba asociada con la oratoria.

Para esta investigación se utiliza el concepto de aprendiente, figura que permite describir el actuar y la actitud de los actores de un proceso de aprendizaje significativo. Como lo expone Assman (2002), ser aprendiente es estar en permanente proceso de aprendizaje. Como se expone en el prólogo—escrito por Boff— de su libro: *Placer y ternura en la educación*, esta idea es descrita de la siguiente manera: “cada ser, principalmente el ser vivo, para existir y para vivir tiene que flexibilizarse, adaptarse, reestructurarse, interactuar, crear y coevolucionar, tiene que convertirse en un ser que aprende, en un sujeto aprendiente. En caso contrario, muere” (Assman, 2002, p. 11). Por lo tanto, estar vivo es sinónimo de estar en interacción, por ende, en proceso de aprendizaje.

Como lo expone Flores (2012), el término aprendiente puede aplicarse a personas, comunidades, sociedades u otras organizaciones de seres vivos. En el campo pedagógico, se utiliza como parte de la transformación educativa que busca cambiar la supremacía de la enseñanza hacia el aprendizaje, al ofrecer una interacción más activa y participativa de sus actores. Esto implica romper los roles tradicionales de profesor y alumno, para transformarlos en mediador y estudiante; este último denominado aprendiente desde el enfoque de la biopedagogía.

Asimismo, se identifican cambios importantes en la conceptualización del aprendizaje. Lo que antes consistía en una acción de llenado de las mentes de los alumnos, ahora se concibe como un proceso que permite en los estudiantes despertar su propia motivación, desarrollar su potencial y activar sus herramientas para aprender, con

el propósito de identificar sus conocimientos previos y así utilizarlos como cimientos para poder construir los nuevos saberes. Desde esta visión, se les permite a los estudiantes comprender la utilidad de lo que aprenden, de modo que, se vuelva significativo para ellos. En resumen, el principal aprendizaje que se debe desarrollar es la capacidad de aprender a aprender.

Estas modificaciones en las formas de considerar el aprendizaje, producen cambios también en los procesos a través de los cuales se desarrolla el acto de aprender. Ya que se transita de la instrucción hacia la mediación pedagógica. De manera primordial, se presenta la definición elaborada por Gutiérrez y Prieto (2002), considerados los padres y desarrolladores de esta propuesta. Para los autores, la mediación pedagógica es “el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (p. 50). Como se puede observar, se ofrece una concepción del aprendizaje que abandona su concepción más tradicional y se aventura a la novedad, al incluir al estudiante desde un rol más activo y protagonista.

Como lo expone García (2003), el aprendizaje es una condición natural del ser humano y la mediación, es la clave para su desarrollo. En este punto, lo que varía, es si se trata de la mediación natural, es decir, de las condiciones cotidianas de existencia en las cuales se aprende, o si se trata de la mediación con una intencionalidad académica. Esta segunda es definida por Prieto (1994), al indicar que “dada un área del conocimiento y de la práctica humana, se trata de mediar entre ella y los interlocutores del acto educativo a fin de promover el aprendizaje” (p. 1). Por lo tanto, en los espacios formales académicos

el principal objetivo por desarrollar es el aprendizaje de los estudiantes, por lo cual, su tarea primordial es poner en práctica las estrategias que sean necesarias, para mediar este conocimiento y así pueda ser aprendido por los estudiantes. Esto implica un proceso de construcción de conocimientos, en el cual, se debe revisar tanto la interacción que se da entre el docente y sus estudiantes, así como, de los recursos educativos y los estudiantes.

En esta línea, Prieto (1994) menciona que uno de los principales retos de las universidades es vencer el tradicional discurso de enseñanza, ya que muchas veces no es mediado pedagógicamente, ni en la dinámica presencial ni en los materiales. Su propuesta radica en la visión de una modalidad alternativa, es decir, diferente a lo que se ha realizado a través del tiempo. Pero este cambio no puede resultar como una imposición, sino que debe contarse con el consentimiento y convencimiento de los docentes, por lo cual, “una propuesta alternativa no puede dejar de lado la capacitación del personal docente y la revisión de los textos y otros documentos utilizados para propiciar el aprendizaje” (Prieto, 1994, p. 6). El brindar información sobre los procesos de cambios es la mejor herramienta que se tiene para ir venciendo la resistencia al cambio.

Para contextualizar esta propuesta brevemente, se agregan los aportes de Prado (2017), quien indica que la mediación pedagógica surge como una respuesta creativa ante las dificultades que se estaban presentando en el espacio educativo de Guatemala, debido al contexto de guerra que había en ese momento. Desde la Universidad de San Carlos, por las condiciones de la Guerilla y las distancias entre sus sedes, se presentaron diferentes condiciones que limitaban el encuentro y capacitación de los docentes de esta institución universitaria, por lo cual, en conjunto Radio Nederland y la Embajada de

Holanda, financiaron un proyecto importante para esta universidad, con el propósito de elaborar un plan de formación para sus profesores, en la modalidad a distancia.

En este contexto se crea la mediación pedagógica y, aunque esta propuesta inició orientada a los recursos educativos de la educación a distancia, sus principios orientadores son aspectos claves para el desarrollo de verdaderos procesos de aprendizaje significativo. Así, a pesar de que en las condiciones actuales de vida la información del universo está a un clic de distancia, la verdad es que la facilidad que han generado los avances de la tecnología en la digitalización, almacenamiento, recuperación y divulgación de la información, no han logrado superar la condición de que estos datos se mantienen como elementos inertes, hasta que intervenga el ser humano capacitado para su análisis e interpretación, con lo cual, se podrán convertir la información en conocimiento y posteriormente, desarrollarlo a través de experiencias de aprendizaje.

En este sentido, se debe considerar que todo proceso educativo, sea formativo o de capacitación, requiere un adecuado proceso de mediación pedagógica. Para lo cual, se hace indispensable la revisión detallada de esta. La propuesta realizada por Gutiérrez y Prieto (2002), implica un análisis de tres elementos fundamentales: el tema, el aprendizaje y la forma, que serán descritos a continuación.

Cuando se habla del abordaje del tema, para los autores es importante considerar que se requiere un conocimiento general o global del contenido, para mantener una coherencia de las partes o nodos temáticos. De esta manera, se tendrá claridad al definir los puntos clave de ese contenido y así, poder descifrar el sentido de lo que se aprende.

Según lo expuesto por Abarca (2016), desde este tratamiento del tema, el principal objetivo que se persigue es presentar la información, de una manera accesible. Esto

implica que sea comprensible, que se brinde de forma clara y que la organización que se hace de la misma, permita el desarrollo y motivación hacia el autoaprendizaje.

Asimismo, se requiere un tratamiento del contenido, a través del establecimiento de una estructura con entrada, desarrollo y cierre. La entrada, según Prieto y Gutiérrez (2002), debe despertar la motivación, el interés y provocar acercarse a ese nuevo tema. En lo referente al desarrollo del contenido se debe abordar desde un tratamiento recurrente, es decir, en un proceso comunicacional multidireccional. Además, deben incluirse diferentes ángulos de mira, que enriquezca su abordaje desde diferentes miradas o enfoques, desde diferentes voces, diversos factores de análisis.

Sobre este mismo tema, los autores indican que una condición necesaria es la puesta en práctica, en la cual, se relaciona el contenido con las experiencias vividas por los estudiantes. Además, se debe incluir la ejemplificación que permita iluminar y aterrizar en realidades concretas esos contenidos. De igual manera, se debe incluir la pedagogía de la pregunta para movilizar el pensamiento sobre el tema y finalmente, la utilización de materiales de apoyo, para la confrontación y el contraste. En relación con las estrategias de cierre del contenido, lo que pretende es darle un sentido al contenido y evidenciar que tiene una lógica para su desarrollo (Prieto y Gutiérrez, 2002).

En relación con el abordaje del tema, se incluyen también las estrategias de lenguaje, en la cual, es indispensable tener siempre presente el interlocutor, de manera que el discurso fluya a través de las técnicas aplicadas de la narración, es decir, volverlo atractivo. Así los autores Prieto y Gutiérrez (2002) reconocen el estilo coloquial, la relación dialógica, la personalización, la presencia del narrador, la claridad y sencillez, así como, la belleza de la expresión. Por lo tanto, el contenido debe preocuparse tanto por

la veracidad de los datos como del desarrollo y presentación de los mismos. Además, se incluyen algunas recomendaciones generales para desarrollar un adecuado abordaje del tema.

El siguiente elemento que desarrollan Prieto y Gutiérrez (2002), como parte de la estrategia de mediación pedagógica es el tratamiento del aprendizaje, en el cual, se considera la sustentación teórica a través del autoaprendizaje y el desarrollo de las técnicas que le permitan perfeccionar esta capacidad de aprender a través de experiencias autónomas e independientes. De igual forma, se incluye la persona del interlocutor en su modalidad siempre presente, lo que permite la presencia de forma permanente del otro y preguntarse acerca de aquello que sabe e ignora, es decir, qué necesita y qué aporta el estudiante para el desarrollo de una experiencia de interlocución. En esta misma línea, se considera el juego pedagógico, que define ciertas condiciones básicas, como lo es, el uso de pocos conceptos, pocos acuerdos, la condición de construir el texto, saber esperar, partir del otro, sentir y aprender, el interaprendizaje, lo imprevisible, la experiencia más que contenido, lo lúdico, el no forzar, el compartir, ser creativos, sin prisa y en libertad.

La otra condición, según Prieto y Gutiérrez (2002), es el procedimiento pedagógico que consiste en una preparación que propicie la reflexión y la crítica. Las líneas de trabajo implican el proceso de autoaprendizaje, con la apropiación del texto a través de ejercicios de significación, expresión, resignificación y recreación, planteamiento y resolución de problemas, autopercepción y prospección. Incluye también la relación texto-contexto, desde la cual, el aprendizaje debe permitir su contextualización y así, que sea un aprendizaje para la vida y no solo un mero requisito académico. Esto se logra a través de la relación intertextual (construcción colectiva), la observación del

contexto y la interacción. Finalmente, está la aplicabilidad, desde la cual, tanto la teoría como la práctica se desarrollan de forma simultánea e integral, a través de actividades de producción, reflexión e investigación. La segunda línea de acción se refiere al proceso de interaprendizaje que a través de la dinámica y la riqueza del intercambio construyen de forma conjunta el aprendizaje. Esto se logra a través del texto compartido, producciones grupales y redes de interacción. Asimismo, se incluye en las líneas de acción la construcción del texto y la evaluación y autoevaluación.

En esta misma línea, Abarca (2016), expone que este tratamiento del aprendizaje está dirigido hacia las personas aprendientes, ya que lo que quiere es que estas personas integren a su existencia el contenido, que logren apropiarse y reaccionar —desde su propia opinión— de este. Además, que desarrollen la capacidad de aplicarlo, elaborar un discurso y que se eduquen. Esto se logra a través de la sugerencia de vínculos y relaciones, métodos, prácticas, ejercicios, técnicas, entre otras.

El tercer tratamiento que desarrollan Prieto y Gutiérrez (2002) es el de la forma, entendida como la expresión del contenido, privilegiando la belleza y expresividad de la misma, para atraer a los estudiantes, desde el goce, la apropiación y el significado. Asimismo, se integra el diagnóstico de los principales problemas del tratamiento de la forma que consideran el concepto rígido, el contenidismo, la pobreza expresiva y el trabajo sin coordinación. Un tercer punto es una práctica valiosa que considera las dificultades, la personalización, la alegría, la inteligencia, el trabajo en equipo, la realidad y los anhelos de las personas a las que va dirigido. Otro elemento son las características del tratamiento formal, en las que se incluye la posibilidad de enriquecer el tema y la percepción, la comprensión del texto, el establecer un ritmo, el permitir rupturas y

sorpresas, así como variedad en la unidad. Un cuarto elemento es el esquema de trabajado, que considera los primeros y segundos mensajes según su orden a aparición, el objeto o tema principal, el soporte, así como, las variantes. También se considera el tratamiento de los personajes en relaciones de exhibición, presentación e implicación.

Desde la perspectiva de Abarca (2016), el trabajo que se realiza en relación con la forma es indispensable, ya que se relaciona con la percepción y la estética. Por lo tanto, en cuanto más atractiva sea la forma, mejor serán los resultados educativos alcanzados. Esta permite generar una vinculación entre el aprendiente y el conocimiento.

Como se puede observar, los autores crearon todo un proceso de reflexión acerca de los recursos educativos que se están utilizando en procesos de educación a distancia. Pero al reflexionar en cada uno de ellos, se evidencia que son útiles y de posible aplicación, en experiencias de capacitación tanto presenciales como virtuales.

Según lo expuesto por Abarca (2016), cuando se trata de una clase presencial, se involucra tanto la capacidad como la pasión del docente, pero en un proceso virtual, los materiales y recursos son quienes deben despertar esta pasión. Sin importar la modalidad, las relaciones entre los actores y los recursos, son el aspecto más importante de cualquier proceso de mediación y el reconocimiento de que el aprendizaje es promovido por la vida cotidiana.

A estos elementos, se incluye el aporte de Vásquez (2015), acerca de la conceptualización del ambiente áulico, quién lo define como el clima en el cual se lleva a cabo el aprendizaje y el que influye en la mediación pedagógica. Este ambiente está en constante vinculación con el contexto social, cultura, político, entre otros, por lo que se le denomina macrocontexto. En palabras del autor el ambiente áulico es el “espacio

específico en donde se dan las interacciones sociales, la toma de conciencia, la mediación pedagógica y todos los aspectos involucrados en el quehacer educativo” (Vásquez, 2015, p. 6). Por lo tanto, para esta investigación se utilizará el término de espacio áulico para incluir las dinámicas y experiencias de aprendizaje que se desarrollan a partir de la participación de los aprendientes en las actividades, recursos y escenarios virtuales de aprendizaje, diseñados desde los principios de la mediación pedagógica.

En este sentido, durante el desarrollo de las experiencias de capacitación se deben considerar como elementos de reflexión y análisis, todos los procesos y acciones que se realizan en la conformación de los contenidos del curso, así como, en las estrategias aplicadas para la construcción del conocimiento. Además, se deben incluir las formas que se utilizarán para presentar el conocimiento base, que servirá de potenciador del aprendizaje de los académicos de la UTN.

De esta manera, los aportes teóricos sobre el tema de la mediación pedagógica, podrán brindar las guías para el proceso de valoración de las experiencias de capacitación. Además, lo concerniente con su aplicación o no, estará muy relacionado con la adecuada implementación del Modelo Educativo de la institución.

Como se presenta en este apartado, la propuesta de Gutiérrez y Prieto (2002), ofrece los principales elementos para conceptualizar la temática de la mediación pedagógica, por lo cual, para ofrecer una mejor comprensión de esta, se presenta la figura 1, con un resumen de los principales elementos que la integran.

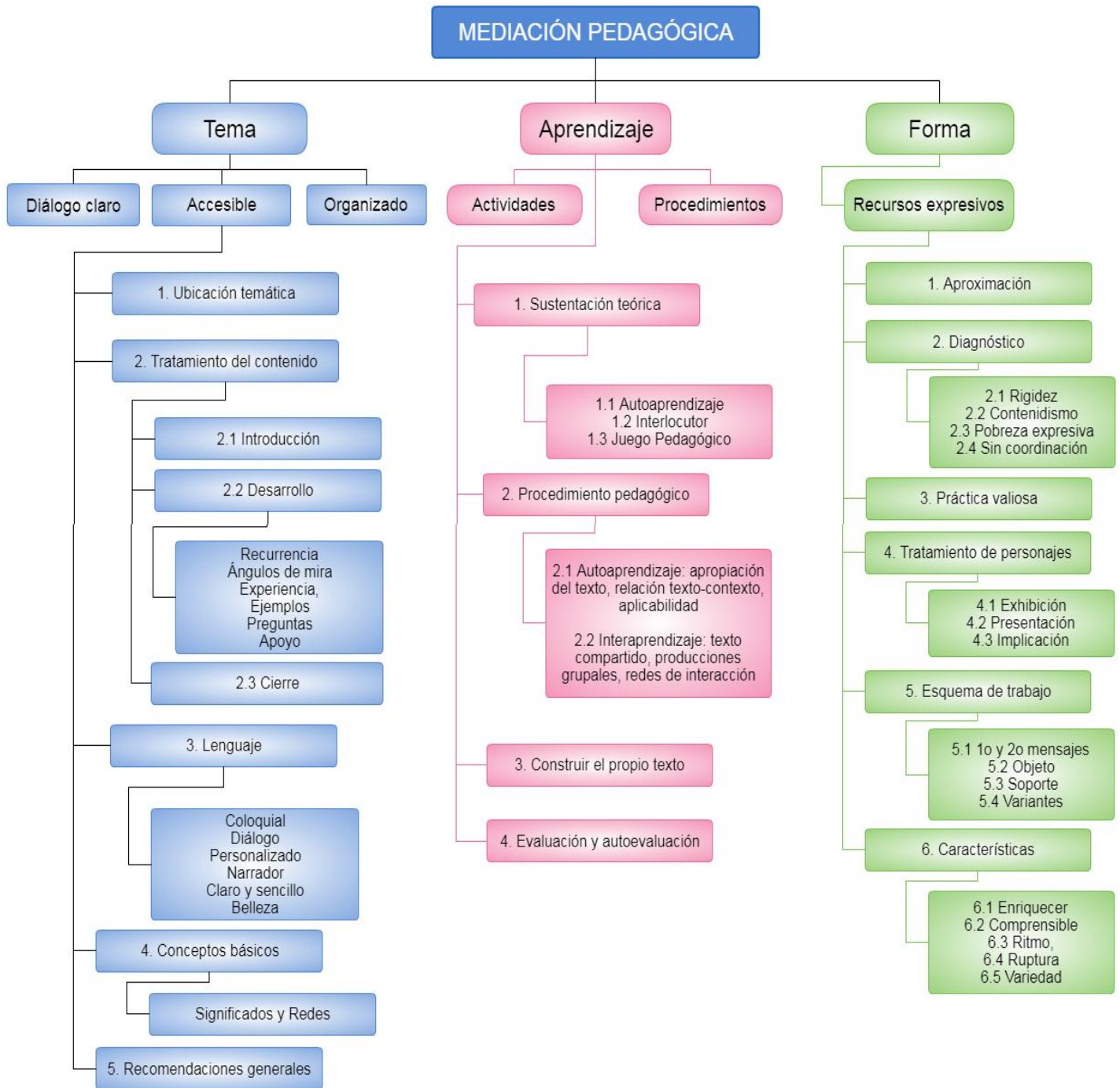


Figura 1: Esquema de mediación pedagógica según Gutiérrez y Prieto (2002).

Fuente: elaboración propia.

Desde el Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional (2016), se concibe la mediación pedagógica como “la acción planificada y mediada por la persona docente en su calidad de facilitador de la construcción de aprendizajes” (p. 21). En ella todo actor del proceso es aprendiente, ya que quien aprende tiene un papel activo, requiere la interacción con el ambiente, el interaprendizaje, el diálogo y la interacción entre pares. De esta manera, se integra el conocimiento de principios y teorías con el saber conocer, el construir conocimiento con el saber, los procesos metacognitivos con el saber aprender y la puesta en práctica con el saber hacer.

Entre las principales características de las actividades de mediación pedagógica, según Badilla (2009) (citado por Modelo Educativo de la UTN, 2016), se destacan: definición clara de su estructura, contenido relevante y significativo, observable en su entorno, integra problemas reales, promueve procesos de investigación, sensible a la cultura, con objetivos específicos integrados a la misión institucional, diseño de productos tangibles y visibles, que conecten la vida con lo académico y reflejen las competencias. Sobre este punto, se ampliará más en el capítulo del marco conceptual.

A modo de síntesis de este proceso de reflexión, se consideran como principios o ejes orientadores de la mediación pedagógica para esta investigación, los aspectos que se describen en las siguientes viñetas.

- El tratamiento desde el tema, relacionado con un adecuado manejo de los contenidos relevantes, tanto en su presentación como en la interacción con los aprendientes, de manera que les resulten significativos desde sus propios conocimientos previos.
- El tratamiento desde el aprendizaje, que incluye la planificación, aplicación, orientación y evaluación de actividades que promuevan la construcción del aprendizaje desde las metodologías activas, vinculadas con el contexto cercano y global de los estudiantes.

- El tratamiento desde la forma, que integra los aspectos de armonía, estética, diseño, apariencia y equilibrio de los elementos que conforman los recursos, ambientes e interacciones para el aprendizaje.
- El tratamiento desde el espacio físico, donde se integran los aspectos relacionados con las sinergias que se presentan en el espacio de aprendizaje, al promover las experiencias y dinámicas de aprendizaje, desde las realidades internas de los estudiantes y la vinculación con sus contextos históricos, sociales, familiares, laborales, entre muchos otros ángulos de mira. Donde interviene la comunicación efectiva, el trabajo colaborativo, el significado del aprendizaje, el interaprendizaje, el cuestionamiento, la investigación, entre otros.

Estos ejes orientados, ofrecen una propuesta sobre los elementos que pueden considerarse, en la implementación de todo proceso de aprendizaje.

6. Entornos virtuales de aprendizaje

Una vez clarificados los principales componentes de la propuesta educativa de la mediación pedagógica, resulta necesario realizar una conceptualización acerca de los espacios virtuales orientados al desarrollo del aprendizaje.

En este apartado es necesario iniciar con la conceptualización de la palabra virtual, ya que en muchas ocasiones se interpreta como lo contrario a lo real, pero ciertamente lo virtual si existe, solo que tienen una forma diferente de existir. Como es expuesto por Lévy (1999), la palabra virtual se deriva del latín y hace referencia a la fuerza o potencia. Podemos, por lo tanto, enfocarnos en este segundo término, el cual se relaciona con la capacidad de alcanzar algo y si hablamos de potencial, se podría pensar en la condición de probable o sobre la posibilidad de que algo ocurra. En esta misma línea, el autor menciona que “en la filosofía escolástica, lo virtual es aquello que existe en potencia pero no en un acto” (p. 10), es decir, estamos hablando de una existencia potencial.

Por lo tanto, cuando se habla de la virtualidad, se está haciendo referencia a algo que existe en un espacio, tiempo y condiciones diferentes, al escenario concreto en que se configura lo presencial, es decir, deja de ser tangible o situable. Esto es descrito por Lévy (1999), como desterritorialización. En este sentido, hablar de educación virtual, hace referencia a una educación que efectivamente existe, es decir, tiene un efecto que se percibe a través del aprendizaje que produce, pero en un tiempo, espacio y condiciones particulares diferentes a las que se desarrollan en las clases tradicionales, en los escenarios reales y concretos.

En esta misma línea, Lévy (1999), presenta unas ideas muy interesantes, al considerar que la invención de los medios de transporte amplió los escenarios o realidades para la movilización humana, además, el aumento de las velocidades y comodidades de estos medios, redefinió la forma de viajar, ampliando aún más los espacios por descubrir, en sus palabras: “la revolución del transporte ha complicado, limitado y metamorfoseado el espacio” (p. 17). Por lo tanto, al aplicar este análisis a la educación, se puede concluir que la virtualidad amplió los escenarios posibles de la educación y, por ende, del aprendizaje.

A pesar de la antigüedad de esta propuesta de Lévy (1999), se sigue considerando como referente en trabajos más recientes sobre el tema de virtualidad, como es el realizado por Maira (2010) que, al referirse a los aportes de Lévy (1999), define el mundo virtual como “una base de datos gráficos interactivos, explorable y visualizable en tiempo real, en forma de imágenes tridimensionales de síntesis capaces de provocar una sensación de inmersión en la imagen” (p. 53), con efectos tan potentes que ha ido integrando a la economía, la salud, la educación, entre otros. Asimismo, Arbeláez (2017),

citando a Levý (1999), define la virtualidad no como lo opuesto a lo real, sino como una forma que posibilita ampliar los horizontes y sentidos de la presencia física. Agrega, además, que la dimensión virtual entendida desde el “*ciberespacio* simula, con una perfección mayor y una cobertura cada vez más amplia, los rasgos aparentes de la dimensión tangible, echando mano de todos los recursos cibernéticos (...) que permite coexistir el espacio tangible con el virtual” (p. 183).

Realizada la reflexión sobre lo virtual, es necesario presentar la definición de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA). Según lo expuesto por Silva (2011), un entorno virtual de aprendizaje consiste en una aplicación desarrollada en el ambiente informático, configurada de tal manera que permita el diálogo pedagógico, entre todos los actores participantes de un proceso de aprendizaje. Esta comunicación se logra a través de la distribución de material educativo en diferentes formatos, así como, del intercambio de opiniones, contenidos y producciones académicas, tanto entre iguales como con expertos en las temáticas centrales de la experiencia.

Entre las principales características que destaca Silva (2011), presenta el uso de diferentes herramientas para el intercambio sincrónico como asincrónico, además, la facilidad en la gestión de contenidos y materiales. También, permite el acompañamiento de los usuarios participantes del entorno virtual. Asimismo, contiene sistemas de seguimiento y evaluación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Aunado a esto, brinda un aporte desde la perspectiva didáctica, además, del soporte tecnológico y la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, incluidos las acciones de evaluación.

Desde los postulados de Gros (2004) (citado por Silva, 2011), se define el EVA

como el conjunto de productos materiales informáticos educativos, con procesos de comunicación que son mediados por la computadora. En este mismo artículo de Gros (2004), citado anteriormente, menciona a Dillenbourg (2000), a partir del cual expone 7 elementos importantes que debe contener todo diseño de un EVA:

- Es creado con finalidades formativas, es decir, todos sus elementos se articulan para promover el aprendizaje.
- Presenta facilidades para la configuración de un espacio social, en el cual, se pueda discutir la información que se les presente, motivarse y afianzar su pertenencia a una comunidad de aprendizaje.
- Tiene una presentación explícita de su función social, en el que se fomenta una participación más activa del estudiante a través de hipertextos y de los esfuerzos realizados por ofrecer una presentación de contenidos de forma real. Por ejemplo, el uso de un foro cafetería, asimilando los recesos en clases presenciales, en que interactúan los estudiantes.
- Los estudiantes se integran activamente con la co-construcción de estos espacios de aprendizaje, ya que se promueve la participación activa y de interacción.
- Ofrece condiciones que promueven el aprendizaje tanto en experiencias a distancia como en procesos presenciales, a través del apoyo en la mediación, en cualquier modalidad.
- Integran diferentes tecnologías como diferentes enfoques pedagógicos, aplicando variadas herramientas con el fin de gestionar el aprendizaje desde diferentes perspectivas.
- El entorno físico, no es excluido en los entornos virtuales, ya que se pueden

complementar las diferentes modalidades y recursos para el aprendizaje.

En este proceso de comprensión acerca de los EVA, se agregan los aportes de Herrera (2006), quien postula que en todo ambiente de aprendizaje es necesario considerar al menos cuatro aspectos básicos, a saber, los procesos de interacción y comunicación de los participantes, las herramientas o medios que se deben facilitar para su interacción, la serie de acciones reguladas y relacionadas con contenidos a desarrollar y finalmente, el entorno o espacio en que se llevan a cabo todas estas acciones.

Como se puede observar, el EVA va más allá de una suma de recursos informático que sirven de apoyo a los procesos educativos, sino que más bien, se convierte en todo un escenario complejo, en el cual, se ponen en juego diferentes procesos educacionales, personales, sociales, contextuales, cognitivos, psicológicos, por mencionar algunos, por lo que, se configura como espacio de aprendizaje en el que confluyen todas las realidades humanas en torno al acto de aprender.

Desde esta perspectiva, los entornos virtuales son esos escenarios potenciales para la gestión del aprendizaje, que no cuentan con características concretas en relación con el tiempo y espacio definido. Por el contrario, en ellos se estructuran los contenidos, las actividades de interacción y construcción de saberes, los productos y los procesos de evaluación, en un escenario no tangible, pero que —con el apoyo de las Tecnologías de la Información y Comunicación— si cuentan con una existencia real y accesible para las personas participantes.

Desde la Universidad Técnica Nacional, el concepto de entorno virtual de aprendizaje (EVA), según el Reglamento de Entornos Virtuales (2017), es concebido como Campus Virtual, el cual, consiste en un Sistema de Gestión del Aprendizaje (LMS),

por sus siglas en inglés —Learnign Management System—. En el caso de la UTN, se trata de la plataforma Moodle™, la cual, es una herramienta de código abierto, mundialmente utilizada y que permite su personalización desde las características particulares de la institución. Según el Reglamento de Entornos Virtuales (2017), este sitio virtual es definido como “un software que se instala en un servidor y que permite administrar, distribuir y controlar actividades de formación en línea. Aloja las aulas virtuales de una institución u organización” (p. 1). Además, en el capítulo 1, artículo 3 de este Reglamento, se establece que todo curso virtual o híbrido se alojará en el sitio oficial de la universidad, denominado: Campus virtual.

De esta manera, se concluye el recorrido teórico, realizado a través de los principales conceptos que forman parte de la estructura de esta investigación. Esto debido, a que era indispensable su especificación para este proceso investigativo, ya que permite la conformación del escenario teórico, a partir del cual, se van a desarrollar las estrategias de análisis de las características de mediación pedagógica, en las actuales experiencias de capacitación, con el fin de compararlas con la propuesta definida en el Modelo Educativo de la UTN, y así establecer, una propuesta de mejora que permita su implementación en la capacitación híbrida orientada a los académicos de esta institución.

A modo de síntesis, este recorrido conceptual ha permitido reconocer la importancia que engloban las actividades de capacitación docente en la búsqueda de la calidad de los procesos de aprendizaje, considerándose herramientas adecuadas para la actualización y mejora docente de una institución educativa. Asimismo, al tratarse de capacitación al personal docente es indispensable integrar los fundamentos de la andragogía, ya que brindan orientaciones acerca de cómo construyen sus aprendizajes las

personas adultas. Para ayudar en esta tarea, se integra la mediación pedagógica, que se concibe como el reconocimiento de todos los elementos, recursos y actores que intervienen en un proceso de aprendizaje, para posteriormente realizar un adecuado proceso de planificación, aplicación, orientación y evaluación de estrategias que permitan a los estudiantes construir sus propios aprendizajes, en resumen, crear las condiciones necesarias para lograr un acercamiento, diálogo o interacción entre los estudiantes y el universo por conocer. Para esto, se integran los entornos virtuales de aprendizaje, que con las tecnologías digitales que contienen, se amplían las oportunidades de conocer, pero se reconoce que estos requieren una adecuada mediación pedagógica, de manera que permitan apoyarse en la tecnología para facilitar y potenciar el aprendizaje.

CAPÍTULO III
MARCO CONTEXTUAL

CAPÍTULO III: MARCO CONTEXTUAL

1. Universidad Técnica Nacional

Esta investigación se realizó en el contexto de la Universidad Técnica Nacional (UTN), la cual, fue creada a través del proyecto de ley aprobado en la Administración Arias y con el apoyo de Leonardo Garnier, quien fue ministro de educación en el año 2008, como respuesta a la necesidad de fortalecer la educación técnica del país. Este proceso inició desde mayo del 2006 donde se planteó el proyecto para la fusión de varias instituciones, a saber, el Colegio Universitario de Alajuela, la Escuela Centroamericana de Ganadería, el Centro de Investigación y Perfeccionamiento para la Educación Técnica y el Centro de Formación de Formadores, el Colegio Universitario de Puntarenas y el Colegio Universitario para el Riego y Desarrollo del Trópico Seco. Después de una ardua labor, el 4 de junio de 2008, fue publicada la Ley Orgánica de la Universidad Técnica Nacional (No.8638) en La Gaceta, acto con el cual, se dio la oficialización de la creación de la UTN. Ya para enero de 2009 se inició el periodo de lecciones y con esto, la experiencia de la universidad técnica en el país (Rodríguez, 2015).

En la Ley Orgánica de la UTN (2008), se estipula que el fin primordial de esta institución será brindar respuesta a los requerimientos que tiene el país sobre la educación técnica, en todos los niveles de la educación superior, donde se incluirán temas científicos, innovadores y tecnológicos. Aunado a esto, la universidad a través de su sistema de ingreso, hace un reconocimiento directo —no se define un examen de admisión— del esfuerzo realizado por los estudiantes durante décimo y undécimo año de secundaria, además, tiene convenios de ingreso con los estudiantes graduados de colegios

técnicos, del Instituto Nacional de Aprendizaje y de centros declarados como de áreas prioritarias. Asimismo, ofrece horario diurno y nocturno, para quienes deben trabajar, de tal manera que pueden continuar con sus estudios. Todo esto permite dar una oportunidad a estudiantes de todo el país, que cuentan con condiciones más complejas para alcanzar su sueño de obtener un título universitario.

Entre los principales fines de esta institución, establecidos en el Estatuto Orgánico de la UTN (2015) aprobado en el año 2010, se establece la gestión del conocimiento en relación con su creación, conservación, transformación y transmisión, para el mejoramiento de la sociedad. Además, ofrecer una educación integral desde su visión profesional-técnica y el desarrollo personal, cultural y ético. Asimismo, promover la investigación científica y tecnológica, colaborar con los sectores productivos en sus elementos técnicos, preparar profesionales de nivel superior, ofertar carreras cortas a nivel de pregrado universitario, que se articulan con las carreras de grado de la universidad y, desarrollar programas para el fortalecimiento de la micro, pequeña y mediana empresa.

La Universidad Técnica Nacional (UTN) —desde lo señalado en su Estatuto Orgánico— ha definido como uno de sus Fines, el compromiso con el mejoramiento de la calidad de sus docentes. De esta manera, en el Título 1, Capítulo único, Artículo 5, Inciso g, se establece como estrategia el “Desarrollar programas de formación y capacitación pedagógica para su personal académico, sus egresados y los de otras instituciones de educación superior” (UTN, 2015, p. 4). Asimismo, la Vicerrectoría de Docencia, según lo estipulado en el Reglamento Orgánico de la UTN (2015 b), específicamente el Capítulo II, Artículo 35, Inciso 7, define como una de sus funciones “Orientar y aprobar los

programas de formación y capacitación docente, de utilización de nuevas tecnologías en los planes y programas universitarios en sus distintas modalidades” (p. 18).

Esta Vicerrectoría tiene adscrito el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa (CFPTE), que como se menciona en el Reglamento Orgánico, Capítulo III, Artículo 37 este “se encarga de brindar a la comunidad nacional e internacional procesos de formación, capacitación, actualización, y producción editorial, en los ámbitos de la pedagogía y de la tecnología educativa” (UTN, 2015 b, p. 19).

De esta manera, como se observó en la normativa antes mencionada, queda evidenciada la importancia que tienen para la universidad, los procesos de capacitación y formación pedagógica, dirigidos hacia todas las personas que tienen a su cargo experiencias de aprendizaje, con lo cual, se confirma la posición privilegiada y valorada que esta institución le otorga a los procesos de capacitación académica.

2. Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional

A finales del año 2016, se dio la publicación oficial del Modelo Educativo de la UTN por parte de la Vicerrectoría de Docencia, en el cual, se promueve una propuesta educativa integral, que utiliza como base las ciencias de la complejidad y está orientado por el enfoque filosófico, humanista y científico, lo que permite comprender el mundo como una red de interconexiones y el aprendizaje como el centro de todo proceso formativo, desde los conocimientos científicos y sociales. Se promueve la participación de todos los actores del proceso bajo el calificativo de aprendientes, al valorar su potencial de indagación y construcción de saberes. El Modelo expone que entre las principales características de la oferta académica están la flexibilidad, inclusividad,

interdisciplinariedad, integración y transformación, con el fin de alcanzar la formación humana y profesional. Además, ofrece la formación técnica de los primeros dos años en su nivel de diplomado y dos años más para el nivel de bachillerato, así como, la posibilidad de alcanzar una licenciatura y maestría.

Como lo expone el Modelo Educativo de la UTN (2016), esta propuesta promueve prácticas educativas que propician un pensamiento crítico, investigativo, creativo, que oriente hacia el liderazgo, el compromiso social y contextualizado con las experiencias actuales, que les permite ser coherente con el contexto social, cultural, económico, político y que esté acorde con las innovaciones para el mejoramiento de los procesos de aprendizaje.

En esta misma línea, el Modelo Educativo de la UTN (2016) describe que las estrategias de mediación pedagógica están orientadas al desarrollo de investigaciones, proyectos, análisis de casos, simulaciones, prácticas, servicios, entre otras metodologías activas; que se complementan con actividades de evaluación alternativas. También, se realiza la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a los procesos de aprendizaje.

Desde los fundamentos filosóficos, el Modelo Educativo de la UTN (2016), se sustenta en el pensamiento complejo, el cual, concibe el aprendizaje como la interacción de los factores biológicos, espirituales, cerebrales, lógicos, lingüísticos, culturales, sociales e históricos del ser humano, según la propuesta de Morín (1990) citada en el Modelo, que implica la conformación de redes interconectadas. Este aspecto permite integrar el concepto de holismo, desde el cual, el ser humano se autoorganiza para la interacción con otros, en un proceso de transformación desde lo interno y con el contexto,

lo que se transfiere a un aprendizaje que permite la construcción conjunta de conocimiento, desde una visión integrada de la comunidad estudiantil, de los factores personales en relación con la sociedad. Esto repercute en la conformación de comunidades aprendientes, en el fomento de cambios y transformaciones, la articulación de esfuerzos y la integración de diferentes áreas del saber.

Asimismo, el Modelo Educativo de la UTN (2016), incluye el enfoque de la biopedagogía desde la que se considera el aprendizaje como una condición natural en cada ser humano, e incluso, como una necesidad para la sobrevivencia, ya que cuando cada organismo se relaciona con su ambiente, está aprendiendo. Asimismo, se integra el concepto de ecoformación que reconoce la interdependencia ecosistémica, es decir, que todos los seres están en constante interacción y, de esta manera, el aprendizaje se da entre seres humanos y su ambiente, reconoce los saberes de la vida, de la experiencia y de la acción, lo cual, implica una transformación en la manera de comprender el aprendizaje, su construcción y su gestión. Reconoce que hay una co-responsabilidad en relación con la convivencia en la casa común, que es el planeta.

Aunado a esto, el Modelo Educativo de la UTN (2016) incluye el componente del humanismo científico, que involucra una visión mundial que integra el conocimiento científico con todas las esferas humanas, lo que permite afianzar su vinculación con la formación técnica y humanística.

De esta forma, al tratarse de una propuesta alternativa para facilitar el aprendizaje, desde la cual, se incluyen conceptos novedosos —por lo menos desde la experiencia de formación que la mayoría de funcionarios de la institución ha tenido— resulta de gran importancia la promoción del Modelo y de su implementación en los espacios educativos;

y para esto, las capacitaciones se identifican como una de las mejoras estrategias para llegar con la propuesta al personal docente de la institución.

3. Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa

A partir de las condiciones definidas en la creación de la UTN y los fundamentos filosóficos que guían las prácticas educativas, se conformó el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa (CFPTE) y como está definido en el Reglamento Orgánico de la UTN (2015 b), en el Título IV, Capítulo III, está adscrito a la Vicerrectoría de Docencia y define como sus principales servicios los de formación, capacitación, actualización, así como la producción editorial; tanto en temas de pedagogía como de tecnología aplicada a la educación. Su rango de acción institucional incluye todas las sedes y centros especializados de la UTN. En relación con los procesos de capacitación, se especifica en el artículo 38, que el CFTEP tendrá como una de sus funciones la de “Dirigir, organizar, coordinar y evaluar los procesos de formación, capacitación, actualización y profesionalización en la docencia” (p. 19). Por lo tanto, se mantiene un proceso de actualización en temáticas adecuada para los profesores de la UTN.

El CFPTE se ubica en Desamparados de Alajuela, en las instalaciones del antiguo Centro de Investigación y Perfeccionamiento para la Educación Técnica —al ser la institución base, que dio los cimientos para su conformación—, el cual, cuenta con el Área de Formación Pedagógica, el Área de Tecnología Educativa y la Editorial Universitaria. En ella se ofrece la carrera de Bachillerato en la Enseñanza de la Especialidad Técnica y la Licenciatura en Mediación Pedagógica.

En este marco normativo y de existencia del CFPTE, es específicamente la Dirección de Formación Pedagógica quien se encarga de la investigación, planificación, diseño, implementación y evaluación de los procesos de capacitación para los académicos de la UTN, en relación con el tema del quehacer pedagógico universitario, en el que se incluyen las propuestas de las diferentes ciencias y enfoques que se dedican a desarrollar e innovar en la educación. Todo esto con el fin de mantener al personal docente, con el conocimiento y herramientas más actuales y efectivas en el desarrollo del aprendizaje.

4. Programa de capacitación y actualización de los académicos

Para cumplir con este fin educativo, en el CFPTE se creó el Programa de capacitación y actualización de los académicos, el cual, realiza toda la gestión de la capacitación para los profesores y profesoras de la universidad, en temas de pedagogía y otras áreas de interés para el desarrollo académico. Además, lleva a cabo procesos de planificación, desarrollo y evaluación del plan básico obligatorio, que incluye los cursos de Epistemología de la mediación pedagógica, Evaluación de los aprendizajes, Metodológica de la investigación, y recientemente se incorporó el curso Experiencias de aprendizaje. Aunada a esta oferta básica, se incluyen los cursos Estadística, Publicaciones científicas, La perspectiva de la discapacidad en la formación pedagógica, Comunicación en el aula, Transformación social y ecológica, entre otros.

El bloque básico de capacitación se considera obligatorio, por lo que, sus cursos se ofrecen cada cuatrimestre en las diferentes Sedes de la UTN, es decir, Sede de Atenas, Sede de San Carlos, Sede Guanacaste (que incluye el recinto de Cañas y el de Liberia), Sede del Pacífico (incluyendo los recintos El Roble y Paseo de los Turistas), Sede Central

y en el mismo CFPTE. Esta programación se realiza con la previa coordinación de los Encargados por Sede del CFPTE, quienes organizan las listas de participantes y solicitan al Programa las capacitaciones con mayor demanda. En relación con los cursos adicionales, se ofrecen en las Sedes, previa solicitud, pero no de manera tan constante como los básicos.

Para realizar esta investigación, se utilizaron los cursos del bloque básico de capacitación, que se estaban desarrollando durante el II cuatrimestre del 2017, en las diferentes sedes de la UTN. Esto con el interés de valorar los cursos de capacitación que se ofrecen de forma obligatoria, ya que, en este momento, son la prioridad del Programa y a través de la meta que se planteó el CFPTE sobre la mejora continua, se requieren mantener en constante evaluación y actualización, para responder a las demandas actuales educativas de los ambientes universitarios.

La oferta de estos cursos se desarrolla principalmente durante los fines de semana o en horario nocturno, con el fin de que los profesores puedan aprovechar las capacitaciones sin que interfieran con sus horarios laborales. Adicional a esta medida, se ha desarrollado un modelo de capacitación híbrido, el cual, según el Reglamento de entornos virtuales para el aprendizaje (2017), se define como la estrategia educativa a través de la cual, se planifican actividades virtuales y presenciales de manera integrada, para el desarrollo de un curso. Esto le permite al cuerpo docente disponer con mayor facilidad del tiempo requerido para las actividades que se desarrollan en la capacitación, al combinar sesiones presenciales y sesiones virtuales de trabajo.

Para facilitar la comprensión acerca de esta información, se presenta la figura 2, en la que se detalla la ubicación del CFPTE y del Programa de capacitación y

actualización de los académicos, en la estructura organizacional que tiene la Universidad Técnica Nacional, en relación con los procesos de capacitación que se brindan para el cuerpo docente de esta institución.

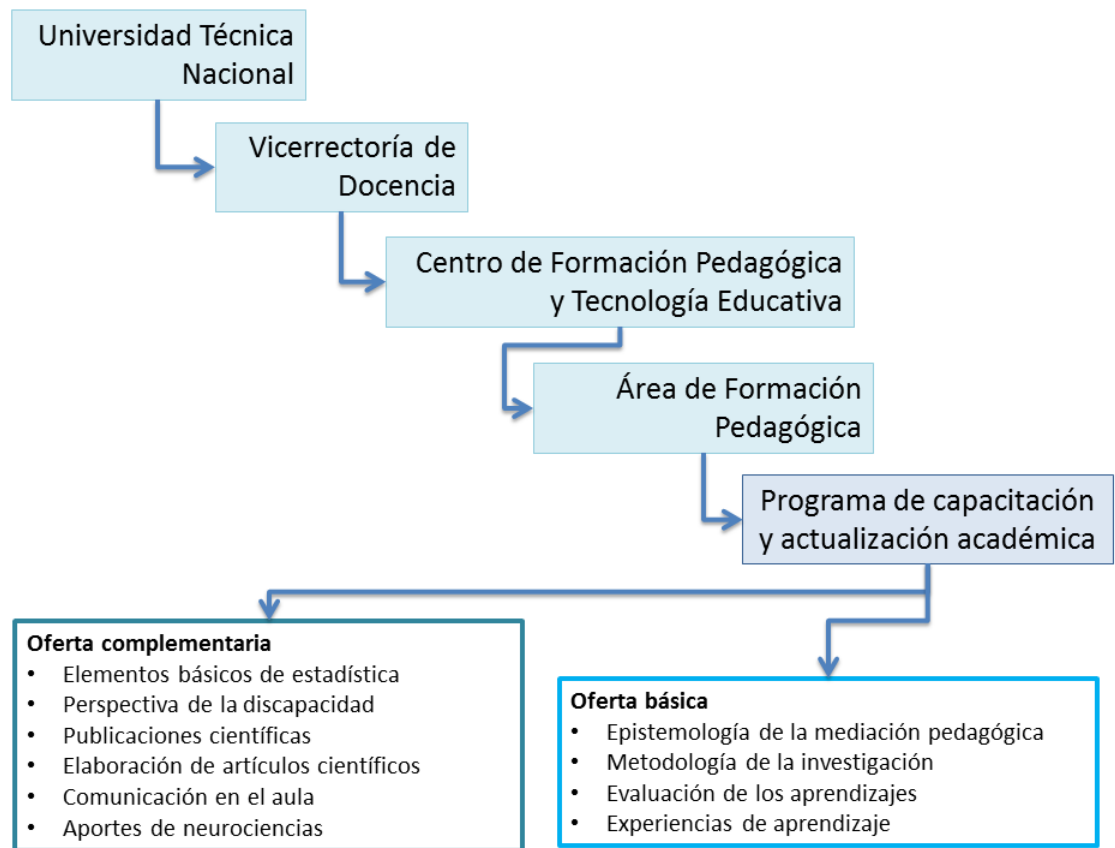


Figura 2: Programa de capacitación y actualización de los académicos – UTN.
Fuente: elaboración propia.

5. Perfil del académico de la UTN

Desde la normativa de la Universidad Técnica Nacional se estableció El Perfil del Académico UTN (2015a), en el cual, se reconoce la importancia de que cada docente realice con excelencia las labores de mediación del aprendizaje que le corresponden como encargado del proceso de aprendizaje, así como de promover la investigación y la

construcción de nuevos saberes, con el fin de mejorar la calidad de vida de la sociedad y los procesos productivos del país. En este sentido, se define el ideal del académico desde el ámbito educativo, investigativo, administrativo y de extensión social y, se reconoce su labor en el desarrollo del saber, saber hacer, saber ser y saber convivir.

Desde el Perfil del Académico UTN (2015a), se define que la función académica está compuesta por las áreas de docencia, investigación, administración y extensión, así como, las acciones que en cada una debe realizar, para lo cual, debe asumir el compromiso de mantenerse activo en su proceso de profesionalización y actualización permanente, para reflejar en su quehacer los principios filosóficos y normativos de la universidad. De esta manera, se establecen las competencias transversales, que integran el ideal del académico UTN:

- Compromiso social, institucional y nacional.
- Emprendedurismo e innovación.
- Respeto por la diversidad y equidad.
- Compromiso con el desarrollo sostenible y la preservación ambiental.
- Capacidad comunicativo-lingüística.
- Orientación al trabajo cooperativo y colaborativo.
- Compromiso con la calidad.

Asimismo, se presentan las competencias metodológicas y transdisciplinarias:

- Visión holística.
- Dominio de metodologías y herramientas tecnológicas para el aprendizaje.
- Manejo de principios de mediación y herramientas pedagógicas.

- Orientación a la investigación y transferencia.
- Aprendizaje autónomo y para la vida.
- Visión globalizada y sistémica.
- Flexibilidad, adaptabilidad y gestión del cambio.
- Dominio del proceso curricular.

Además, presenta la competencia disciplinar e interdisciplinar:

- Comprensión epistemológica y epistémica.

De esta manera, se enlistan las características ideales que deberían describir a los académicos de la UTN. Pero desde una visión más cercana a la realidad —según los resultados obtenidos en diferentes experiencias de reflexión— se ha caracterizado al docente de la UTN como el profesional que cumple con una jornada laboral completa en otra institución o empresa y realiza un trabajo adicional como docente en la universidad, lo cual, tiene dos perspectivas que se puedan destacar: la positiva, que consiste en que el docente tiene gran experiencia al estar vinculado con el sector laboral, lo que le facilita a los estudiantes la vinculación con la experiencia de aprendizaje y la vivencia real en el ambiente de trabajo. Desde una perspectiva negativa, al solo contar con un cuarto de tiempo de nombramiento en la universidad, se limita muchas veces a desarrollar las horas del curso presencial y deja de lado las otras funciones relacionadas con la investigación, administración y extensión.

No se pretende con lo expuesto anteriormente generalizar estas características a toda la comunidad docente, ya que en la diversidad que la define, hay muchos docentes nombrados tiempo completo con la universidad y que cuentan, además, con un nombramiento en propiedad, que sí destinan parte de su tiempo para realizar las

funciones del académico. Asimismo, es posible encontrar docentes que están nombrados solo un cuarto de tiempo o tiempos parciales, pero que, por su identificación y compromiso con la institución, dedican parte de su tiempo personal a la investigación, administración, extensión y acción social. En estos casos, su condición de nombramiento no determina su aporte a las áreas sustantivas del trabajo universitario.

Para este estudio, también se quiere evidenciar que, en muchos casos, la situación es la contraria y sin importar las condiciones de su nombramiento, hay docentes que no se involucran de lleno con las funciones académicas y, por lo tanto, se deja de lado la investigación, extensión y administración institucional. Esta situación, muchas veces está asociada a la negativa de algunos profesionales a participar de los procesos de capacitación que ofrece la UTN.

En la comunidad docente también es posible encontrar profesionales expertos en sus disciplinas científicas, pero que no cuentan con formación en el campo de la docencia, ya sea, porque su decisión de ser docentes se llevó a cabo posterior a su periodo de formación profesional o porque a pesar de estar iniciando su experiencia laboral, no han encontrado las condiciones idóneas para emprender estudios en educación. De esta manera, brindan aportes muy enriquecedores al escenario educativo desde su experiencia laboral, pero su quehacer docente, muchas veces se sustenta en habilidades personales, creatividad, consultas con colegas o, incluso, en las memorias de sus propios procesos de formación. Por otro lado, también se cuenta con docentes de formación, que cuentan con los conocimientos certificados para ejercer la importante labor de la educación.

De esta manera, sin importar las condiciones particulares del cuerpo docente, ya sean docentes con nombramiento completo o parcial, sean profesores de formación o

expertos en disciplinas científicas que posteriormente se dirigieron al campo educativo; la UTN —a través de los aportes que brinda el Modelo Educativo, el CFPTE y el Programa de capacitación y actualización de los académicos— tiene la fundamental misión de impulsar y apoyar los procesos de mejora continua de su personal docente, con el propósito de alcanzar la educación de calidad que los ciudadanos costarricenses necesitan y merecen.

CAPÍTULO IV
DIAGNÓSTICO

CAPÍTULO IV: DIAGNÓSTICO

1. Tipo de investigación

En el desarrollo de esta investigación se realizó un proceso de diagnóstico, con el fin de verificar las características de la mediación pedagógica que se implementa en las capacitaciones docentes en la UTN. Para lo cual, se aplicó un enfoque cualitativo, ya que según lo expuesto por Hernández, Fernández y Baptista (2010), este involucra procesos de recolección de datos acerca de los hechos y su respectiva interpretación de los mismos. Además, implica un proceso de sensibilización en el contacto con el ambiente de estudio, lo que permite la identificación de informantes claves para el estudio.

Asimismo, desde la propuesta de Hernández, Fernández y Baptista (2010), este enfoque se basa más en un proceso y lógica inductiva, ya que se pretende explorar, para poder describir y ofrecer una comprensión teórica del asunto, lo que permite ir de lo específico a la general. Según lo indican Saavedra y Castro (2007), este enfoque va más allá de la medición de las condiciones particulares del tema en estudio, ya que, permite una profundización que facilita la comprensión de la complejidad que caracteriza la problemática en estudio, desde los significados otorgados por los actores del proceso.

En esta línea, Gómez (2006), indica que este enfoque de investigación permite un trabajo flexible, que se amolda a las particularidades en que se van generando las condiciones y realidades en estudio. Su principal objetivo consiste en poder describir la realidad, según es reconstruida por los diferentes actores que intervienen en ella. Asimismo, ofrece una perspectiva holística para abordar el tema de estudio, ya que,

permite acercarse desde la totalidad, sin la necesidad de tener que reducir o fragmentarla en partes.

Otra característica de la investigación que corresponde con el enfoque cualitativo, es que, a pesar de que se usan estrategias de recolección de datos como lo es la encuesta —instrumento conformado con una serie de preguntas generalmente cerradas que se utiliza para obtener información concreta de las personas que son de interés (informantes clave) para un estudio— será complementada con la observación por parte de la investigadora y la revisión de la documentación (programas) de los cursos. En este sentido, Saavedra y Castro (2007) exponen que desde este enfoque cualitativo se pueden utilizar técnicas que tradicionalmente se utilizan desde el abordaje cuantitativo, pero que aquí, los números arrojados no son lo más importante, sino que se convierten en herramientas para definir significados y para contribuir en la comprensión del tema en estudio.

De esta manera, el análisis de los datos obtenidos no será de orden estadístico, sino que, lo que se busca es alcanzar una comprensión más completa sobre las características de la mediación pedagógica en cada una de las experiencias de capacitación, desde la perspectiva de los participantes, sean estos estudiantes o facilitadores. Esto con el fin de lograr una descripción de la mediación en los procesos de capacitación dirigidos a los docentes. Como lo exponen Saavedra y Castro (2007), las técnicas de medición que generan datos estadísticos y la normativa de los fenómenos, no contribuye en las investigaciones que pretenden comprender el dinamismo, las transformaciones, los cambios y la diversidad de las personas que forman y conforman

las realidades. Por lo que, se justifica la elección del enfoque cualitativo para esta investigación.

Asimismo, otra condición del enfoque cualitativo presente en esta investigación, es que no se pretende llevar a cabo ninguna intervención o manipulación previa en los participantes, que pudiera modificar las condiciones regulares de existencia. Por el contrario, se pretende un acercamiento a la realidad natural de las capacitaciones, con el fin de obtener una visión más verás de esta experiencia y así recolectar los datos más cercanos a la situación original posible.

A partir de esto, se tiene la oportunidad de efectuar interpretaciones, a la luz de la teoría, para verificar las condiciones en que la mediación pedagógica se está implementando en los procesos de capacitación en la UTN. En este sentido, Gómez (2006), expone que desde el enfoque cualitativo las variables no sufren ninguna modificación ni control experimental, por parte del investigador, ya que, como lo indican Saavedra y Castro (2007), este enfoque ofrece una ventajosa manera de acercarse a la realidad, debido a que no interviene la influencia del investigador, sino que los datos, son obtenidos directamente desde la perspectiva de los sujetos que forman parte de la realidad en estudio y que la construyen a través de sus interacciones.

Al tratarse de una investigación cualitativa, será de gran interés conocer la perspectiva de los facilitadores y así, llevar a cabo, una comparación entre las apreciaciones de los participantes. Esto permitirá descubrir si existen realidades — perspectivas— diferentes, en lo referente al tema de la mediación pedagógica. Lo anterior corresponde con lo estipulado por Hernández, et al. (2010), al mencionar que este tipo de investigación es naturalista e interpretativa, ya que, estudia los objetos en su ambiente

natural y, además, busca dar sentido a los fenómenos a partir de los significados de los actores involucrados. Además, Gómez (2006), expone que sus resultados se orientan más hacia la descripción de las situaciones, interacciones y acciones humanas, por lo que, no se pretenden generalizar a otras poblaciones.

Al abordar el tema del alcance de la investigación, se puede definir como descriptivo, ya que como es expuesto por Hernández, et al. (2010), su principal interés es identificar las características, propiedades, elementos, entre otros, de los objetos o sujetos de estudio, es decir, pretender recolectar la información o realizar mediciones de lo que se estudia, sin posicionar el interés en las relaciones o causas de estas. Por ejemplo, en la presente investigación, específicamente con el proceso de diagnóstico, lo que se pretende es describir las características de la mediación pedagógica en las capacitaciones, no así, el por qué se dan de esa manera o su influencia con los procesos que desarrollan los profesores en sus cursos.

El alcance descriptivo lo que permitirá, según Hernández, et al. (2010), es “mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (p. 80). Por lo tanto, en esta investigación se ha realizado una adecuada delimitación de las personas que participaron como fuentes de información y, además, la selección de las condiciones o elementos que forman parte del concepto de mediación pedagógica, con el fin de realizar una adecuada recolección de datos y su posterior interpretación, para así realizar una descripción de la mediación en los procesos de capacitación.

De esta manera, la descripción que se realice de la condición actual de la puesta en práctica de la mediación pedagógica en los procesos de capacitación, permitirá obtener

una mirada más clara hacia la forma en que se están haciendo las cosas. A partir de estos datos, se podrá elaborar una propuesta con dos propósitos principales, el primero relacionado con el fortalecimiento de los aspectos positivos que sean detectados en estas capacitaciones y, el segundo, orientado a la elaboración de una estrategia de mejora que se propondría para optimizar los procesos de mediación pedagógica en la capacitación, según lo establecido en el Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional.

Una vez delimitado el alcance de esta investigación, es posible reflexionar acerca de las posibilidades adicionales que ofrece, ya que, estos datos descriptivos obtenidos en el estudio, podrían servir de base para realizar posteriores investigaciones. Por ejemplo, se podría realizar un estudio que permita identificar los elementos institucionales, sociales, políticos, económicos, entre otros, que se relacionan con la mediación pedagógica y la manera específica en que se desarrolla en la UTN. Asimismo, se podría investigar acerca de las principales causas que originan la manera particular en que se aplica la mediación pedagógica en los procesos de capacitación. Ambas son propuestas iniciales, pero con la revisión de los datos, se podrían considerar otros proyectos de investigación que resulten de interés para la investigación nacional o internacional.

2. Participantes: población y muestra

En el desarrollo de este diagnóstico, se pretendió recoger la información que permitiera realizar una descripción de las características de las estrategias de mediación pedagógica que se están aplicando en los cursos de capacitación dirigidos a la comunidad docente de la UTN. Se ha delimitado al periodo del segundo cuatrimestre del año 2017. En este contexto, la población general consistirá en los profesores y profesoras que han

matriculado y se encuentran cursando alguna capacitación en este periodo, así como al personal académico que está a cargo de facilitar estas experiencias de aprendizaje.

Para la aplicación de este diagnóstico se seleccionará una muestra de esa población general, de manera que permitirá obtener los datos requeridos, con un número de participantes manejable para las condiciones de esta investigación. En relación con la conceptualización de la muestra que se incluirá en este diagnóstico, Hernández, et al. (2010), la definen como un subgrupo de la población en general, ya que generalmente se hace imposible medir a toda la población, por lo que se realiza un análisis de una parte de esta.

Las capacitaciones del bloque básico y obligatorio que se estaban impartiendo en el cuatrimestre segundo del 2017 fueron: Epistemología de la mediación pedagógica, Metodología de la investigación, Evaluación de los aprendizajes y Experiencias de aprendizaje. Para el primero se abrieron dos grupos con ocho y 17 participantes, para el segundo dos grupos con 24 y 10 personas, para el tercero tres grupos con 13, 15 y cuatro profesores participantes y para el cuarto tres grupos con siete, 10 y 10 personas, Por lo que, la población total correspondía a 118 profesores participantes, ya que, debido a la gran demanda que se recibe de cursos, se ofrecen de manera simultáneamente en diferentes sedes. Aunado a esto, cada una de las capacitaciones contaba con un profesor facilitador, por lo que la población general de facilitadores fue de 10 personas.

Ante estas condiciones, la muestra incluirá a todos los participantes, sean estos profesores en su rol de estudiantes, así como profesores con el rol de facilitadores, de un grupo seleccionado de cada una de las cuatro capacitaciones obligatorias.

Para este estudio se eligió una muestra no probabilística, que como lo exponen Hernández, et al. (2010), este tipo de muestreo depende de los objetivos del estudio, del esquema de investigación y de las decisiones del personal a cargo, no tanto de procedimientos mecánicos ni de fórmulas probabilísticas. En este caso, debido a los objetivos de la investigación y al tratarse de cuatro cursos diferentes de capacitación, la investigadora definió la selección de un grupo de cada una de las capacitaciones, así se tendría representación en los datos de las diferentes temáticas que se desarrollan en el bloque obligatorio. De esta manera, de los 10 cursos que se están brindando se eligen cuatro para recolectar los datos del diagnóstico.

Al continuar con la justificación para la selección de la muestra, Hernández, et al. (2010), mencionan que, en una investigación cualitativa, se evalúan tres condiciones: la capacidad operativa de recolección y análisis, el entendimiento del fenómeno y la naturaleza del fenómeno, por lo que, también son llamadas dirigidas, ya que son más flexibles y pueden ir variando durante el desarrollo de la investigación. Dentro de las estrategias de muestreo cualitativo que definen los autores, se utilizó la muestra por cuotas, ya que de un total de 10 cursos se eligieron cuatro, es decir, una de cada temática, con el fin de tener representación de cada tipo.

Para proseguir con la definición de la muestra, en este diagnóstico se elegirán los grupos de capacitación a través del procedimiento definido como conveniencia que, según lo expuesto por Hernández, et al. (2010), consiste en seleccionar los grupos en los que se tenga más facilidad de contacto o acceso. En el caso de esta investigación, los grupos de cada tema de capacitación, serán elegidos según la distancia geográfica y el horario de las clases presenciales, esto con el fin, de poder conciliar las fechas y horarios

para las visitas, ya que, para cada uno de estos grupos, se realizará una observación en la clase presencial, además, se revisará el programa de estudio que sirve de apoyo a estas capacitaciones, así como la aplicación de la encuesta.

3. Descripción de instrumentos

Para la realización de este diagnóstico se han definido varias acciones, que a continuación son mencionadas y, además, se realizará una descripción de los cuestionarios a utilizar:

- **Cuestionario para los profesores participantes:** se aplicó un cuestionario de preguntas cerradas a cada uno de los profesores participantes en los grupos de capacitación seleccionados. El instrumento contó con una sección sobre los datos generales, es decir, información específica de la persona que lo completa, como edad, género, sede en la que trabaja, experiencia con cursos virtuales, entre otras. Seguidamente, al tratarse del tema de la mediación pedagógica se establecieron cuatro secciones particulares, definidas teóricamente, como lo son el tratamiento desde el tema, desde el aprendizaje, desde la forma y desde el espacio áulico. En cada una de las secciones se incluyeron preguntas de selección única o múltiple —según correspondía— con los elementos básicos que estructuran estas cuatro condiciones básicas de la mediación, según Gutiérrez y Prieto (2002), y Abarca (2016). Para su evaluación, el participante tuvo dos opciones de respuesta para cada atributo: Sí y No. El cuestionario fue autoadministrado e incluyó dos posibles formatos, uno físico —ya que se completó durante la visita a la clase presencial— y también la versión web, a través de la herramienta Formularios de

Google©, con acceso a través de los teléfonos inteligentes de los participantes. La selección de uno u otro formato, respondía a la preferencia de los participantes. El cuestionario utilizado puede visualizarse en el anexo 1.

- **Cuestionario para el personal facilitador de las capacitaciones:** el cuestionario fue autoadministrado y se completó durante la observación a la clase. Contó con una sección de preguntas sobre los datos personales del facilitador, que incluyó temas sobre la edad, género, sede en la que trabaja, sobre la experiencia previa y sus preferencias en relación con las modalidades de capacitación. Seguidamente, al abordar el tema de la mediación pedagógica se utilizan cuatro secciones, en relación con el tema, es decir, con el trabajo que ha realizado en la preparación del contenido; el aprendizaje, que se relaciona con las actividades y ejercicios planteados para la capacitación; la forma, es decir, con los elementos del formato, presentación e ilustración de los materiales y recursos presentados y finalmente, el espacio áulico que incluyen las dinámicas de aprendizaje. Para su evaluación el participante tuvo dos opciones de respuesta para cada atributo: Sí y No. Se solicitó, por lo tanto, ser lo más objetivos posibles a cada una de las preguntas de selección única y múltiple, según corresponde. El cuestionario se ofreció en formato físico, así como, el acceso a la versión web, según la preferencia de los facilitadores. Para visualizarlo de manera completa, puede revisar el anexo 2.
- **Guía de observación para la clase:** se elaboró una guía de observación, que incluyó los principales elementos que conforman la mediación pedagógica — según los aportes teóricos descritos en esta investigación— con el objetivo de orientar el proceso de observación, que se realizó durante una clase presencial. En

la tabla se incluye el atributo por observar, así como tres columnas con las posibles respuestas: Presente, Ausente y No aplica. La guía no pretende ser exhaustiva, sino más bien ofrecer algunos puntos esenciales de observación, como lo es la mediación desde el tema, el aprendizaje, la forma y el espacio áulico. Se observó tanto la participación del profesor facilitador como de la reacción e interacción de los profesores en rol de estudiantes. Para ver la guía completa, puede dirigirse al anexo 3.

- **Guía de revisión de los programas de curso:** para este trabajo se presentó una tabla de verificación, en la cual, se propuso una lista de elementos básicos que se relacionan con la mediación pedagógica, desglosados en una serie de aspectos que pueden visualizarse en la planificación del curso. Para lo cual, se tendrá una escala de tres opciones de respuesta: Si, No y No aplica. Este instrumento fue utilizado por la investigadora a cargo de la investigación. Se realizó en formato digital en Microsoft® Word y los datos se analizaron en Microsoft® Excel para facilitar el procesamiento. Para ver el instrumento completo, puede revisar el anexo 4.
- **Cuestionario para el personal facilitador sobre mediación virtual:** el cuestionario fue autoadministrado y se envió a través del correo institucional. Cuenta con una sección de preguntas sobre los datos laborales del facilitador, que incluye temas sobre el tiempo de laborar en la UTN, su conocimiento sobre el Modelo Educativo de la UTN y sobre el término de mediación pedagógica. Además, información sobre su experiencia previa en aprendizaje virtual, sus preferencias en relación con las modalidades de capacitación, así como sobre los recursos para aprender y para mediar en sus capacitaciones. Seguidamente, al

abordar el tema de la mediación pedagógica se muestran cuatro secciones, en relación con el tema, es decir, con el trabajo que ha realizado en la preparación del contenido; el aprendizaje, que se relaciona con las actividades y ejercicios planteados para la capacitación; la forma, es decir, con los elementos del formato, presentación e ilustración de los materiales y recursos presentados; y finalmente, en relación con el espacio áulico, lo cual incluye los elementos de la dinámica del aprendizaje. Se solicita, por lo tanto, ser lo más objetivos posibles a cada una de las preguntas de selección única y múltiple, según corresponde. Las opciones de respuesta se organizaron a través de una escala tipo Likert donde para cada número correspondían a las siguientes respuestas: (1) No está presente, (2) Pocas veces está presente, (3) Algunas veces está presente, (4) Casi siempre está presente y (5) Siempre está presente. El cuestionario se ofreció en formato virtual. Para visualizarlo de manera completa, puede dirigirse al anexo 5.

La validez de los instrumentos se comprobó a través de la revisión por parte de expertos en la temática de la mediación pedagógica, a través de una triangulación, los cuales revisaron de forma exhaustiva el contenido y la estructura del mismo, para verificar que efectivamente tuvieran las condiciones básicas para utilizarse en el diagnóstico, es decir, que midiera lo que pretende medir. Por su parte, la confiabilidad se comprobó con una puesta en práctica —aplicación piloto— a cargo del personal del Área de Formación Pedagógica. En ella se contó con la participación de conocedores del tema de mediación pedagógica, lo que permitió utilizar el método de juicio de expertos y así verificar que su aplicación repetida en los sujetos, mantuviera resultados similares.

La información será tratada de forma anónima, durante la etapa de análisis. Además, será sistematizada a través de códigos, esto con el fin de evitar que los datos o respuestas puedan ser asociados con los participantes. La información analizada solo será conocida y utilizada por la investigadora a cargo, ya que, el documento entregado para la revisión no contará con los datos de identificación del personal participante. En el documento final, los datos se expondrán de manera que no permitan el reconocimiento de las Sedes o identidades de las personas que completaron este diagnóstico. Con estas medidas se garantiza la confidencialidad y resguardo de los datos.

4. Procedimientos de recolección de información del diagnóstico

Para la recolección de los datos del diagnóstico de esta investigación, se planificó un proceso por etapas, que incluye diferentes momentos de recolección de información, los cuales se detallan a continuación:

- **Aplicación de los instrumentos:** una parte muy importante de la investigación, es la aplicación de los cuestionarios diagnósticos sobre las características de la mediación pedagógica presente en las capacitaciones, a partir de las percepciones de los participantes en ellas, ya sean como estudiantes o como profesores. El procedimiento realizado fue el siguiente:
 - Se presentó una solicitud por escrito al personal coordinador del Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN, con el fin de contar con el aval para aplicar dicho diagnóstico.

- Se envió un correo con la información básica sobre la aplicación del instrumento al personal a cargo de facilitar las capacitaciones, para solicitar su anuencia a participar. En el correo se especifican las condiciones de la participación y se solicita responder, si brindaban su consentimiento en participar.
- La etapa de diagnóstico general, incluyó la aplicación del instrumento durante la visita a la clase presencial, tanto para los participantes como para el facilitador. Esta solicitud realizada se planteó de manera voluntaria. Además, se ofreció el instrumento en formato digital y físico, para que cada persona escogiera la modalidad de su preferencia.
- La solicitud de participación dirigida a los profesores facilitadores para completar el instrumento diagnóstico sobre la mediación virtual, se realizó a través del correo electrónico de cada participante.
- Los datos obtenidos fueron analizados en las categorías establecidas desde la conformación del instrumento, para de esta manera, definir las características de la mediación pedagógica en los procesos de capacitación, desde la perspectiva de los estudiantes y el profesor. Así, aunque se obtuvieron datos numéricos de los instrumentos, estos fueron integrados a la investigación también desde su aporte cualitativo.

- **Análisis de los programas del curso:** para el análisis de los programas de curso, se elaboró una plantilla, que permitió la valoración de diferentes elementos correspondientes a la mediación pedagógica. El procedimiento que se siguió fue el siguiente:
 - Se envió una nota a la coordinación del Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN, para solicitar los programas de los cursos de capacitación, del bloque básico y obligatorio.
 - Se aplicó la guía de revisión en cada uno de los programas, con el propósito de verificar la presencia o ausencia de los elementos conformadores de la mediación pedagógica, en este planeamiento oficial de las capacitaciones.
 - Los resultados obtenidos con esta actividad fueron analizados desde las categorías generales definidas en esta investigación, con el objetivo de tener información adicional que se integre al proceso de diagnóstico realizado con otros instrumentos.
- **Guía de observación:** se realizó una visita a la clase presencial, en la cual, la investigadora pudo observar las condiciones cotidianas y reales en que se desarrollan las capacitaciones. A continuación, se describe el procedimiento realizado:
 - Se envió un correo al docente a cargo de la capacitación, solicitando su anuencia a permitir esta sesión de observación.

- Se asistió a la capacitación, en el día y la hora que el docente a cargo haya establecido.
- Se hizo una breve introducción a los participantes, sobre las características mínimas de la investigación, de manera que se justificara la presencia de la investigadora.
- Los datos fueron recolectados en la guía de observación, previamente elaborada.
- Los datos obtenidos fueron analizados desde las categorías definidas teóricamente sobre la mediación pedagógica, con el fin de obtener datos integrados a los demás procesos del diagnóstico.

Con estas condiciones, se planificó el diagnóstico que sirvió de base para el desarrollo de la investigación.

5. Procedimientos para analizar la información del diagnóstico

A continuación, se realiza una descripción general sobre el procedimiento realizado para el análisis de los resultados obtenidos durante el proceso de diagnóstico. Inicialmente, se utilizó el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS[®]) de International Business Machines (IBM[®]) y se llevó a cabo un análisis de estadísticos descriptivos a través de la valoración de las frecuencias, ya que, se requería obtener una descripción de la presencia o ausencia de las principales características de la mediación pedagógica, en cada una de las situaciones que fueron revisadas, a saber, la consulta a los profesores participantes de las capacitaciones, la consulta a los docentes que facilitan estas experiencias de aprendizaje, las observaciones presenciales realizadas en los cuatro

grupos seleccionados para este análisis y finalmente, el análisis de los programas de estudio de cada una de las capacitaciones.

Este tipo de análisis permite obtener los datos analizados a través de tablas, pero el objetivo principal de su uso, fue obtener los gráficos que representan de forma sencilla, los resultados obtenidos. De esta manera, se presentan de forma gráfica las frecuencias o presencia de las características de mediación en las capacitaciones analizadas, así como, el porcentaje equivalente a esta presencia. Todo esto, con el fin de ofrecer una información precisa y de fácil interpretación. Asimismo, para la elaboración de estos gráficos se utilizó también la aplicación Microsoft[®] Excel que forma parte de la suite de oficina Microsoft[®] Office.

El orden en que aparecen los datos, es el mismo que se realizó en el cuestionario, para mantener la agrupación de las preguntas en cuatro categorías. Los resultados obtenidos también se presentan según esa organización: tratamiento desde el tema, tratamiento desde el aprendizaje, tratamiento desde la forma y tratamiento desde el espacio áulico. Cada una de estas categorías contenía atributos que, a su vez, incluían los diferentes elementos que constituyen la mediación pedagógica, según el fundamento teórico de esta investigación. Por lo cual, la información se representa a través de gráficos y porcentajes, que facilitan la comprensión de los datos, según el ordenamiento de cada una de las categorías.

Otra estrategia que se utilizó para el análisis de los datos, fue el sistema de Respuestas en su modalidad de Resumen que ofrece la herramienta Formulario de Google[©], ya que, en la valoración de la experiencia de la mediación virtual del personal facilitador, el instrumento de diagnóstico solo se ofreció en formato virtual, por lo cual,

los participantes respondieron directamente en esta herramienta y los datos se almacenaron en ella. De esta manera, se aprovechó de la propuesta de análisis de datos que ofrece y los recursos visuales —gráficos— que facilitan la presentación y estudio de la información.

Una vez que se analizaron los datos a través del sistema computacional, los gráficos fueron descritos en el desarrollo de este apartado, por lo que, se muestran para cada uno de los gráficos del análisis de frecuencia, los valores del promedio de las respuestas, así como una breve descripción de lo que implica ese valor para cada atributo. Seguidamente, se realizó una organización de los resultados del análisis, en el cual, fue posible identificar áreas fuertes y áreas de mejora, según los porcentajes obtenidos en cada atributo y categoría.

Finalmente, a partir de los valores obtenidos con este análisis, se realizó una síntesis —presentada en formato de tabla—, en la cual, se resumieron y agruparon los resultados obtenidos. Cada uno de estos factores fue considerado e incorporado a la propuesta de mejora que se está planteando en esta investigación. El criterio elegido para seleccionarlos es haber obtenido un porcentaje inferior al 80% de presencia en las capacitaciones, en cada una de las experiencias en que se aplicó el diagnóstico. Los resultados de este diagnóstico se presentarán a continuación.

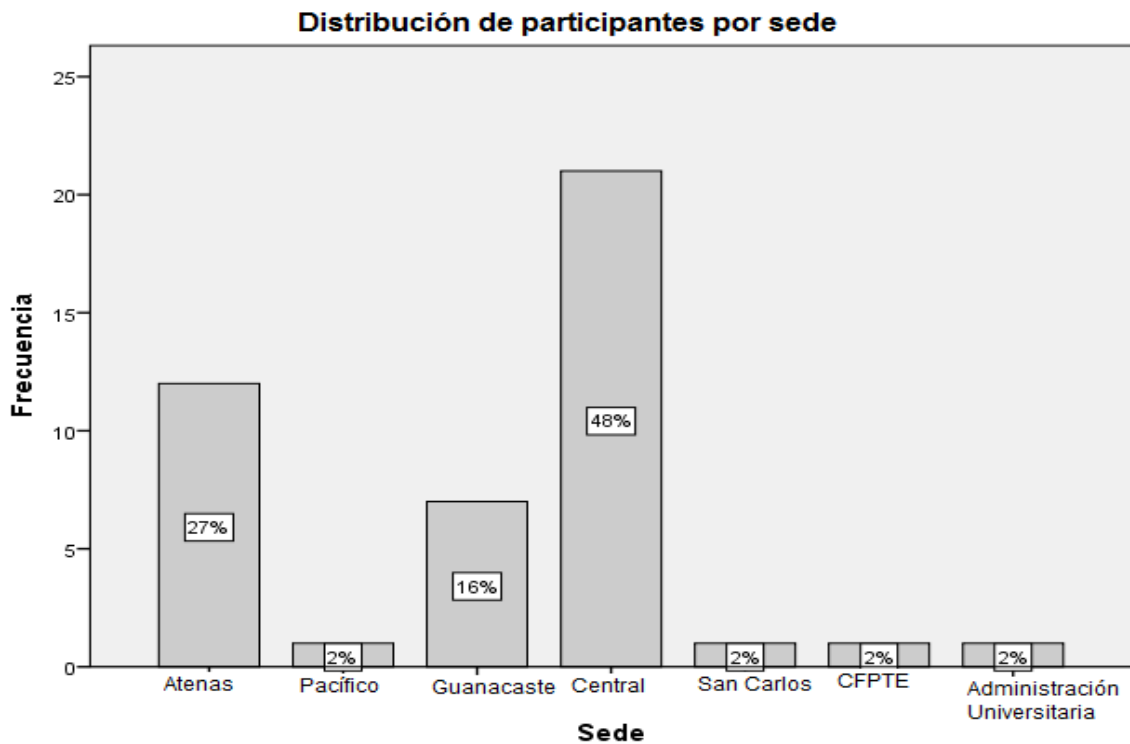
6. Resultados del diagnóstico

6.1 Análisis de las valoraciones de los profesores participantes en la capacitación

Como primera parte de este proceso de diagnóstico, se realizó la consulta a los 44 profesores y profesoras que participaban en las capacitaciones de la Universidad, en los grupos seleccionados. A continuación, se ofrece el análisis de los resultados obtenidos.

6.1.1 Descripción de la Población

En relación con la consulta acerca de la sede en la que laboran, la mayoría de los participantes indicaron pertenecer a la Sede Central y la de Atenas, para un total de 75%, como se puede observar en el gráfico siguiente. Además, se muestra el gráfico que resume las respuestas sobre la consulta sobre el género, en el cual, se puede observar una mayoría de participantes masculina con 66% y solo un 34% de mujeres. Puede visualizar el detalle en la figura 3.



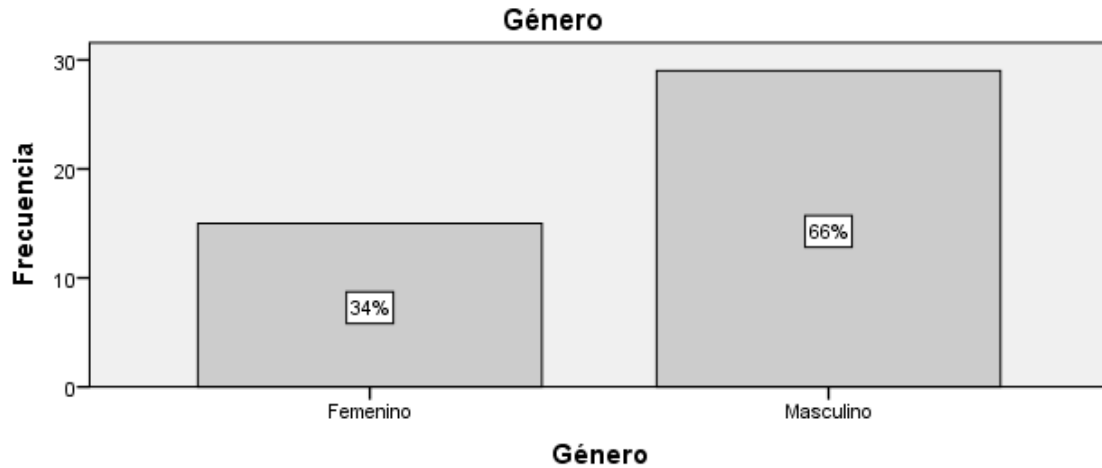
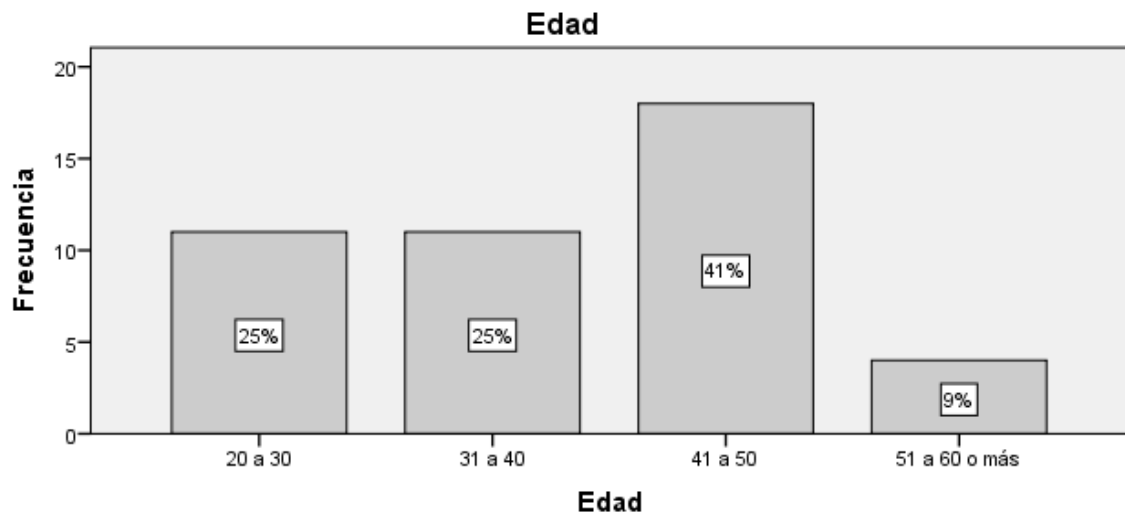


Figura 3: Distribución por sede y por género de profesores participantes.
Fuente: elaboración propia.

En relación con la edad de las personas, la mayoría de los participantes se ubican entre los 41 y 50 años para un total de 41%, aunque entre el grupo de 20 a 30 y 31 a 40 suman el 50% de la población. En relación con las funciones que realizan, la mayoría de las personas participantes se ubica en la sección docente, con un total de 75%. Ver los gráficos de la figura 4.



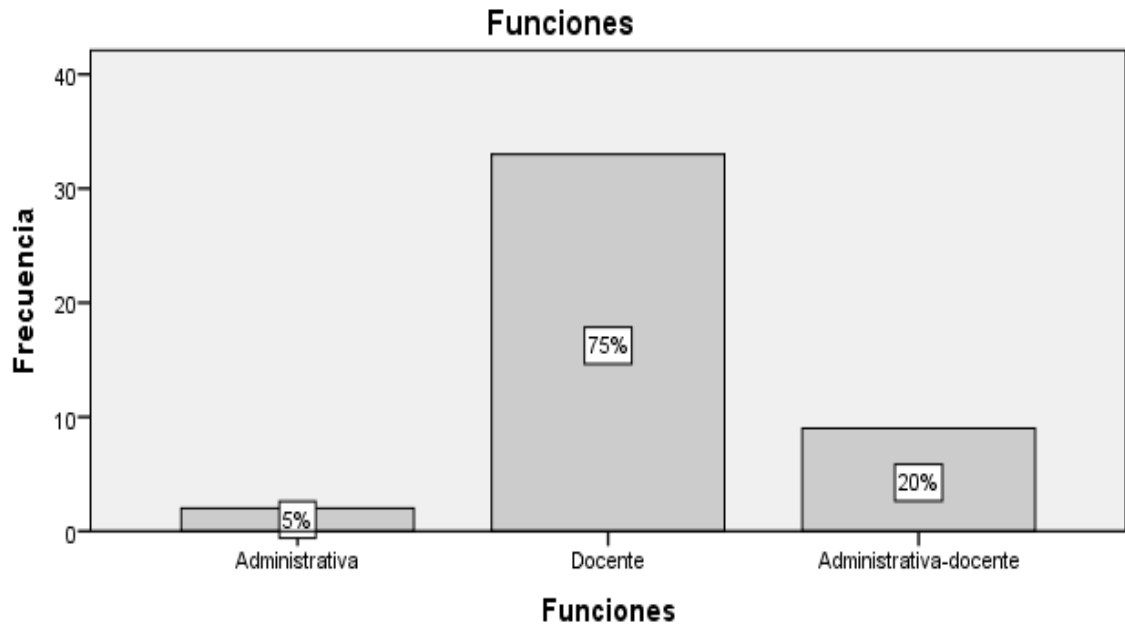


Figura 4: Edad y funciones de los profesores participantes.
Fuente: elaboración propia.

6.2.1 Análisis de la experiencia previa en cursos virtuales de los participantes

Como se observa en el gráfico siguiente, la gran mayoría de las personas ha participado en alguna experiencia o curso virtual, para un total de 94% frente a un 7% que no ha tenido esta experiencia, distribuido en los porcentajes de cada una de las capacitaciones. Asimismo, en la capacitación Experiencias de aprendizaje es donde más personas han participado en cursos virtuales, con un 30%. Ver el gráfico de la figura 5.

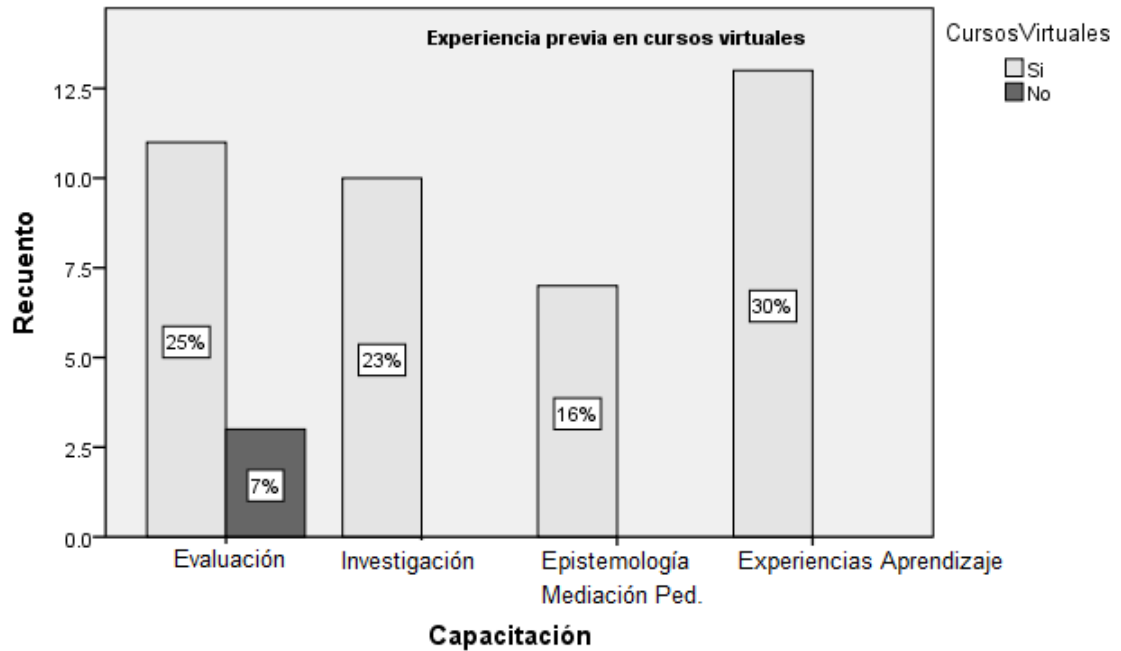


Figura 5: Experiencia previa en cursos virtuales según la capacitación.
Fuente: elaboración propia.

En relación con la valoración que realizaron los profesores participantes acerca de estas experiencias previas, en el gráfico siguiente, se puede visualizar que el rubro que corresponde al atributo Provechosa obtuvo un total de 89% de presencia, siendo el valor más alto de todas las características consultadas. Esto indica que esas experiencias previas resultaron muy bien valoradas y aprovechadas por parte de los participantes. Asimismo, la mayoría indica que podría calificarlas como interesante y que les despertó la motivación, lo cual, puede observarse en un porcentaje de 75%, mismo que compartió con la condición Buen contenido y actividades.

Cercano a este valor se definió la condición de fácil utilización y la facilitación del aprendizaje con un 70% cada una. Asimismo, en esta valoración se identificó con porcentajes bajos el Acompañamiento tutorial con un 64% y la Estabilidad de acceso con

un 52%. Esto evidencia que hubo deficiencias en ambas condiciones en las experiencias previas. Para mayor detalle puede visualizarse la figura 6.

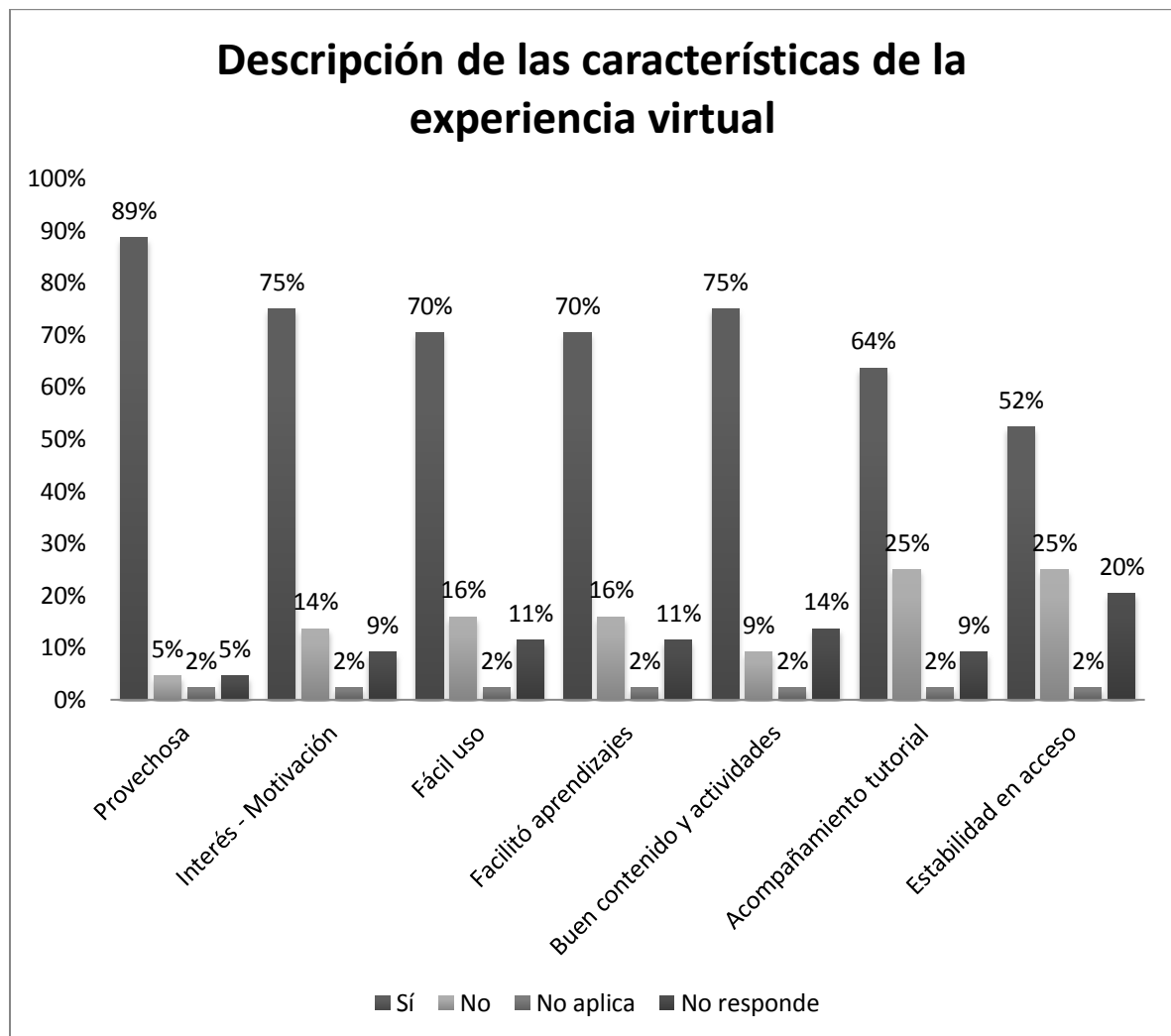


Figura 6: Características de la experiencia virtual previa.

Fuente: elaboración propia.

6.3.1 Valoración de la experiencia de capacitación que cursan actualmente

En el instrumento utilizado para realizar el diagnóstico, se solicitó la valoración de la experiencia de capacitación que estaban cursando durante el momento de la consulta y que es parte del Programa de capacitación y actualización de los académicos.

El instrumento consulta sobre aspectos específicos que conforman cada uno de los diferentes tratamientos, en relación con el aporte teórico de los expertos Gutiérrez y Prieto (2002) y sobre el espacio áulico según Vásquez (2015).

En relación con el tratamiento del tema, se inició consultando acerca de la ubicación temática que tiene el material que presenta el contenido de la capacitación. Así, se indagó por cada uno de sus aspectos constituyentes, a lo cual, el 89% de los participantes indicó que sí tenía una visión global, asimismo, el 86% mencionó que también tiene puntos clave o nodos centrales. Finalmente, el 89% indicó que sí existe una coherencia entre los temas presentados. Los detalles se pueden apreciar en el gráfico de la figura 7.

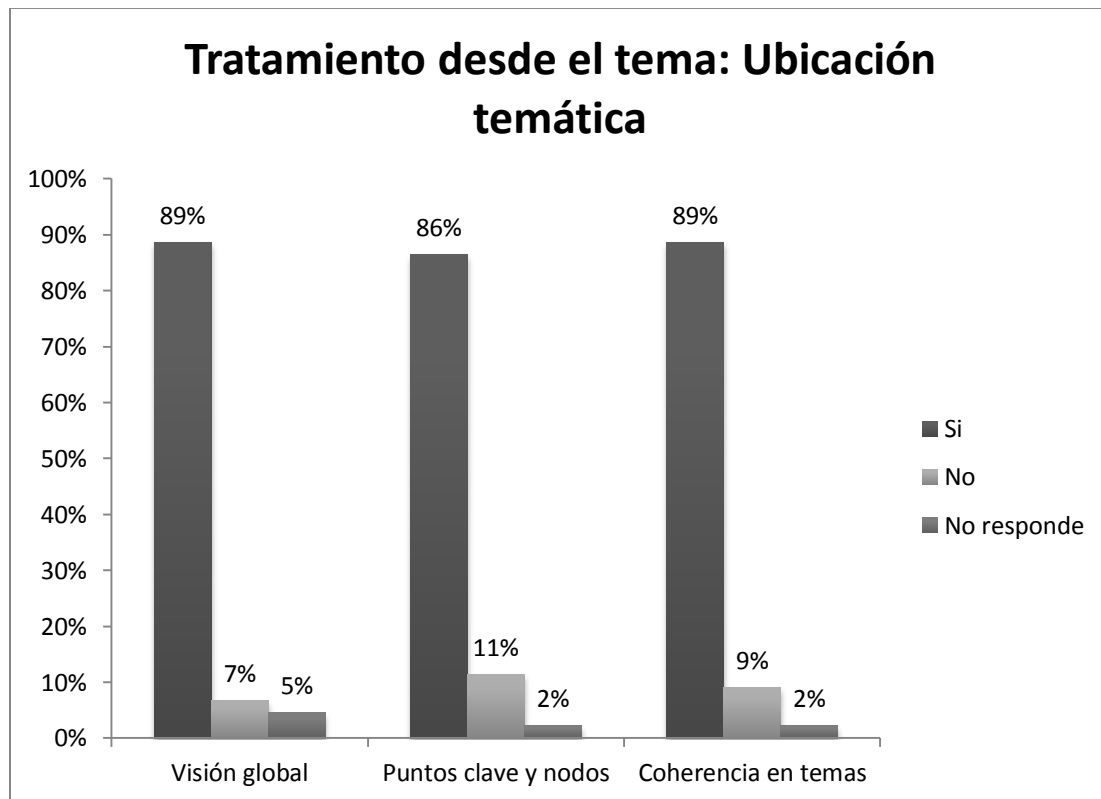


Figura 7: Tratamiento desde el tema: Ubicación temática- Participantes.
Fuente: Elaboración propia.

En la pregunta sobre la estructura del material, los participantes comentaron en su mayoría que sí existe una estrategia de abordaje, que incluye una entrada (89%), un desarrollo (95%) y finalmente un cierre (86%). Puede visualizar el detalle en la figura 8.

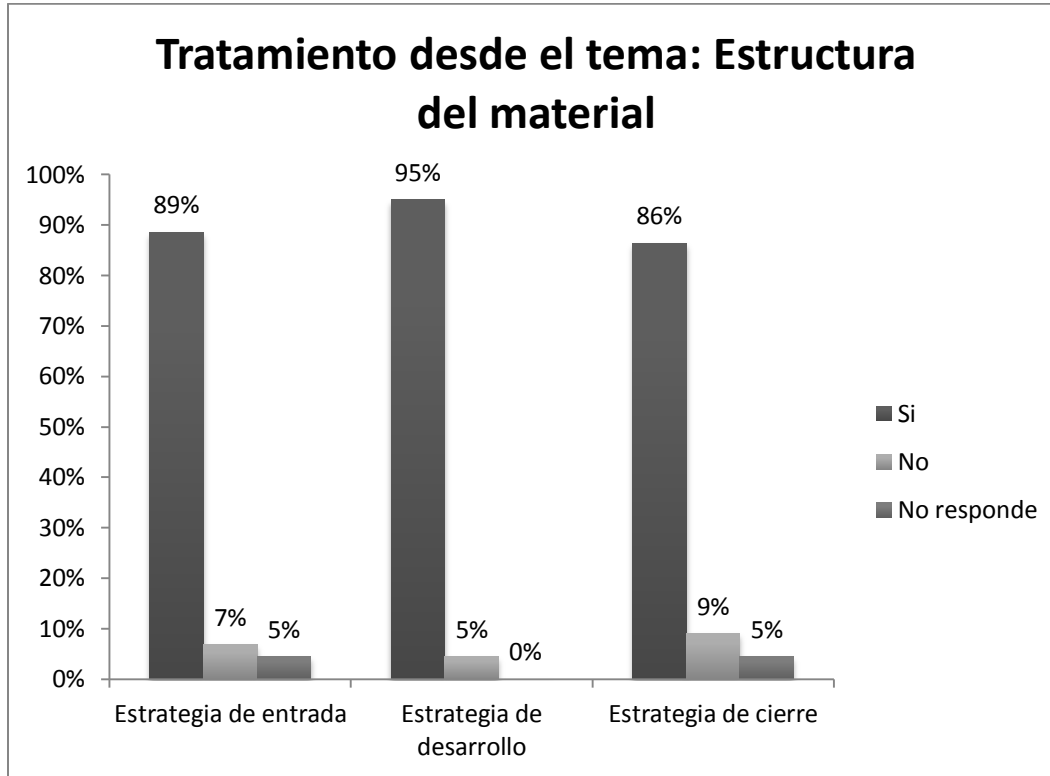


Figura 8: Tratamiento del tema: Estructura del material- Participantes.
Fuente: elaboración propia.

En relación con la narración que contiene el material que presenta el contenido, entre las valoraciones positivas se reconoce que el 86% de los participantes opina que tiene motivación e interacción dialógica y el 84% dice que utiliza un vocabulario base y con significado para ellos. Cercano a este valor, el 70% dice que se utiliza un lenguaje claro y sencillo. Por otro lado, sólo el 61% de los participantes indica que tiene un lenguaje coloquial y fluido, un 66% que tiene una relación personal, un 68% que se

evidencia la presencia del narrador y el 68% dice que contiene expresiones cotidianas y la comunicación de emociones. El detalle puede visualizarse en la figura 9.

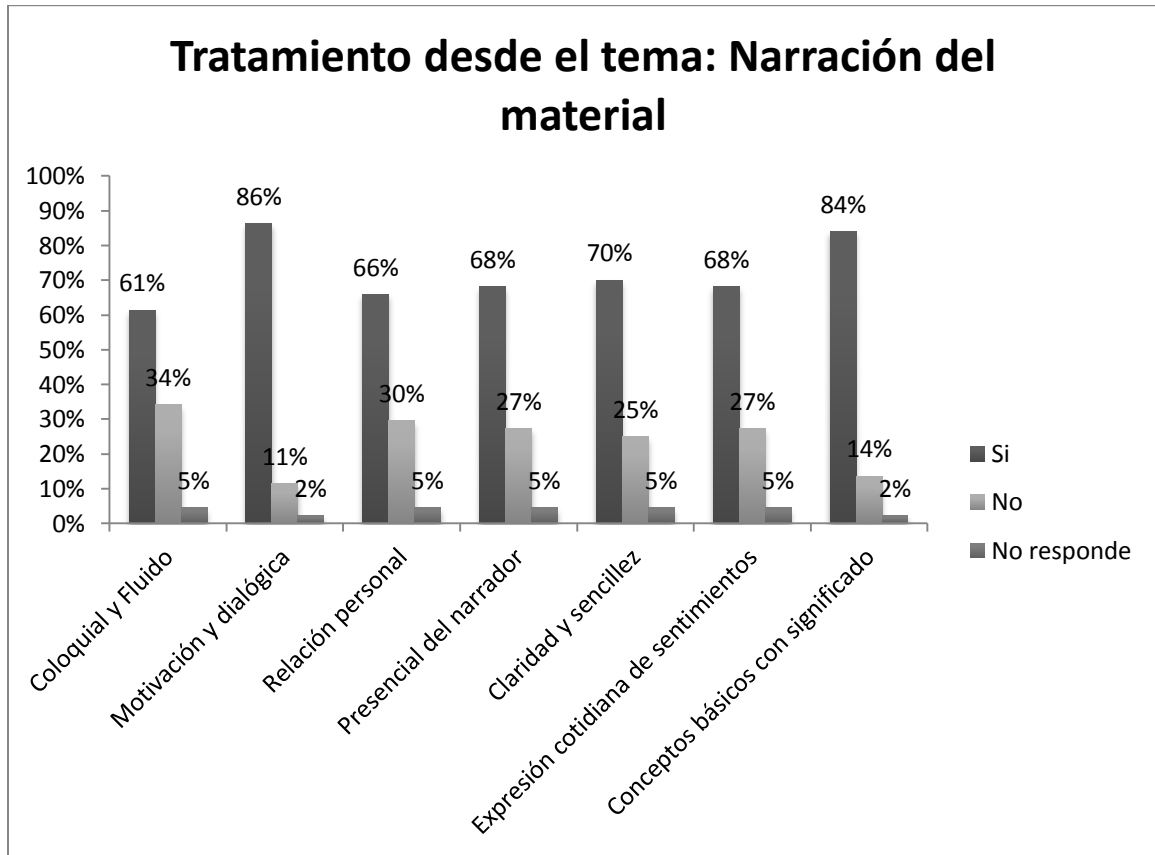


Figura 9: Tratamiento del tema: Narración del material- Participantes.
Fuente: elaboración propia.

Cuando se refieren al tratamiento desde el aprendizaje, específicamente en relación con las actividades propuestas, el 93% de los participantes expresaron que sí promueven el autoaprendizaje, la independencia y la autonomía. Además, un 93% reconoció las particularidades de interlocutor o actor de las actividades y un 86% indicó que promueve la construcción, el sentir, lo lúdico, creatividad, entre otros. Los detalles se observan en la figura 10.

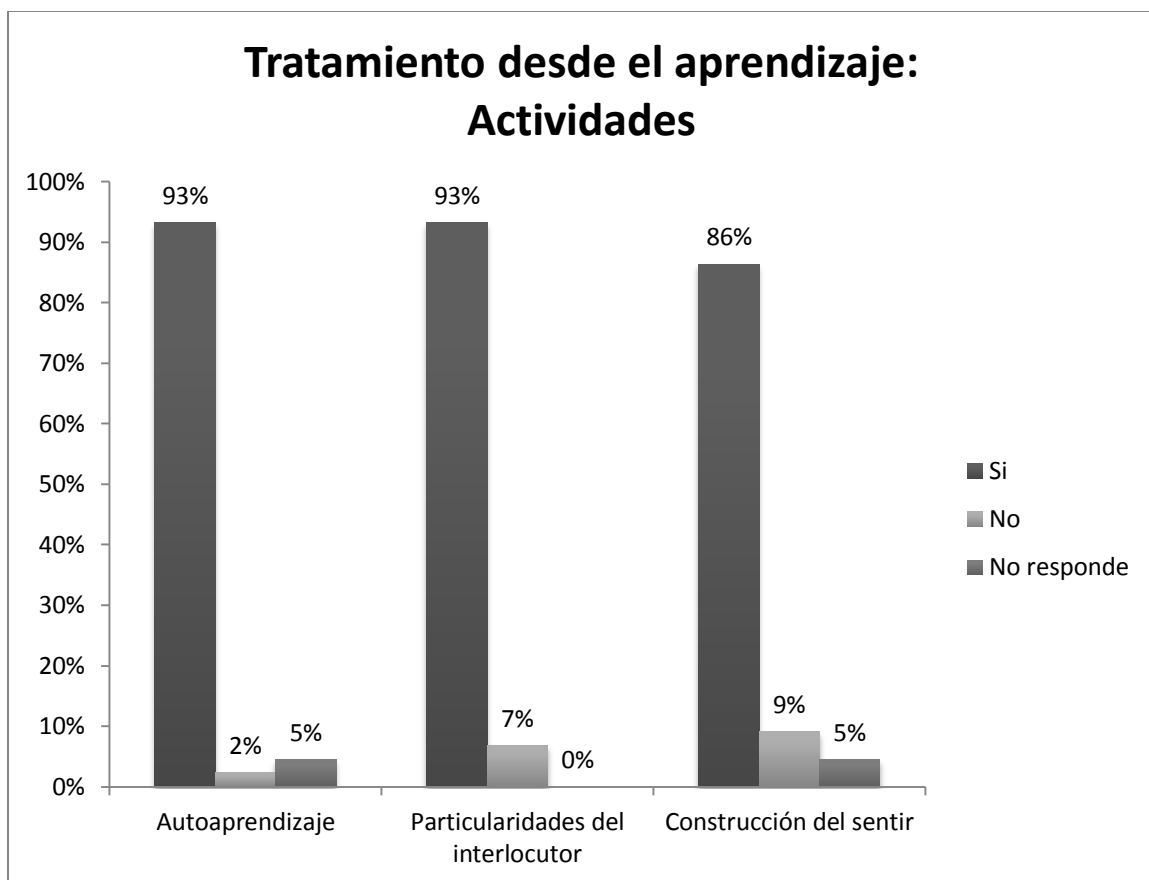


Figura 10: Tratamiento desde el aprendizaje: Actividades- Participantes.
Fuente: elaboración propia.

En relación con las características de las prácticas realizadas en las capacitaciones, se analizaron cada uno de sus elementos. Inicialmente, se consultó sobre la vinculación con la sociedad, a lo que el 91% de los participantes indicaron que era adecuada, además, que lo aprendido les permite desarrollar las habilidades para la producción y la reflexión. Con un valor cercano, el 80% expresó que les ha permitido tener una mayor comprensión y apropiación del conocimiento. Por otra parte, solo el 73% de los participantes consideró que las prácticas permiten procesos de autoaprendizaje, con lo que se percibe una deficiencia en relación con las prácticas planificadas en sus capacitaciones. Puede verse el detalle en los siguientes gráficos de la figura 11.

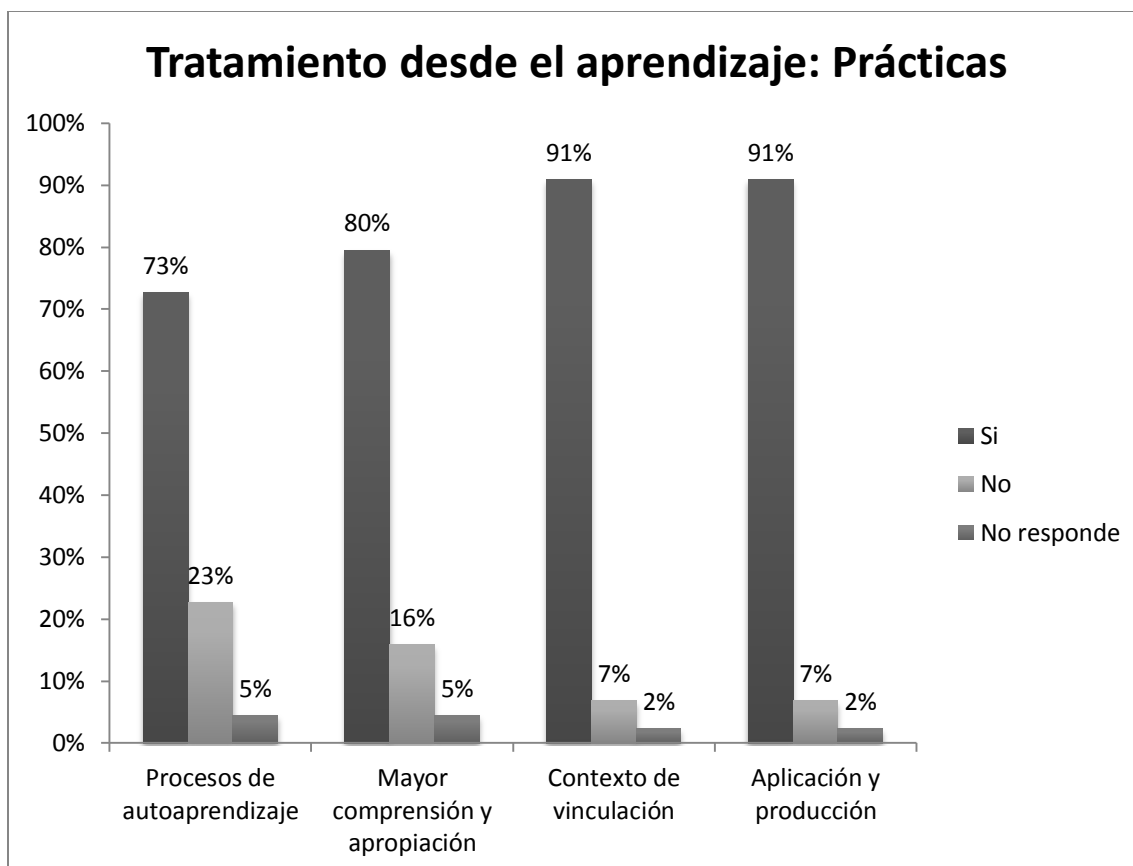


Figura 11: Tratamiento desde el aprendizaje: Prácticas- Participantes.
Fuente: elaboración propia.

En relación con la valoración del trabajo colaborativo que se desarrolló durante las capacitaciones, el 95% de los participantes comentó que sí les permitió la confrontación de ideas, el 89% comentó que este tipo de trabajos incluía la recreación y construcción del conocimiento conjunto y el 80% expresó que incluía las experiencias previas y la realización de consenso o disensos. En esta misma temática, solo el 73% opinó que estos trabajos colaborativos permitían la interacción con otros grupos y la formación de redes, por lo cual, se percibe una deficiencia en las estrategias de vinculación entre estudiantes y la posibilidad de conformar experiencias de intercambio efectivas. Puede revisarse el detalle en la figura 12.

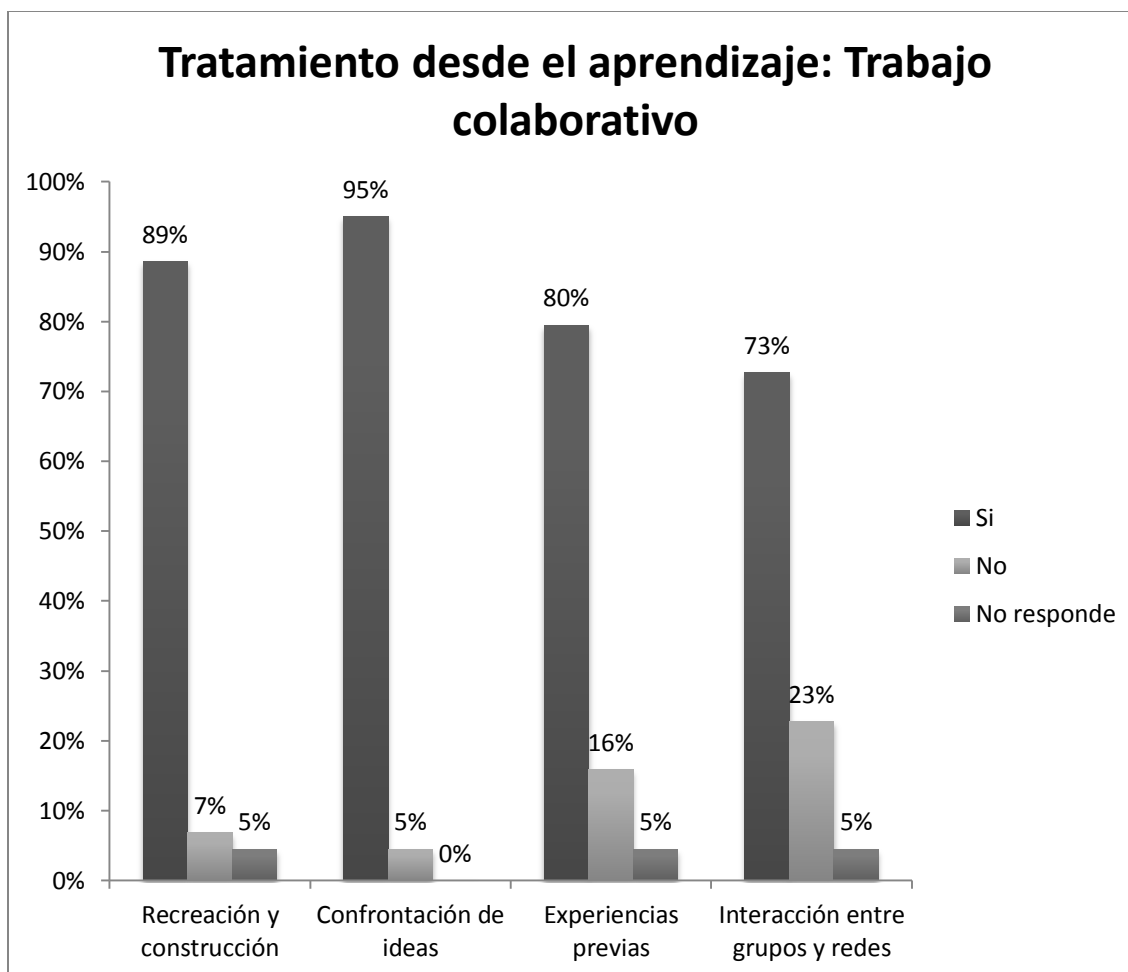


Figura 12: Tratamiento desde el aprendizaje: Trabajo colaborativo-P.

Fuente: elaboración propia.

En la consulta sobre el tratamiento de la forma, específica en relación con el formato de los materiales y recursos de la capacitación, el 89% de los participantes indicó que la forma que contenían sí facilitó la aplicación de lo aprendido, a través de la producción y reflexión, además, promovió el enriquecimiento del proceso y brindó un valor agregado al aprendizaje, así como, que evidenció una coordinación con los objetivos de aprendizaje. En esta misma temática, solo el 64% expresó que la forma contenía belleza expresiva, orden, estructura y otros. Puede ver los detalles en la figura 13.

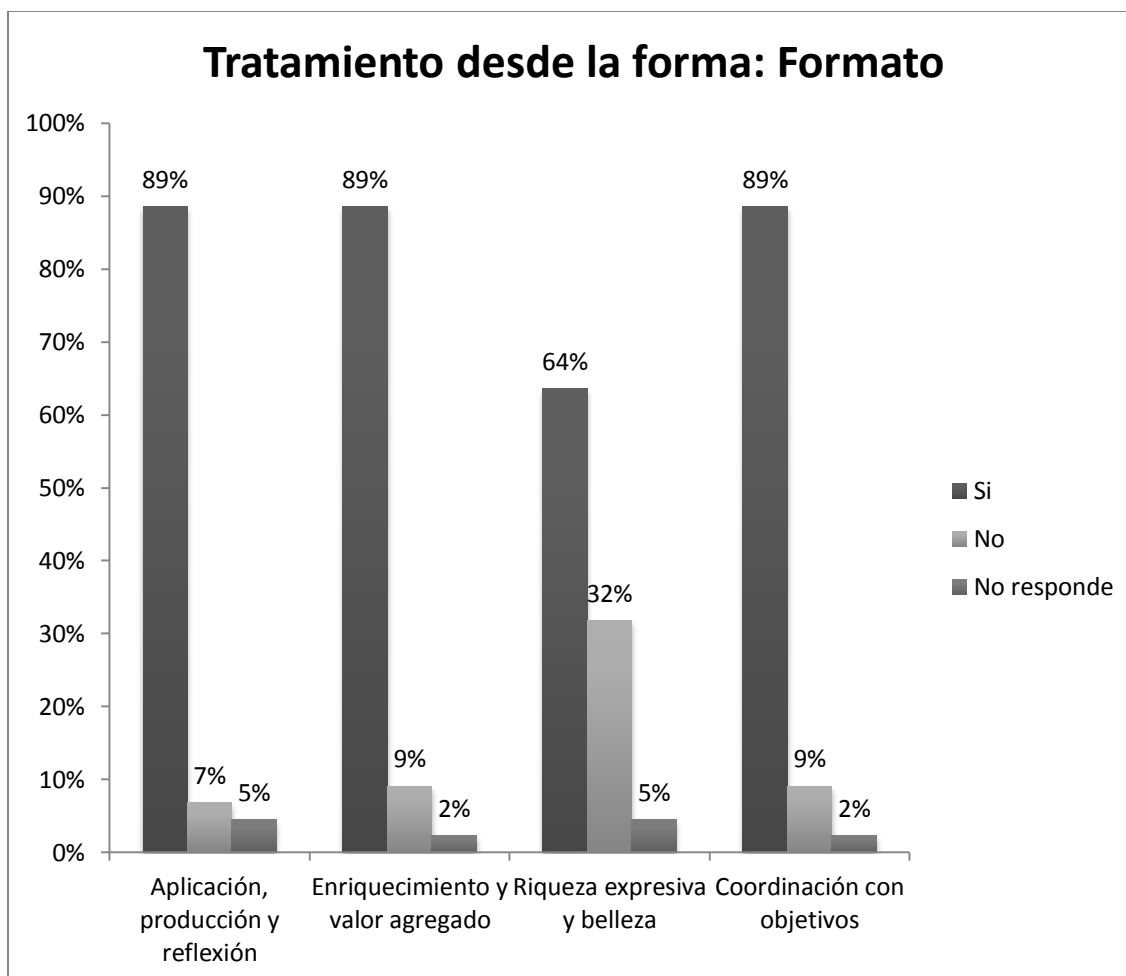


Figura 13: Tratamiento desde la forma: Formato- Participantes.

Fuente: elaboración propia.

En lo referente a la presentación de los materiales y recursos, el 82% de los participantes comentó que enriquecen el tema y mejoran la percepción, el 84% indicó que agregan información y otros enfoques al tema, el 82% expresó la ruptura con lo tradicional, así como, la profundización y que facilita la apropiación del conocimiento. Para finalizar, el 80% indica que tiene una estructura que evidencia un orden lógico y una vinculación con otros elementos. En este caso, la característica con el porcentaje más bajo es la vinculación y el orden lógico. El detalle se encuentra en figura 14.

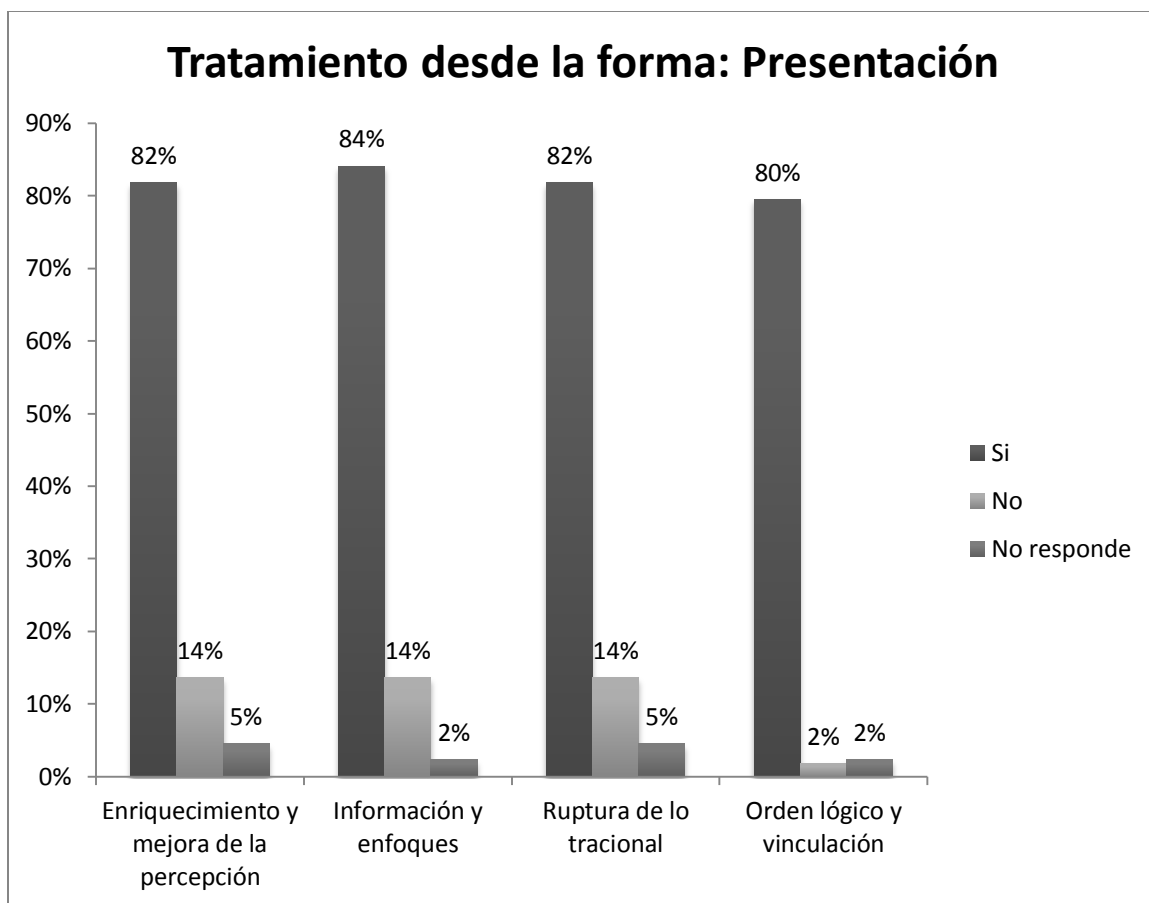


Figura 14: Tratamiento desde la forma: Presentación- Participantes.
Fuente: elaboración propia.

En relación con las ideas transmitidas a través de los recursos y materiales, el 91% de los participantes comentó que los mensajes primarios y secundarios de los mismos, concuerdan con los fines educativos, el 86% definió que estos elementos fueron creados con mensajes educativos, es decir, evidencian claridad en el objetivo de creación. En esta misma línea de análisis, el 75% de los participantes indicaron que se utilizan variantes en representaciones e ilustraciones sobre el tema y solo el 68% expuso que se utilizan soportes, ambientes y objetos con caricaturas, en los materiales de la capacitación. Para ver los detalles puede visualizar la figura 15.

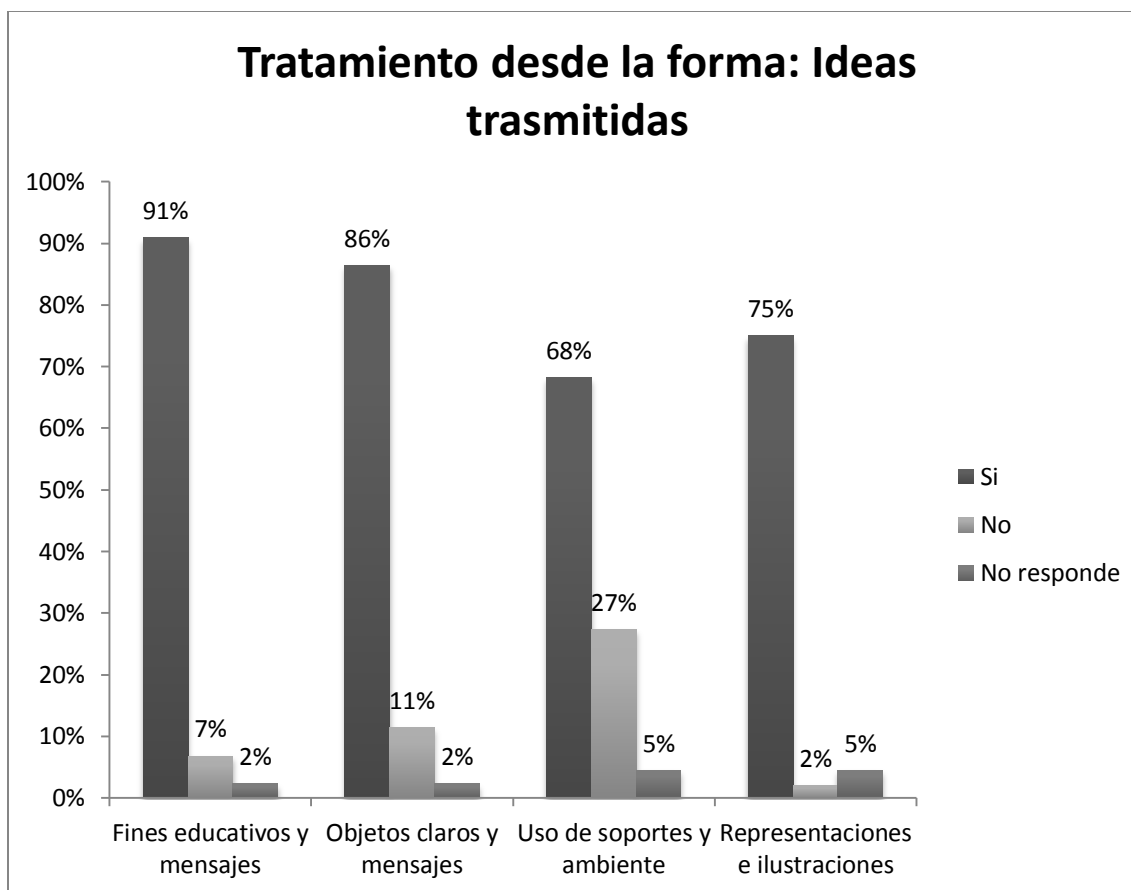


Figura 15: Tratamiento desde la forma: Ideas transmitidas- Participantes.
Fuente: elaboración propia.

En lo referente al espacio áulico, específicamente en las experiencias de aprendizaje desarrolladas en el curso, el 93% de los participantes indicó que las experiencias propuestas en el espacio áulico les permitieron el desarrollo de habilidades y estrategias para la gestión de la información. Además, el 86 % expresó que se promueve la interrogación a través de la pedagogía de la pregunta y que se facilita la puesta en práctica y la resolución de problemas. Por otro lado, solo el 77% de los participantes expresó que las experiencias le permitieron despertar el entusiasmo, la creatividad, la originalidad, la expresión lúdica y el disfrute del aprendizaje. Para mayor detalle puede visualizar la figura 16.



Figura 16: Tratamiento desde el espacio áulico: Experiencias de aprendizaje-P.
Fuente: elaboración propia.

En la valoración acerca de las dinámicas de aprendizaje que se desarrollan en las capacitaciones, el 89% de los participantes manifestó que estas facilitan la búsqueda del sentido de la educación y justifican la labor docente. Asimismo, el 86% indicó que estas dinámicas apoyan el interaprendizaje, favoreciendo la solidaridad y cooperación. Además, el 84% expuso que facilitan el ejercicio de capacidad expresiva, comunicación e investigación. Por otra parte, solo el 70% expresó que existe una integración social, cultural y otros aspectos de interés, relacionadas con el contexto y la vivencia personal de los aprendientes. Para ver el detalle, se pueden visualizar la figura 17.

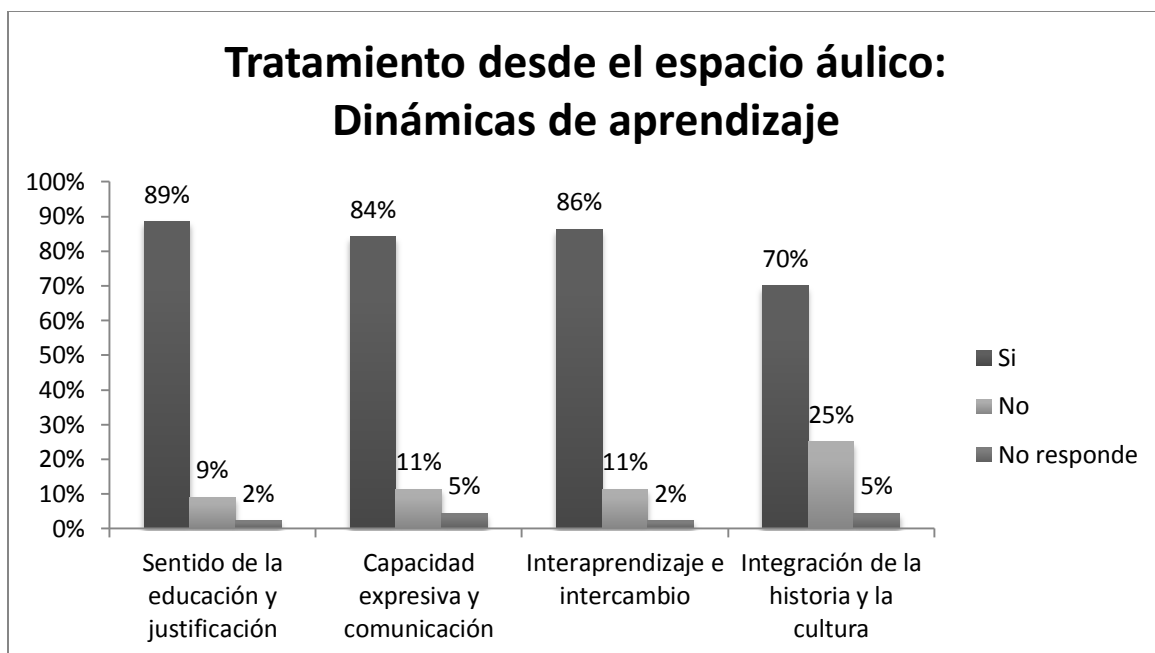


Figura 17: Tratamiento desde el espacio áulico: Dinámicas de aprendizaje-P
Fuente: elaboración propia.

Al realizar la consulta acerca de las experiencias de interacción con el docente durante las capacitaciones, el 89% de los participantes indicó que estas, les permitió tomar posición y darle sentido a lo que se aprende, así como, que les facilitó despertar la actitud aprendiente a través de la búsqueda y el desarrollo personal desde su componente humano. Ese mismo porcentaje de participantes indicó que esta interacción les permitió reconocer los aportes de otros, al igual que, lograr involucrar y valorar los sentimientos, el sentir y la intuición de sí mismos, como estudiantes activos en estos procesos de capacitación.

De igual manera, el 89% de los participantes también expresó que les permitió promover la comunicación y la propia expresión, así como la construcción de productos continuos, propios y participativos según los aprendizajes desarrollados. Por otro lado, el 86% indicó que se facilitó un diálogo horizontal, así como, la interlocución entre todos

los actores del proceso. Finalmente, solo el 82% manifestó que la experiencia les permitió el trabajo colaborativo con una producción conjunta e integrada. Por lo tanto, se definió que este elemento se incluyera dentro de las mejoras que se pueden plantear en los procesos de capacitación, por estar muy cercano al límite establecido. Para ver los detalles puede visualizar la figura 18.

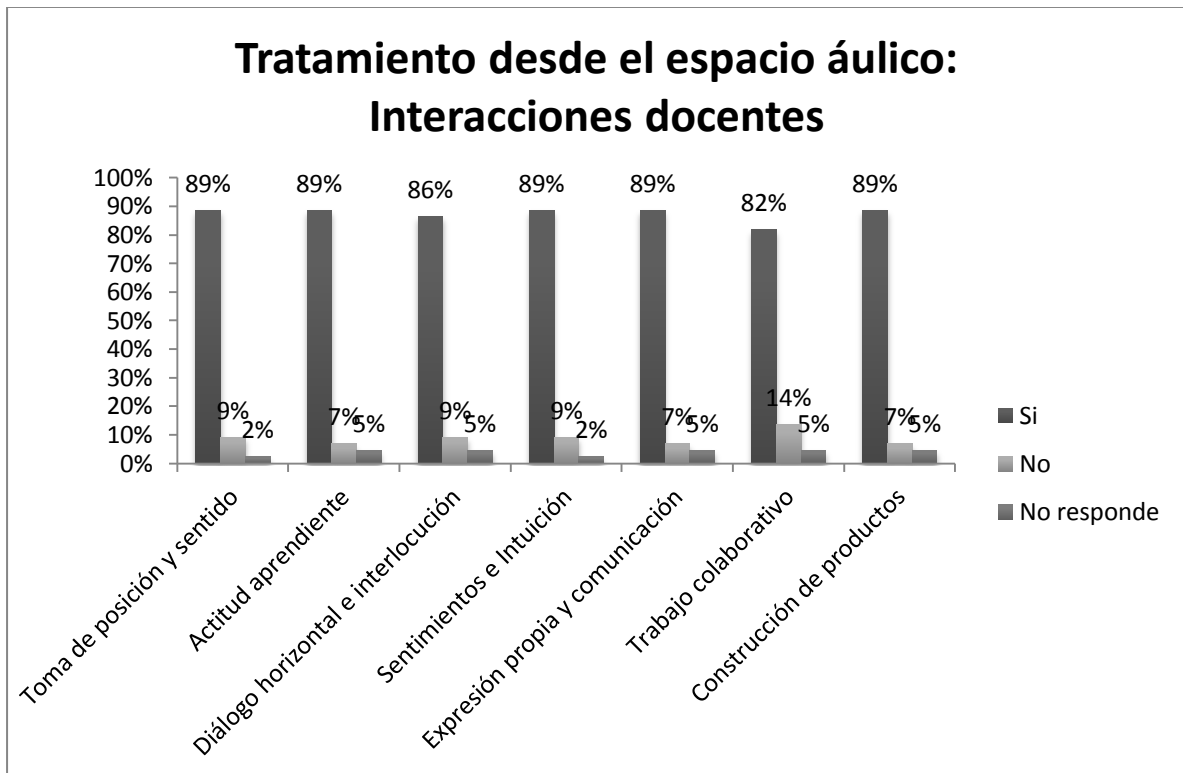


Figura 18: Tratamiento desde el espacio áulico: Interacciones docentes-P
Fuente: elaboración propia.

Un aspecto interesante fue la cantidad de preguntas realizadas por algunos profesores en el momento de la aplicación del instrumento, lo cual, podría ser indicativo de un escaso dominio sobre la conceptualización y definición de los principales elementos de la propuesta de la mediación pedagógica, en sus experiencias de aprendizaje universitarias.

6.2 Análisis de las valoraciones de los facilitadores

Como una segunda etapa de este proceso de diagnóstico, se aplicó un instrumento a las personas encargadas de facilitar las capacitaciones, con el objetivo de recolectar las valoraciones que tienen de los procesos de mediación, que llevan a cabo, en los cursos que tienen a cargo.

6.2.1. Descripción de la población

La aplicación del instrumento se llevó a cabo a un total de cuatro facilitadores, cada uno responsable de la facilitación de una de las capacitaciones obligatorias de la UTN, es decir, Evaluación de los aprendizajes, Metodología de la Investigación, Epistemología de la mediación pedagógica y Experiencias de aprendizaje. Fueron dos hombres y dos mujeres, la mayoría se ubica en el rango de edad entre los 30 y 40 años, con un nombramiento de un cuarto de tiempo en la Universidad para el 100% de los consultados.

6.2.2. Análisis de la experiencia previa en cursos virtuales de los facilitadores

En relación con la consulta acerca de si habían tenido experiencias previas en cursos virtuales, el 100% de los participantes comentó que si las ha tenido. Al preguntar sobre la valoración de estas experiencias, el 100% comentó que han sido provechosas, interesantes y que les despertó motivación. Además, que les ha facilitado el aprendizaje, que han tenido actividades y contenidos adecuados. Finalmente, indicaron que en ellas han tenido un adecuado proceso de acompañamiento tutorial. En relación con los valores más bajos, sólo el 75% de los participantes determinó que la experiencia se caracterizó

por un fácil uso y que se contó con estabilidad en el acceso. Con el siguiente gráfico se muestra el detalle de la información en la figura 19.

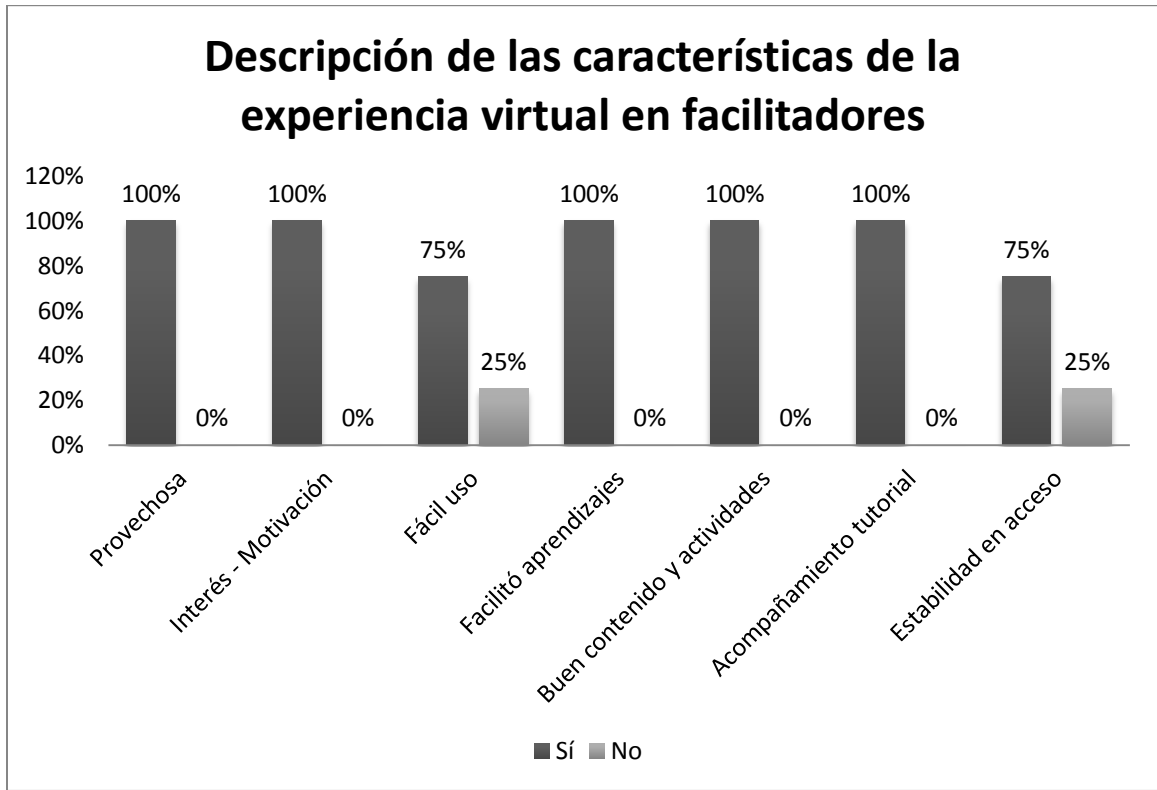


Figura 19: Características de la experiencia virtual- Facilitadores.
Fuente: elaboración propia.

Al continuar con este diagnóstico, se identificó que la mitad de los profesores participantes consideran que prefieren los cursos en modalidad híbrida, mientras que la otra mitad definió como preferidos los cursos presenciales, lo que evidencia una variedad importante entre las opiniones consultadas.

6.2.3. Valoración de la experiencia de capacitación que están facilitando

Se ofreció un instrumento a los profesores facilitadores, con el afán de que realizaran un proceso de análisis del propio curso que están desarrollando, el cual, está dirigido a los profesores y profesoras de la UTN, acerca de diferentes temáticas

relacionadas con la mediación pedagógica. A continuación, se presentan las respuestas obtenidas.

En relación con la consulta sobre el tratamiento del tema desarrollado en la capacitación, específicamente sobre el material del curso, se observa que el 50% de los facilitadores indicó que el material utilizado lo seleccionan de internet y que le realizan modificaciones o ajustes para acomodarlo a las condiciones particulares de su curso. Además, el 25% indicó que lo descargan de internet, pero que no le realizan modificaciones, es decir, lo utilizan tal cual lo encontraron en la web, en sus propios cursos. Finalmente, el 25% expresó que el material lo diseñan y elaboran de forma específica para el curso que va a brindar. Para ver los detalles, a continuación, se presenta el gráfico de la figura 20.

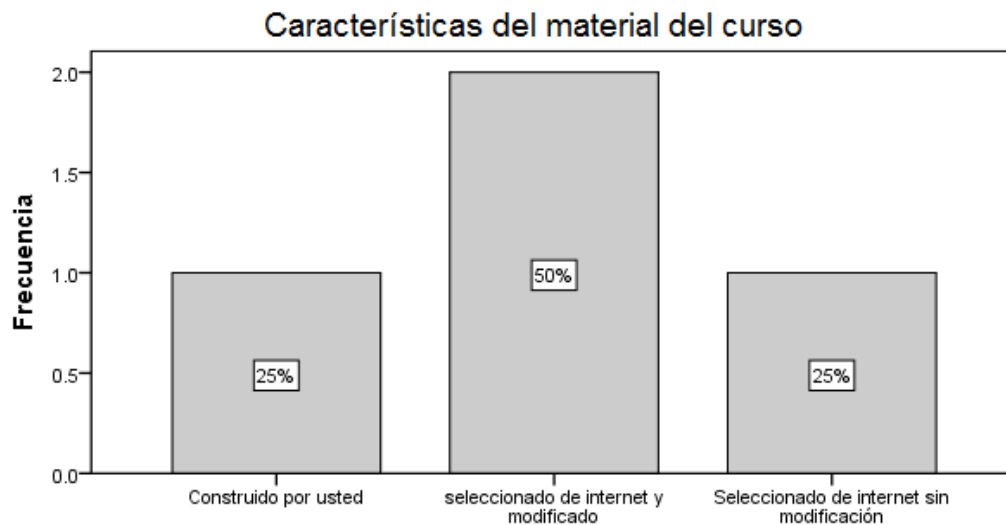


Figura 20: Condiciones de origen del material del curso.
Fuente: elaboración propia.

En lo referente al tratamiento desde el tema, específicamente sobre la ubicación temática del contenido de la capacitación, el 75% de los entrevistados mencionaron que sí presentaban una adecuada visión global de la temática, así como, la definición de puntos

clave y nodos centrales, además, de coherencia entre temas. En general, se observan valores altos en las tres condiciones, por lo cual, se evidencia que los profesores tienen una valoración positiva de estos elementos. Ver el gráfico siguiente en la figura 21.



Figura 21: Tratamiento desde el tema: Ubicación temática- Facilitadores.
Fuente: elaboración propia.

En la consulta acerca de la estructura que contiene el material de la capacitación, sea la brindada por el Programa o la elegida por ellos, el 100% de los facilitadores comentó que contenían las estrategias básicas de Entrada, Desarrollo y Cierre de las temáticas, por lo que, brindaron una valoración positiva de este aspecto. Para ver los detalles puede visualizar el gráfico que se presenta a continuación en la figura 22.

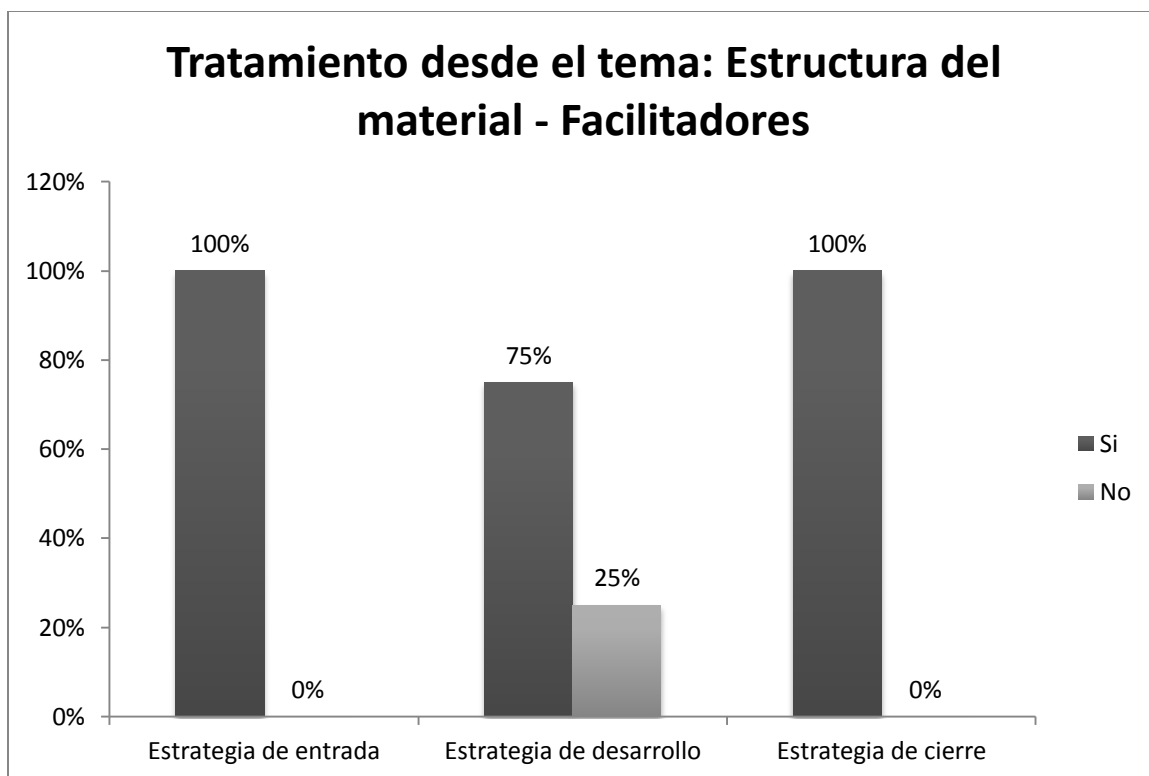


Figura 22: Tratamiento desde el tema: Estructura del material- Facilitadores.
Fuente: elaboración propia.

En relación con el tema de la narración en los materiales de la capacitación, el 100% de los facilitadores comentó que el contenido mantenía un lenguaje coloquial y fluido. El 75 % comentó que ofrecía motivación y una interacción dialógica, así como, una relación personal, en la que se incluía el uso de expresiones cotidianas y la incorporación de sentimientos, así como con el uso de conceptos básicos y el desarrollo de significado de lo estudiado para los aprendientes. En lo referente a la presencia del narrador, solo el 50% comentó que existía y además, que se utilizaba un lenguaje claro y sencillo, por lo cual, ambos puntos son los valorados de manera más baja. Para ver más detalles se puede visualizar el gráfico siguiente en la figura 23.



Figura 23: Tratamiento desde el tema: Narración del material- Fac.
Fuente: elaboración propia.

En las consultas relacionadas con el tratamiento desde el aprendizaje, inicialmente, se preguntó sobre la planificación de las actividades para la capacitación que facilitan. De esta manera, se obtuvo que el 75% de los consultados realizaba una planificación u organización de las actividades con una periodicidad semanal, mientras que el 25% comenta que utilizan las actividades que trae definido el curso, sin realizar ninguna variación, aporte o innovación. Para más detalle, ver gráfico siguiente en la figura 24.

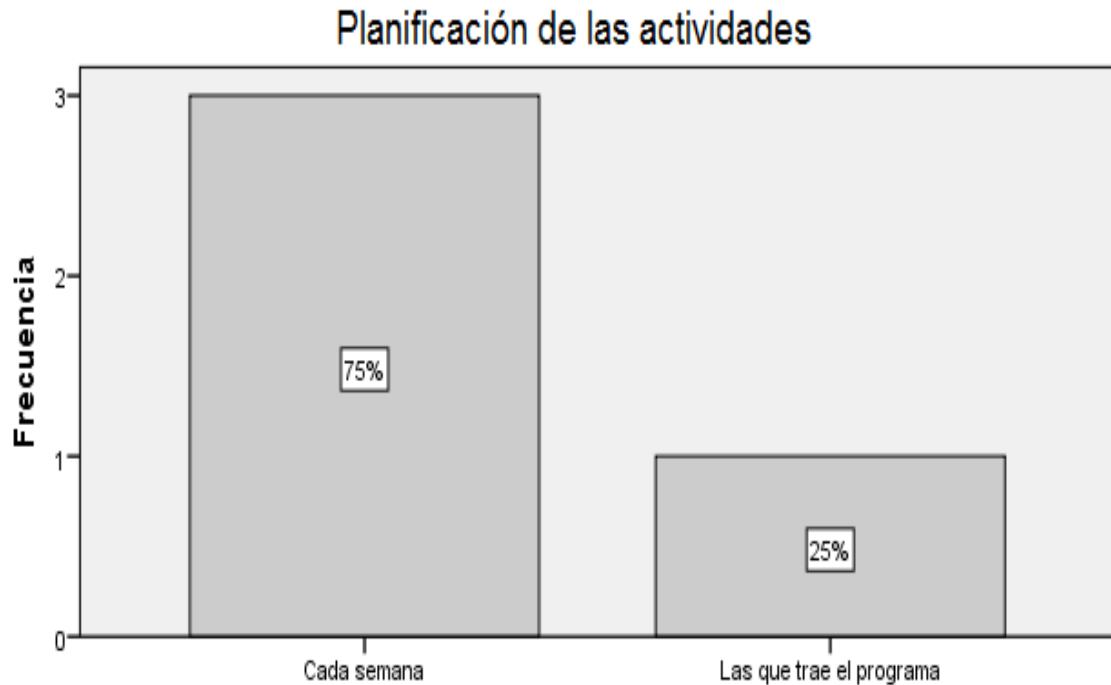


Figura 24: Tratamiento desde el aprendizaje: Planificación de actividades.
Fuente: elaboración propia.

En la pregunta sobre las actividades de la capacitación, el 100% de los facilitadores comentó que dichas actividades promueven el autoaprendizaje en los estudiantes, así como, una definición de las particularidades del interlocutor, es decir, de los estudiantes. Además, el 100% de los consultados indicaron que las actividades permiten una construcción desde el sentir, usando la experiencia, lo lúdico, la libertad, la creatividad, la invención y la expresión de los estudiantes. Por lo tanto, sobre esta temática se obtuvieron las valoraciones con el total del puntaje posible. Para ver los detalles, puede revisar el gráfico en la figura 25.

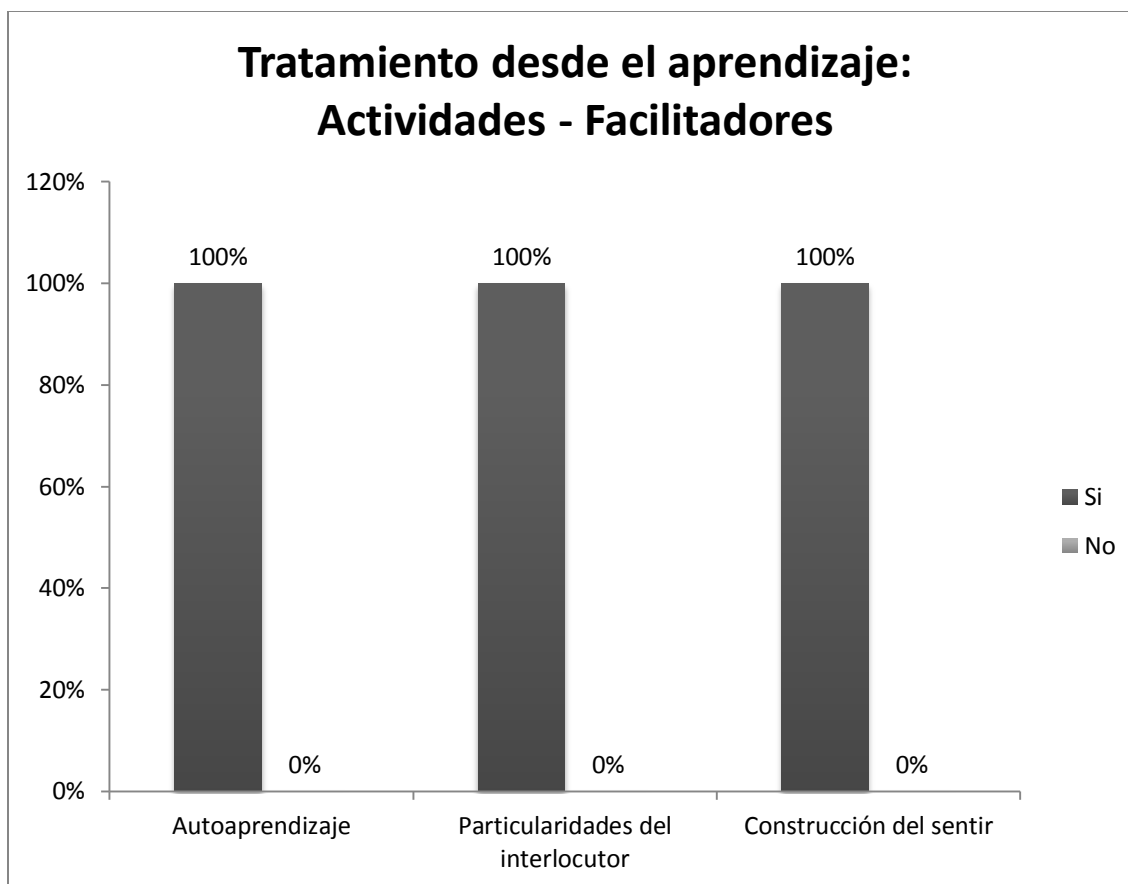


Figura 25: Tratamiento desde el aprendizaje: Actividades- Facilitadores.
Fuente: elaboración propia.

Al consultar sobre las prácticas que se realizan en la capacitación, el 50% de los facilitadores comentan que estas prácticas toman en cuenta los procesos de autoaprendizaje. El 75% comenta que promueven una mayor comprensión y, por ende, apropiación de los contenidos vistos. En esta misma línea, el 100% expresó que las prácticas están vinculadas con el contexto, la sociedad, el ámbito laboral y la vida en general. Además, el 75% expresó que permiten la aplicación de lo aprendido a través de la producción, la reflexión y la intervención, desde los saberes desarrollados. Para ver más detalles, puede visualizar la figura 26.

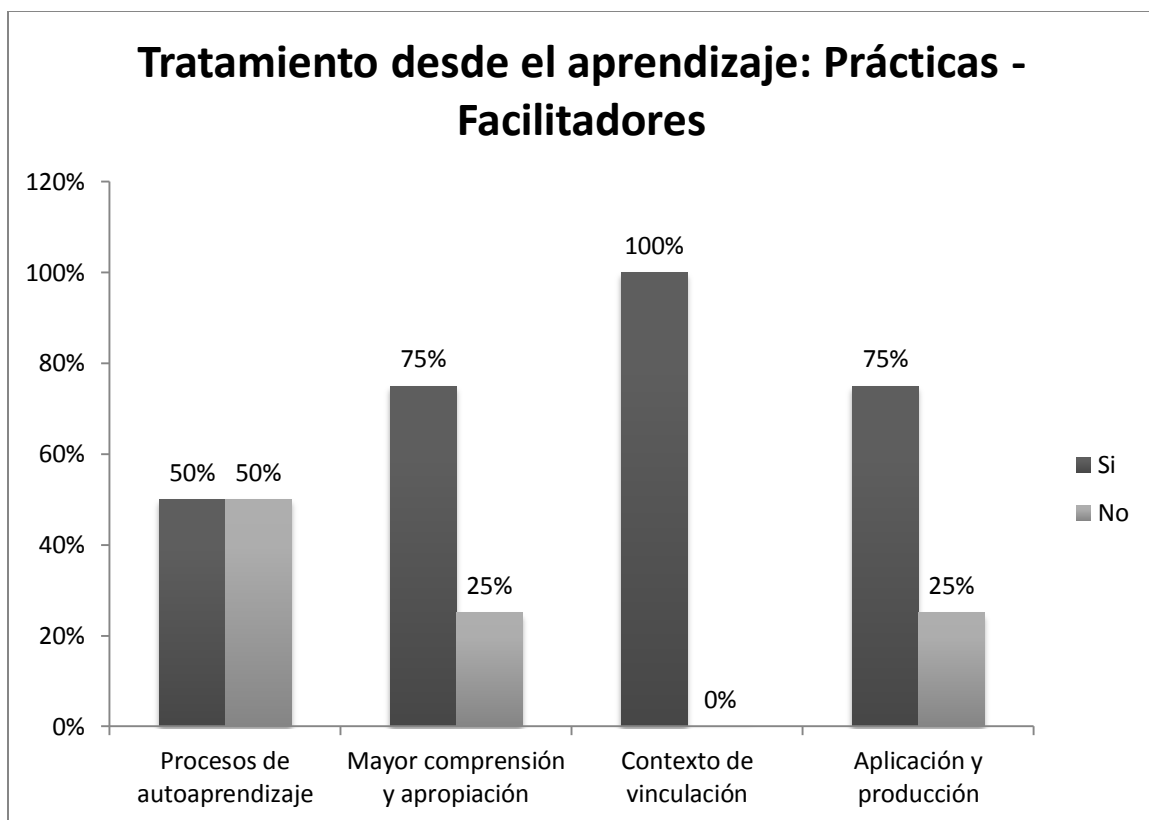


Figura 26: Tratamiento desde el aprendizaje: Prácticas- Facilitadores.
Fuente: elaboración propia.

En lo referente a las consultas sobre el trabajo colaborativo, se observó que el 100% de las personas entrevistadas considera que este tipo de trabajo fomentó la recreación y la construcción de conocimientos por parte de los estudiantes. Asimismo, el 100% de los facilitadores expresó que este tipo de trabajos utiliza la confrontación de ideas y opiniones, así como la realización de consensos y disensos, al igual que la incorporación de actividades de interaprendizaje. El 75% comentó que estas actividades fomentaron la integración de experiencias previas a los procesos de aprendizaje. Ver la figura 27.

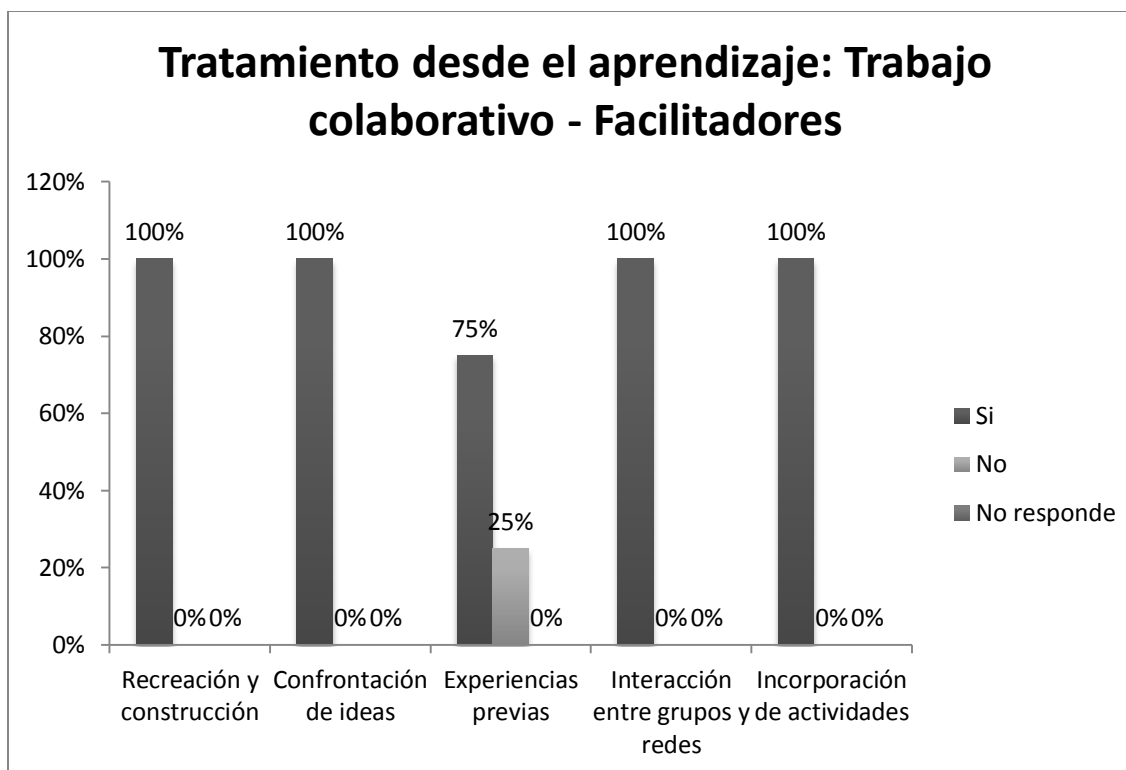


Figura 27: Tratamiento desde el aprendizaje: Trabajo colaborativo-F
 Fuente: elaboración propia.

Quando se realizó la consulta sobre el tratamiento desde la forma, se presentaron varias preguntas, entre ellas sobre la elaboración de recursos y materiales para la capacitación. En este punto, el 75% de los consultados expresó que tienen un equilibrio entre el contenido y el formato de imágenes, diagramación, tipografía, entre otros. Asimismo, este porcentaje lo comparte la condición de que no elaboran contenidos específicos para el curso. Por otra parte, el 50% considera que en estos recursos y materiales existe un privilegio hacia el contenido, al definir el formato como algo secundario y accesorio. Asimismo, expresaron que no se contempló ni el formato ni el contenido en la elaboración de los recursos de esta capacitación. Ver el gráfico siguiente en la figura 28.

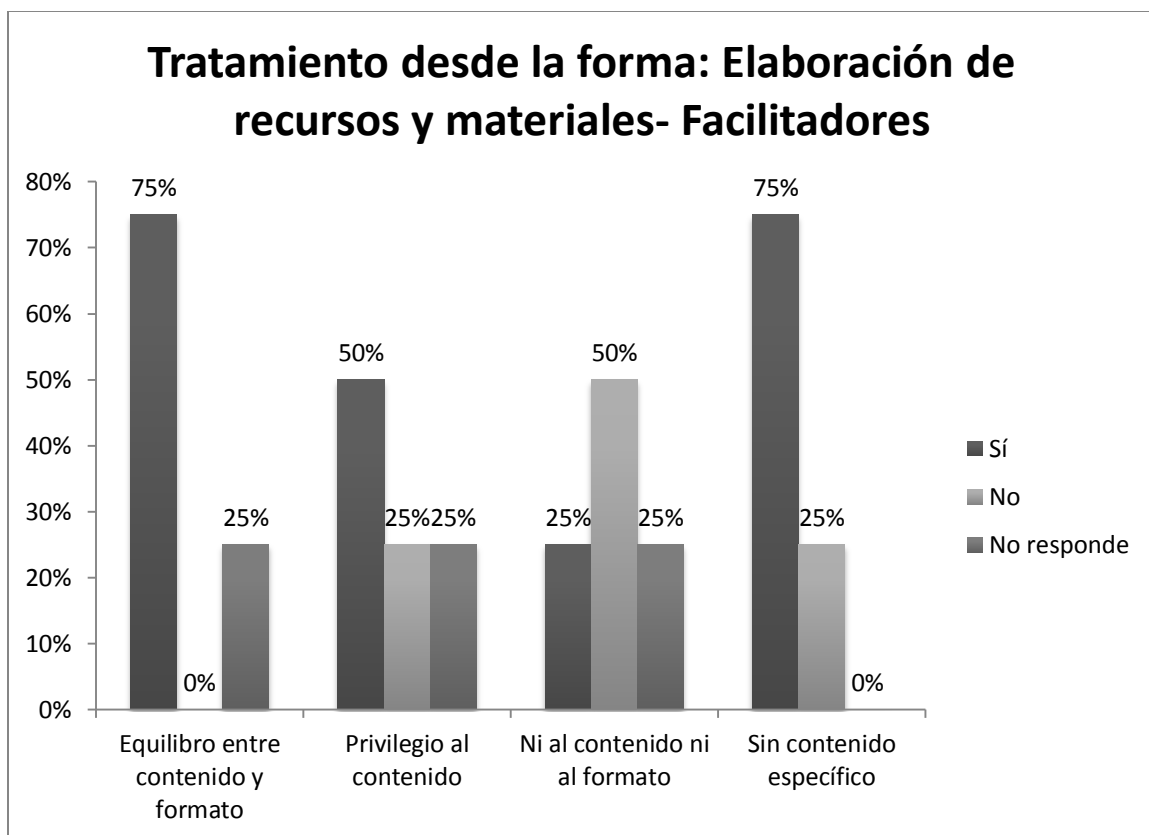


Figura 28: Tratamiento desde la forma: Elaboración de recursos y materiales-F.
Fuente: elaboración propia.

En la consulta sobre el formato de materiales que se utilizan en la capacitación, el 100% de los participantes comentó que permiten la aplicación de lo aprendido al promover la producción, reflexión e invención. Este mismo porcentaje indica que el formato va más allá de una simple decoración o repetición de contenido, sino que enriquece y aporta valor agregado al proceso de aprendizaje. También, este porcentaje indican que existe una coordinación entre los objetivos de aprendizaje de la capacitación y el fin de fomentar el aprendizaje. El 75% indicó que el formato aporta riqueza expresiva desde su estructura, orden y belleza. Para ver mayor detalle, puede visualizar el siguiente gráfico en la figura 29.

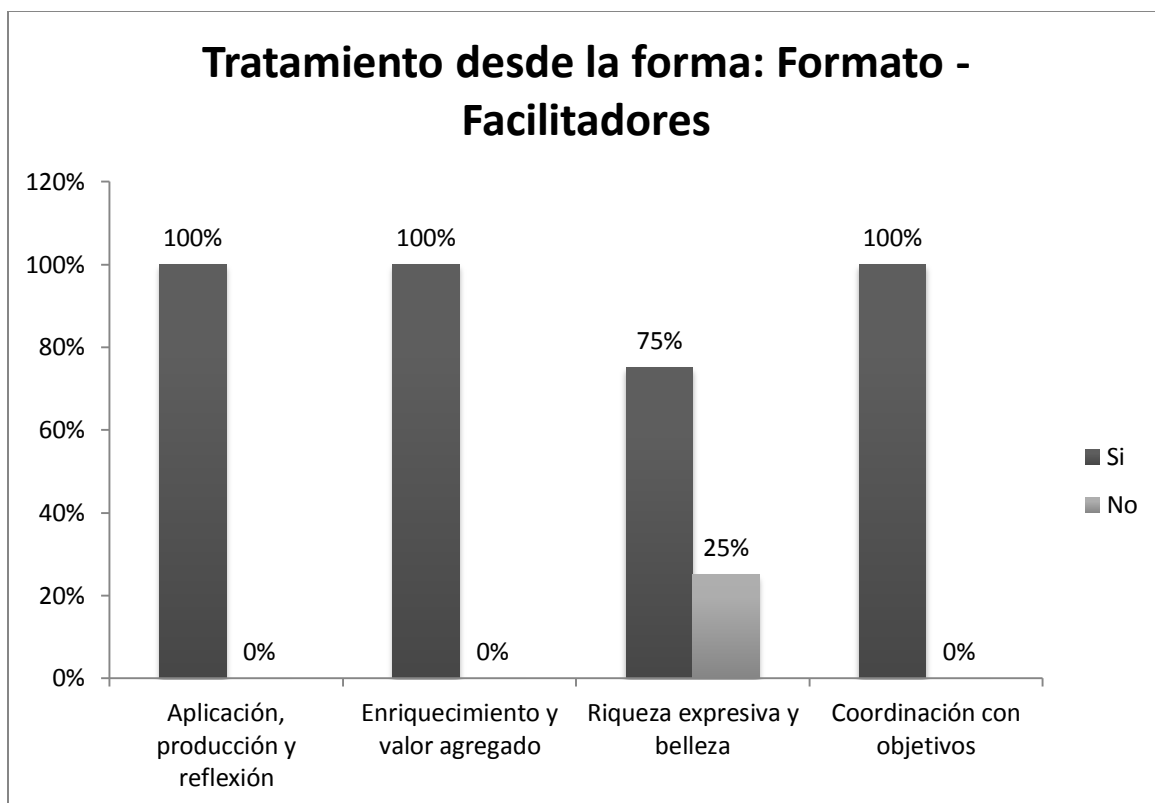


Figura 29: Tratamiento desde la forma: Formato- Facilitadores.
Fuente: elaboración propia.

En lo referente a la presentación de los materiales para la capacitación, el 100% de los participantes indicaron que la misma enriquece el tema y mejora la percepción de los estudiantes, así como, que agrega información y diferentes enfoques al tema desarrollado. De igual manera, este mismo porcentaje, expresa que brindan una ruptura de lo tradicional, al igual que, fomentan la profundización y apropiación del tema. También, que ofrecen una estructura lógica que vincula diferentes elementos. Para mayor detalle, el gráfico en la figura 30.

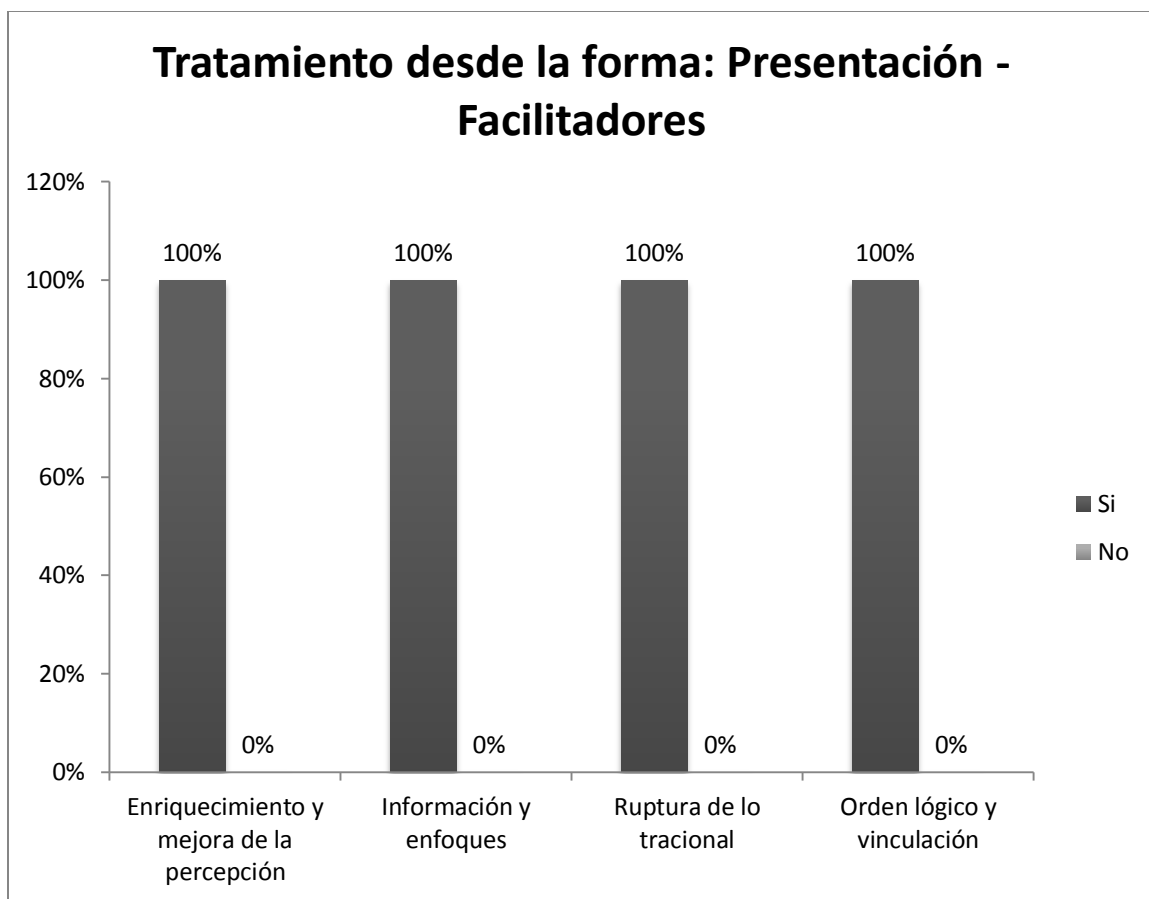


Figura 30: Tratamiento desde la forma: Presentación- Facilitadores.
Fuente: elaboración propia.

En la consulta acerca de las ideas transmitidas en la capacitación, el 75% de los facilitadores comentaron que estas concuerdan con fines educativos desde sus mensajes primarios y secundarios. Asimismo, tienen un objeto (tema para lo que fue elaborado, lo que representa) claro, es decir, la razón de su existencia concuerda con expresiones educativas. También el 75% expresa que sí se utilizan representaciones o ilustraciones sobre el tema. En este mismo análisis, el 50% indicó que no utilizaron elementos de soporte con el ambiente, objetos y otros. Ver gráfico en la figura 31.

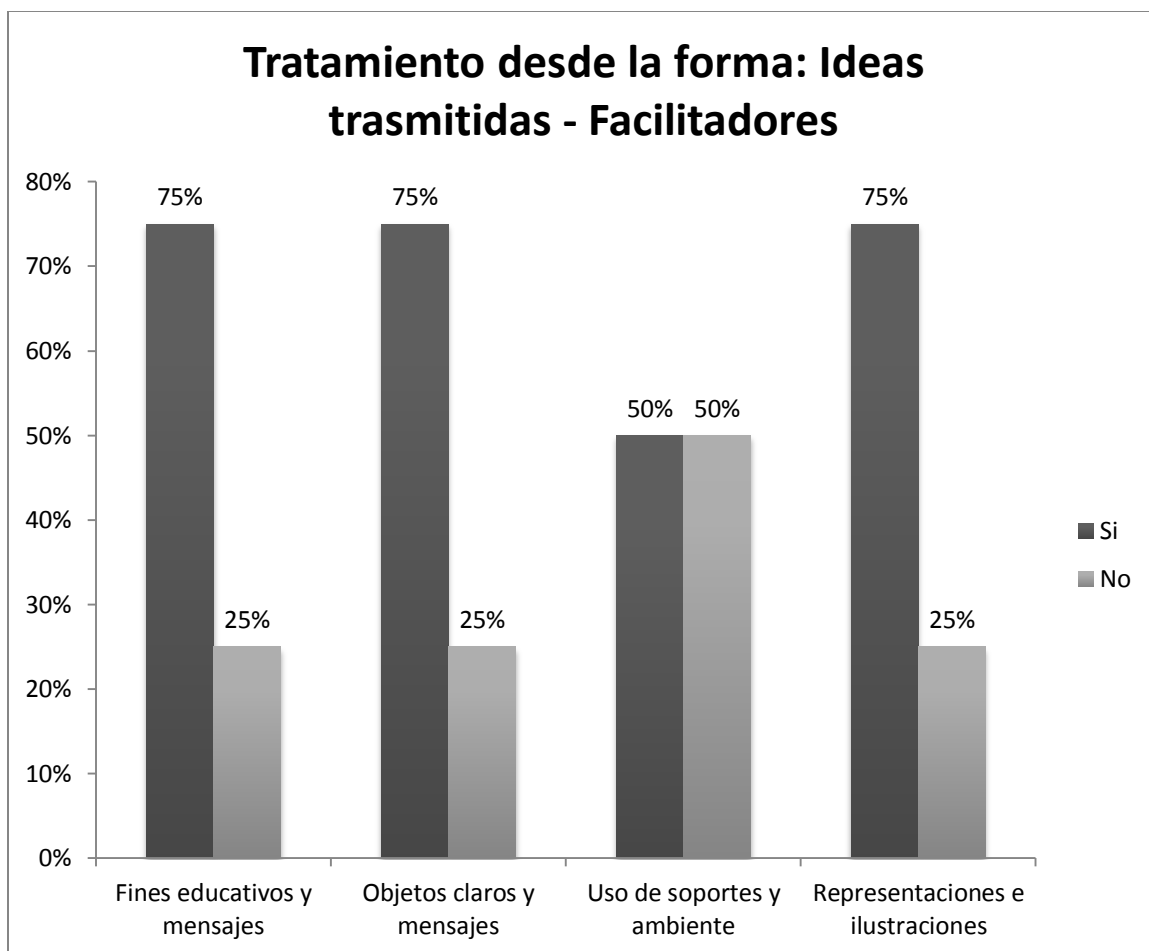


Figura 31: Tratamiento desde la forma: Ideas transmitidas- Facilitadores.

Fuente: elaboración propia.

En lo referente al espacio áulico, se consultó sobre las experiencias que se llevan a cabo para promover el aprendizaje y el 100% de los facilitadores entrevistados comentaron que en estas experiencias se aplica la pedagogía de la pregunta, los procesos de búsqueda de información, la puesta en práctica de lo aprendido a través de la resolución de casos y también el fomento de creatividad y originalidad, como se ve en el gráfico siguiente en la figura 32.



Figura 32: Tratamiento desde el espacio áulico: Experiencias-Facilitadores.
Fuente: elaboración propia.

En esta misma categoría, se preguntó acerca de las dinámicas del espacio áulico y el 75% de los entrevistados comentó que las mismas permitían a los estudiantes desarrollar un sentido o justificación sobre el aprendizaje, así como, el desarrollo de la capacidad expresiva y el fomento del interaprendizaje a través del intercambio entre estudiantes. Solo el 50% expresó que estas dinámicas favorecieran la integración de la historia, sea personal o social, así como la cultura. Para más detalles pueden ver el siguiente gráfico en la figura 33.

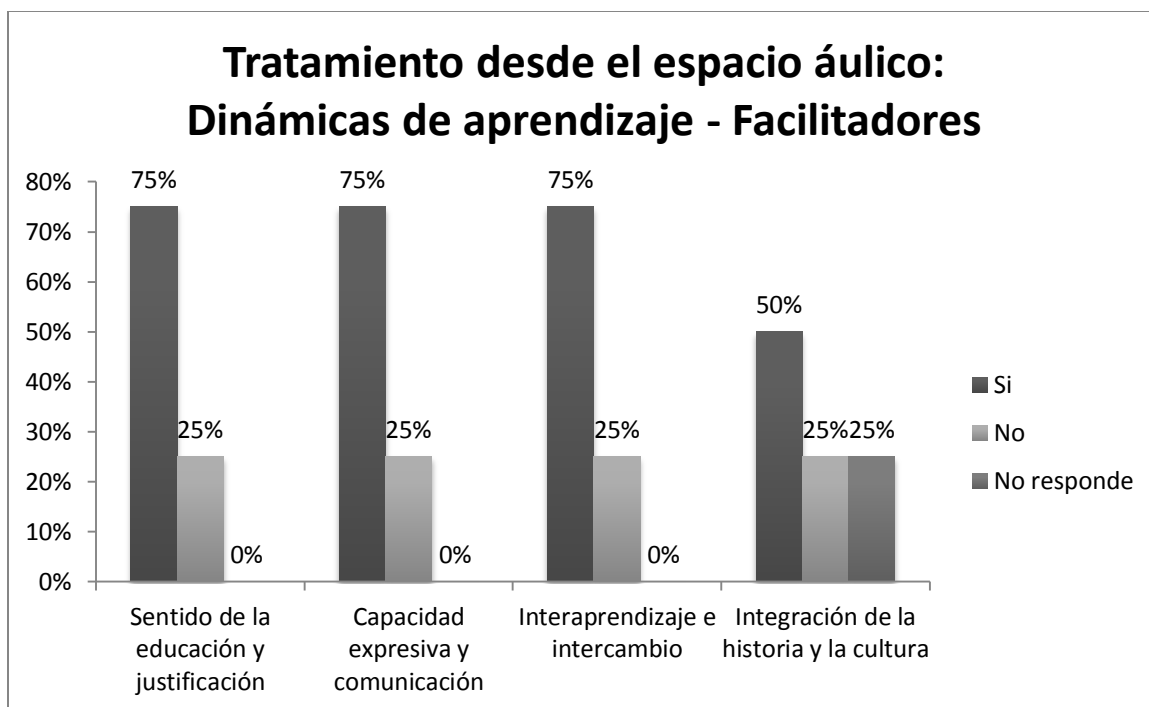


Figura 33: Tratamiento del espacio áulico: Dinámicas- Facilitadores.
Fuente: elaboración propia.

Finalmente, en lo referente a las experiencias de interacción que realiza el docente con los participantes, el 100% de los facilitadores comentó que estas permitían la toma de posición acerca de lo que se aprende, es decir, le brindan un sentido al aprendizaje, además, que facilitaban un diálogo horizontal entre estudiantes y profesores, así como, la expresión propia a través de diferentes formas de comunicarse desde la construcción y la creatividad. Con este mismo porcentaje, los facilitadores comentaron que permitían el trabajo colaborativo y la construcción de productos tangibles de aprendizaje. Por otra parte, el 75% indicó que se promovía la actitud aprendiente en los estudiantes, el despertar del interés, la interrogación y el desarrollo personal. En este mismo porcentaje, los facilitadores comentaron que permitían la valoración y expresión de sentimientos, el

sentir desde la configuración personal, la intuición y la imaginación. El detalle puede visualizarse en el siguiente gráfico en la figura 34.

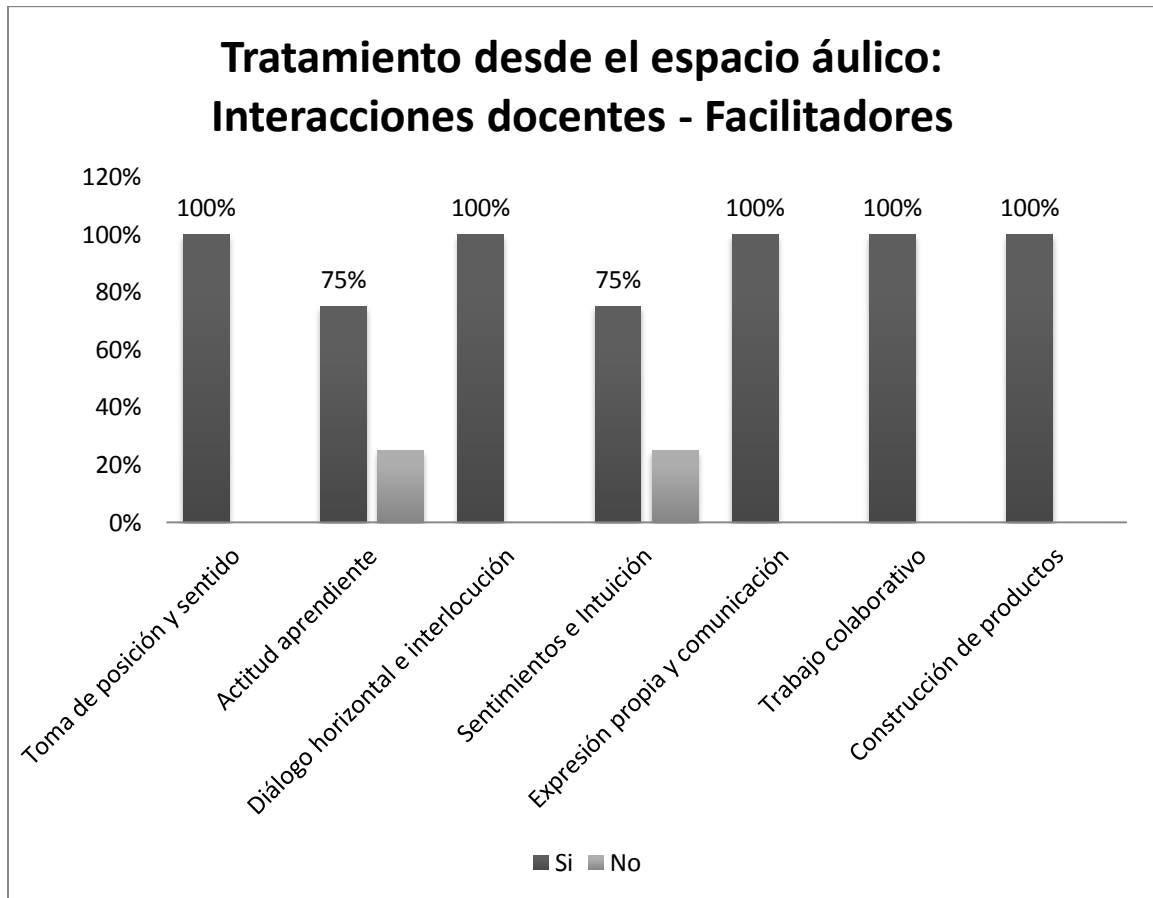


Figura 34: Tratamiento desde el espacio áulico: Interacción docente-F
Fuente: elaboración propia.

6.3 Análisis de la observación de clase

6.3.1. Descripción de las actividades de capacitación observadas

Como tercera acción en este proceso de diagnóstico, se llevó a cabo la observación al grupo. En este caso, se visitó a un grupo de cada una de las capacitaciones básicas del Programa de la UTN, a saber, Evaluación de los aprendizajes, Experiencias de aprendizaje, Epistemología de la mediación pedagógica y Metodología de investigación.

Para esta experiencia se visitó la sede en la cual se desarrollaba la capacitación, durante una de sus clases presenciales, según el horario y fechas ya establecidas, con el debido consentimiento del docente a cargo y con la indicación para los presentes, que era una observación no participativa.

Para cada experiencia se utilizó el mismo instrumento, el cual, contenía una tabla con los atributos definidos, según la conceptualización de la mediación pedagógica, que se desarrolló en el fundamento teórico de esta investigación. Estos aspectos guardan estrecha relación con las preguntas realizadas en el instrumento de consulta de este diagnóstico. Para cada atributo, se definieron tres posibles respuestas, indicando si la condición o atributo está presente, ausente o si no aplicaba su valoración. Al igual que los instrumentos de consulta para los profesores participantes y los facilitadores, se evaluaron cuatro categorías básicas del tema de mediación pedagógica: tratamiento desde tema, tratamiento desde el aprendizaje, tratamiento desde la forma y el tratamiento desde el espacio áulico.

6.3.2. Valoración de las observaciones realizadas

En esta primera categoría sobre el tratamiento desde el tema, se puede observar que en las cuatro experiencias de capacitación y en cada uno de los cuatro atributos analizados, a considerar: Ubicación Temática, tratamiento del Contenido, Estrategias de lenguaje y Conceptos básicos, se observó que cumplen con el 100 % de presencia de los planteamientos desarrollados durante en las clases. Más detalles en el siguiente gráfico de la figura 35.

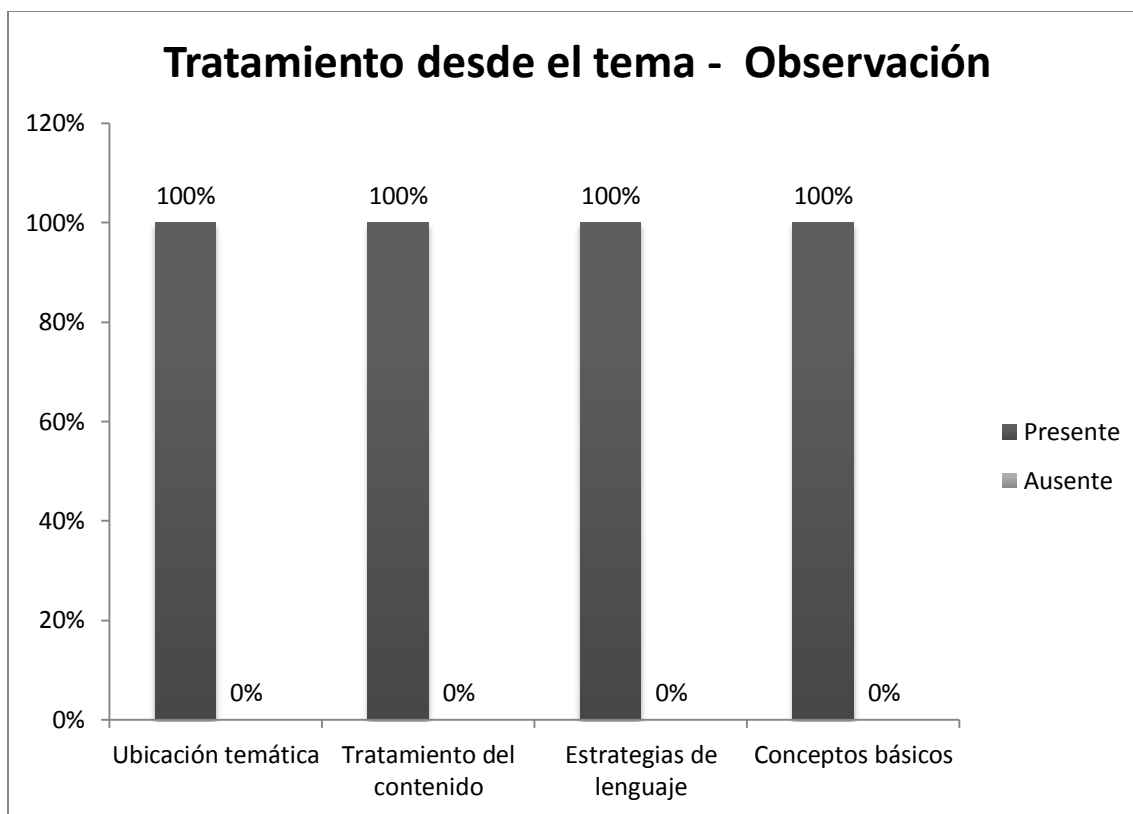


Figura 35: Tratamiento desde el tema - Observaciones.

Fuente: elaboración propia.

En la siguiente categoría analizada denominada tratamiento desde el aprendizaje, fue posible observar que la condición definida como sustentación teórica solo fue aplicada en un 75% de los cursos de capacitación observados. De igual manera, la condición denominada explicación del procedimiento pedagógico solo estuvo presente en un 75%. Además, solo en el 50% de los grupos visitados se encontraron elementos de evaluación y autoevaluación en las dinámicas realizadas durante la observación de esta clase. Finalmente, solo en el 25% de las observaciones realizadas aplicaron alguna experiencia, en la que, se utilizara la elaboración de texto paralelo o alguna dinámica de aprendizaje similar. Para observar el detalle de los datos, puede observar el siguiente gráfico en la figura 36.

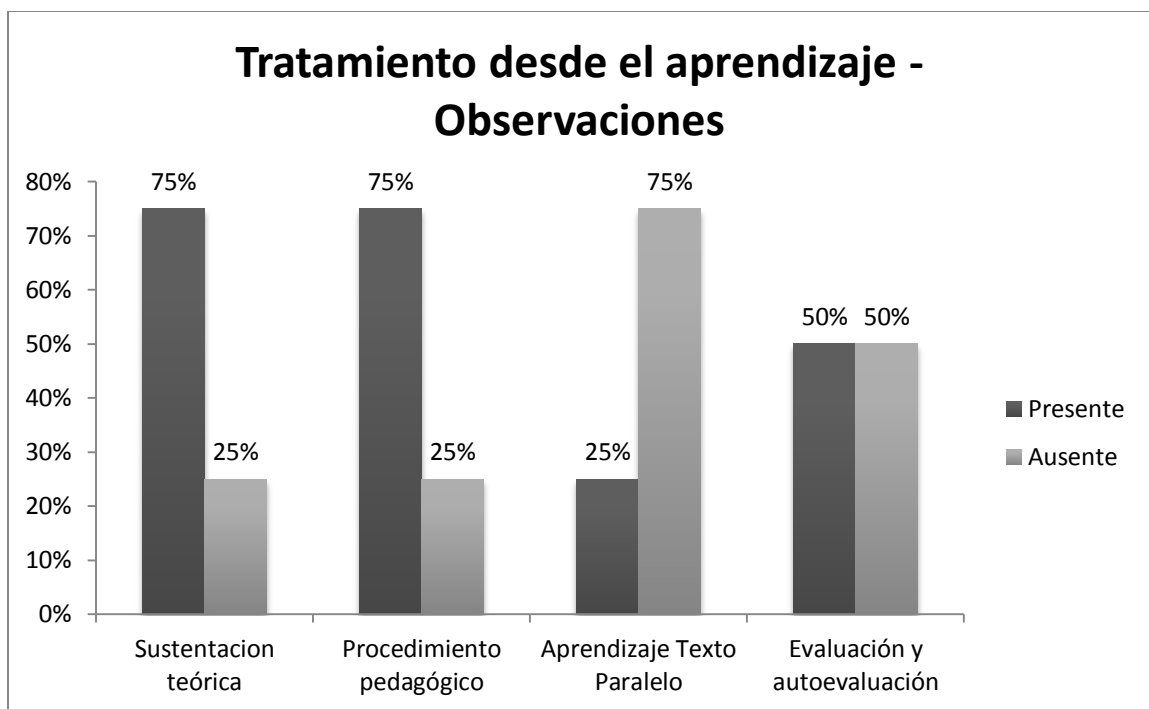


Figura 36: Tratamiento desde el aprendizaje - Observaciones.
Fuente: elaboración propia.

En relación con la tercera categoría que corresponde al tratamiento desde la forma, fue posible observar que el 100% de las experiencias de capacitación si tuvieron presente una aproximación del contenido a través de recursos como la expresión, la persuasión, el significado y la apropiación. Además, el 75% de los cursos indicaban que sí hubo experiencias de prácticas valiosas, que incluían el interlocutor, el humor, la inteligencia, entre otros.

También, fue posible observar que en el 50% de los cursos se realizó un tratamiento formal de la presentación del contenido, lo que permitió el enriquecimiento del proceso de aprendizaje. Este mismo porcentaje indicó la presencia de un esquema de trabajo que identificaba que los recursos utilizados estaban orientados a los objetivos y procesos de aprendizaje. El 25% de los cursos, representando los indicadores

diagnósticos, evidenció que no había mucha presencia de rigidez, pobreza expresiva y falta de coordinación. Además, este porcentaje se compartió con la representación de personajes, pues en su mayoría no aplicaba el uso de este criterio en el desarrollo de las capacitaciones observadas. Para ver el detalle de esta información, puede visualizar el siguiente gráfico en la figura 37.

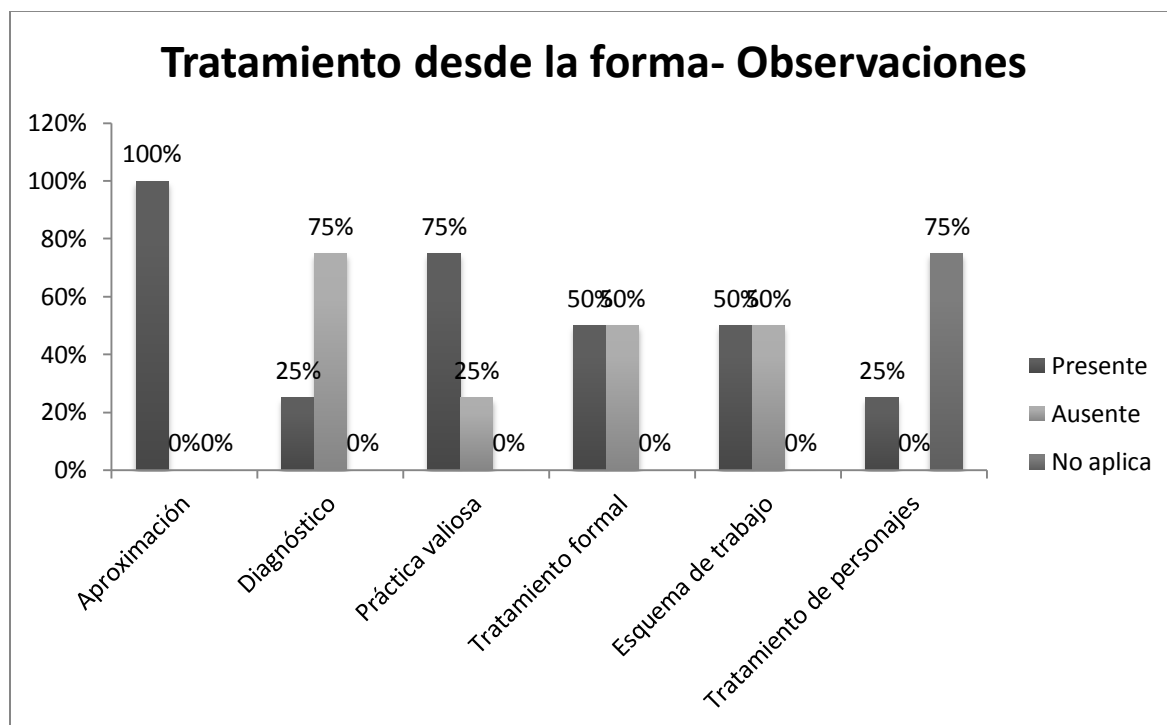


Figura 37: Tratamiento desde la forma - Observaciones.
Fuente: elaboración propia.

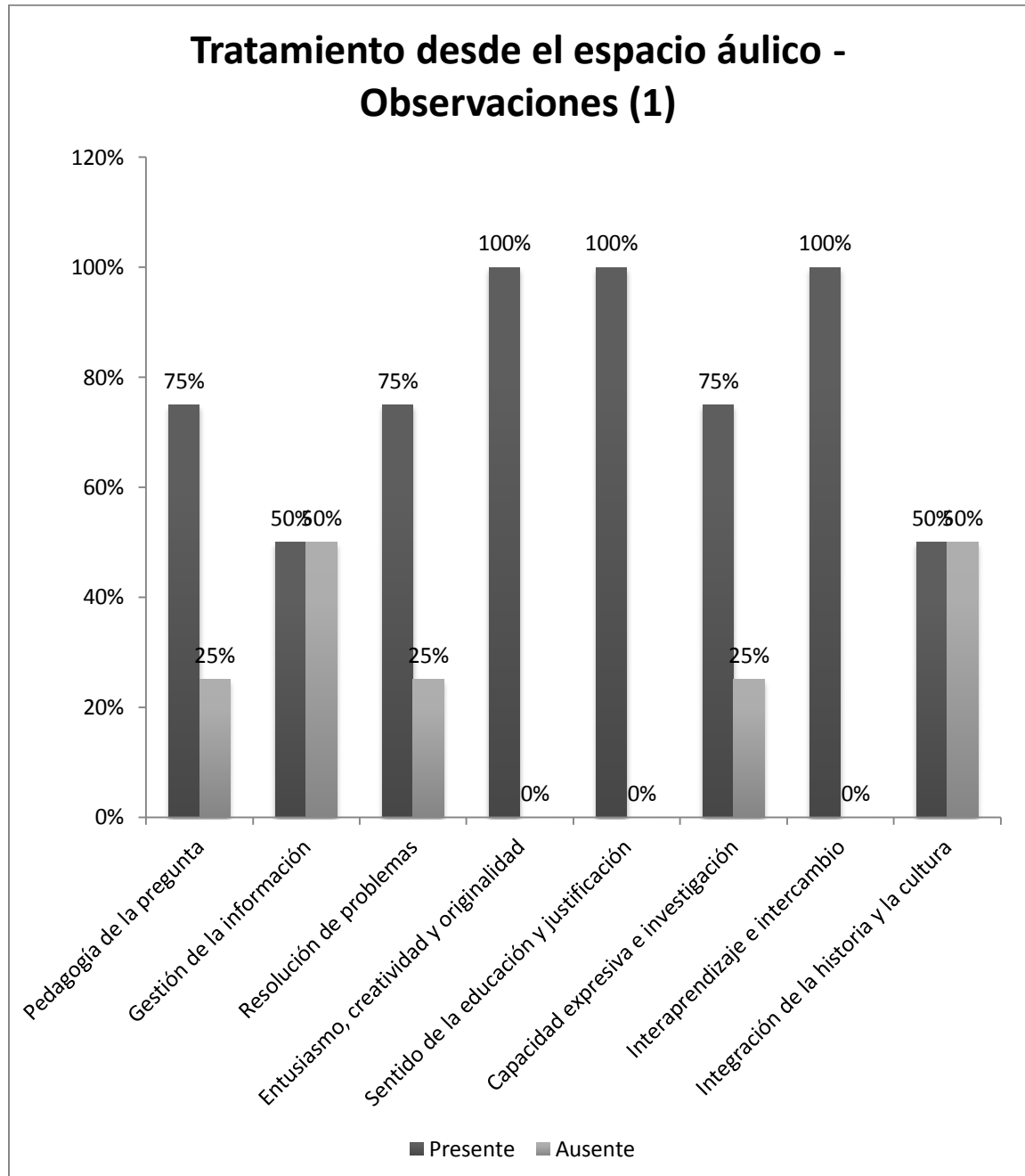
Finalmente, se realizó la observación orientada hacia la cuarta categoría de análisis, es decir, el tratamiento desde el espacio áulico, en la que se analizaron 15 indicadores para valorar la presencia o ausencia de esta categoría, en las capacitaciones en estudio. Se pudo observar que en el 100% de las capacitaciones se dio prioridad al desarrollo de la creatividad, la experiencia lúdica y el desarrollo del entusiasmo. En este mismo porcentaje, se encontró la presencia de la búsqueda del sentido de aquello que se

aprende, así como, el desarrollo de experiencias de interaprendizaje entre los estudiantes. Además, en todas las capacitaciones se observó la interlocución a través de un diálogo horizontal entre todos los participantes. De igual manera, se observó que el 100% de las capacitaciones promovió la realización de trabajo colaborativo, así como, la elaboración de productos tangibles, aspectos que se consideran parte esencial para la aplicación de la mediación pedagógica en el aprendizaje.

En este proceso de observación, se identificó que el 75% de los grupos de capacitación que se visitaron, presentaba la aplicación de la pedagogía de la pregunta en el desarrollo de sus experiencias de aprendizaje, así como, el trabajo a través de la resolución de problemas como estrategia para aprender. En este mismo porcentaje, se reconoce el fomento de la expresión de sus propios procesos de pensamiento, además, de las estrategias de investigación. Igualmente, se destacó el uso de estrategias que les permitieron tomar posición ante lo que se estaba aprendiendo, es decir, que implicaba un proceso de conocimiento y reflexión para que tomaran sus propias decisiones. Asimismo, se desarrolló la actitud aprendiente al motivar a los estudiantes a seguir interesados y activos en su propio proceso de aprendizaje. De esta manera, se observa también un 75% de presencia de la inclusión de los sentimientos y el desarrollo de la intuición en el aprendizaje y la creatividad. El mismo porcentaje se encontró en el fomento de la expresión de aquello que se ha aprendido, como estrategia de mediación pedagógica en el espacio áulico.

Continuando con el análisis, fue posible evidenciar que solo el 50% de los grupos de capacitación observados, realizaron una adecuada identificación y presentación de las estrategias para la gestión de la información, así como una adecuada integración de la

historia y la cultura en sus procesos de aprendizaje. Ambos aspectos considerados como los más bajos de los resultados obtenidos. Para mayor detalle puede observarse el siguiente gráfico en la figura 38, la cual, se presenta en dos partes para facilitar su lectura.



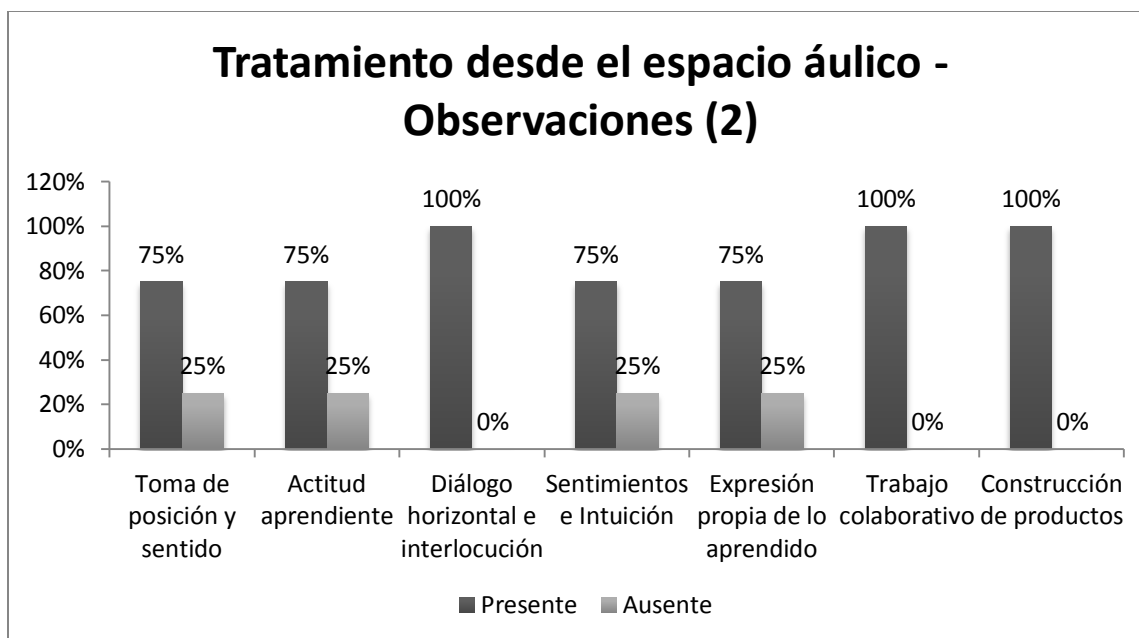


Figura 38: Tratamiento desde el espacio áulico - Observaciones.
Fuente: elaboración propia.

6.4 Análisis de la revisión documental

Como cuarta parte del proceso de diagnóstico, se realizó una revisión de los programas de estudio de la oferta básica de cursos del Programa de capacitación y actualización de los académicos.

6.4.1. Descripción de los programas de capacitación

Se llevó a cabo una revisión de los programas de estudio de cada uno de los cursos de capacitación, a saber, Epistemología de la mediación pedagógica, Metodología de investigación, Evaluación de los aprendizajes y Experiencias de aprendizaje. Los programas en general contenían los datos generales, la descripción, la justificación, los propósitos, los contenidos, la metodología, la evaluación, los resultados de aprendizaje y las referencias. Además, cada uno de ellos contenía una tabla con el cronograma del curso, con niveles variados entre sí, de la descripción del proceso de aprendizaje.

Para el análisis de estos documentos, se utilizó la misma división por categorías, relacionada con los aportes teóricos de la mediación pedagógica, a saber, el tratamiento desde el tema, el aprendizaje, la forma y el espacio áulico, que se había utilizado en las etapas previas del diagnóstico. Asimismo, cada categoría contenía criterios que permitieron la elaboración de los instrumentos aplicados en el desarrollo de este proceso de evaluación.

6.4.2. Valoración de los programas de capacitación analizados

En este proceso de análisis sobre los datos obtenidos a través de las revisiones realizadas a los programas de capacitación, se destaca como un elemento inicial, que el 75% de los cursos de capacitación ofrecen sus programas de estudio en formato digital, lo que se relaciona con la incorporación —aunque sea a un nivel básico— de las herramientas tecnológicas a los procesos de capacitación. Puede observar los detalles en el siguiente gráfico en la figura 39.

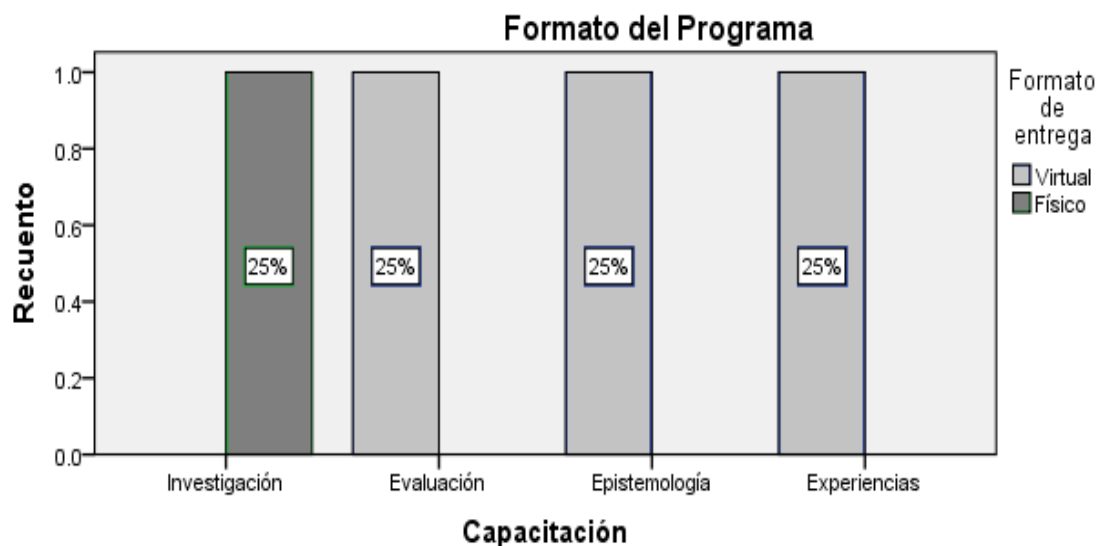


Figura 39: Formato de entrega del programa de estudios de capacitación.
Fuente: elaboración propia.

En el análisis de la categoría de tratamiento desde el tema, se destaca que cada uno de los atributos de esta condición, obtuvo una presencia completa, es decir, que alcanzaron el 100%, tanto la ubicación temática, el tratamiento del contenido, la estrategia de lenguaje, así como la utilización de conceptos básicos. Por lo tanto, en este caso todas las características de la medicación pedagógica relacionadas con esta categoría, estuvieron presentes en los programas de capacitación. Ver detalles en el gráfico siguiente en la figura 40.

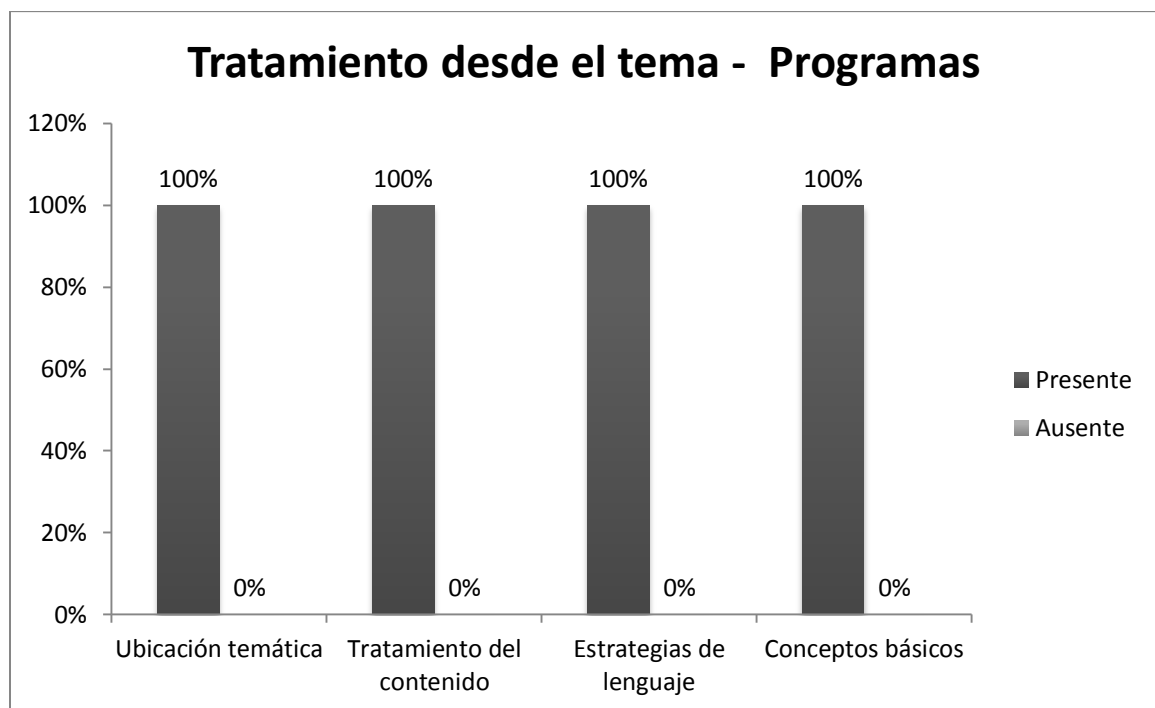


Figura 40: Tratamientos desde el tema - Programas.
Fuente: elaboración propia.

Cuando se hace referencia a la categoría tratamiento desde el aprendizaje, fue posible observar que en los programas de estudio había una presencia del 100% de los atributos sustentación teórica, así como, de actividades de evaluación y autoevaluación. Con esto, a nivel formal, la teoría y la evaluación están integradas en los programas de

capacitación. De igual manera, se observa que el procedimiento pedagógico solo está presente en un 50% de los cursos y con valores aún más bajos, con un 25%, está el uso de la experiencia del texto paralelo. Para mayor detalle puede verificar los datos que muestran el gráfico siguiente en la figura 41.

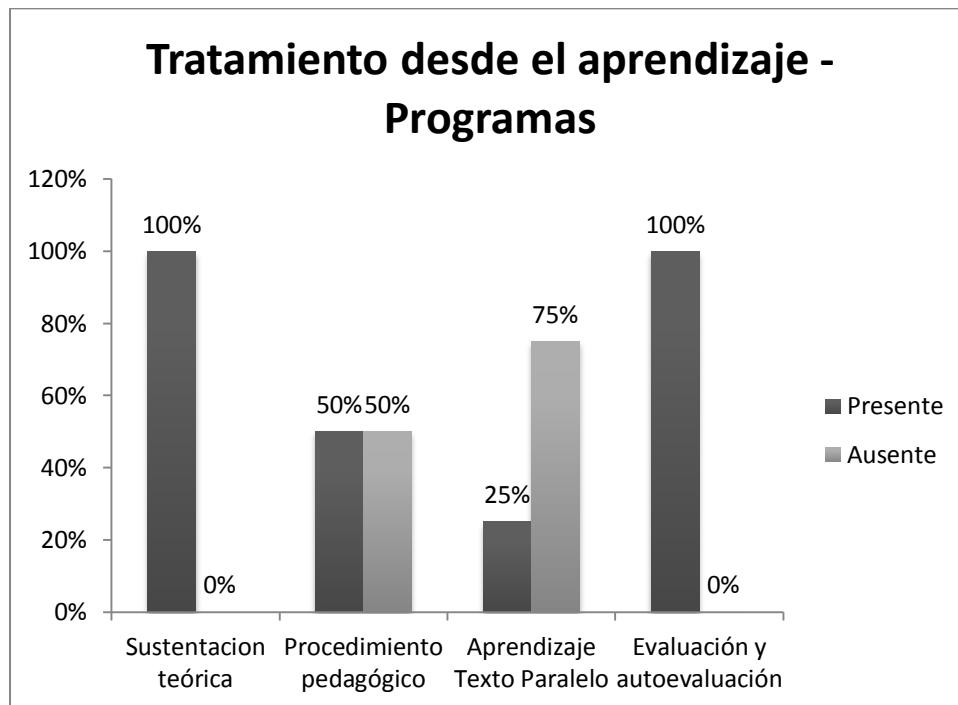


Figura 41: Tratamiento desde el aprendizaje - Programas.
Fuente: elaboración propia.

En el desarrollo del análisis del tratamiento desde la forma, en los programas de estudio de las capacitaciones, se observa que cada uno de sus atributos alcanzó el 100% de ausencia para los elementos que lo conforman, es decir, que la aproximación al estudiante, el diagnóstico, la práctica valiosa, el tratamiento formal y el tratamiento de personajes, no estuvieron presentes en estos documentos. Solo hubo una condición que si alcanzó el 50% de presencia y consistió en la definición de un esquema de trabajo. Para mayor detalle, se puede visualizar el siguiente gráfico en la figura 42.

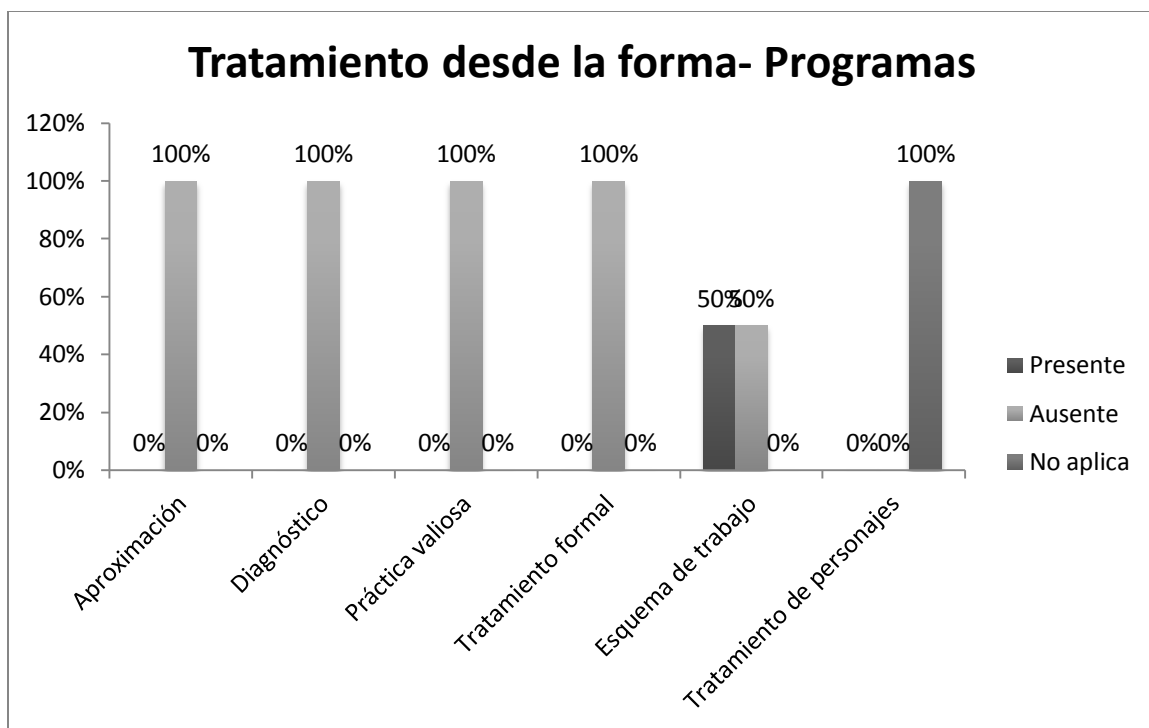
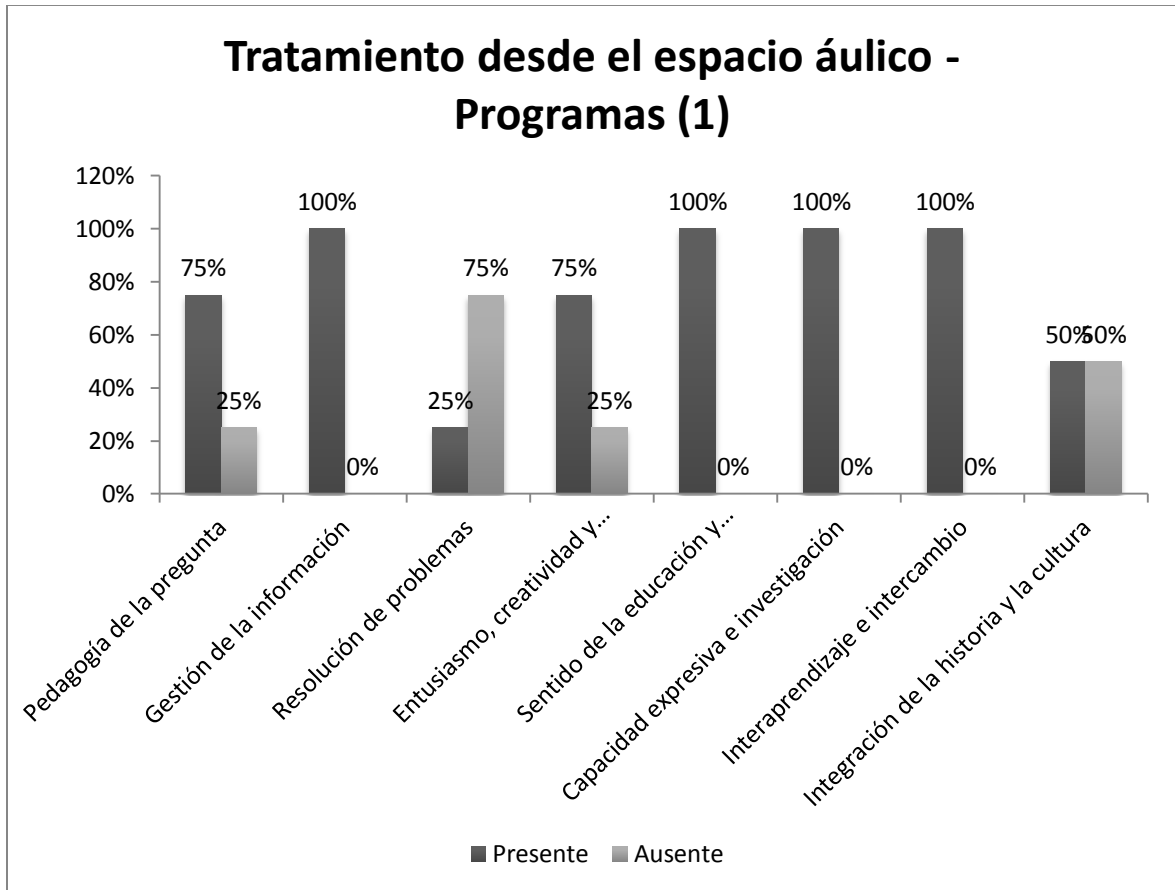


Figura 42: Tratamiento desde la forma - Programas.
Fuente: elaboración propia.

En el análisis de la categoría de tratamiento desde el espacio áulico, fue posible identificar que las condiciones que alcanzaron el 100% de presencia en los programas de cursos de capacitación, fueron la gestión de la información, el sentido de la educación, la búsqueda de sentido de la educación, el desarrollo de la expresión e investigación, el interaprendizaje, al toma de posición, el interlocución, la expresión de lo aprendido, el trabajo colaborativo y la elaboración de productos tangibles a través de su proceso de aprendizaje.

En una presencia menor, que equivale al 75% de presencia en los programas de los cursos, se encuentran los criterios del uso de la pedagogía de la pregunta, desarrollo del entusiasmo y la creatividad, así como la actitud aprendiente. Con una presencia aún más limitada están los elementos que llegaron al 50%, es decir, la inclusión de la historia y

la cultura a los procesos de aprendizaje, el desarrollo de la expresión de sentimientos, la intuición y la creatividad. Asimismo, fue posible observar que la aplicación de la resolución de problemas en los procesos educativos de las capacitaciones, solo se presentaba en el 25% de los programas analizados. Para mayor detalle, puede visualizar el siguiente gráfico (divido en dos partes) en la figura 43.



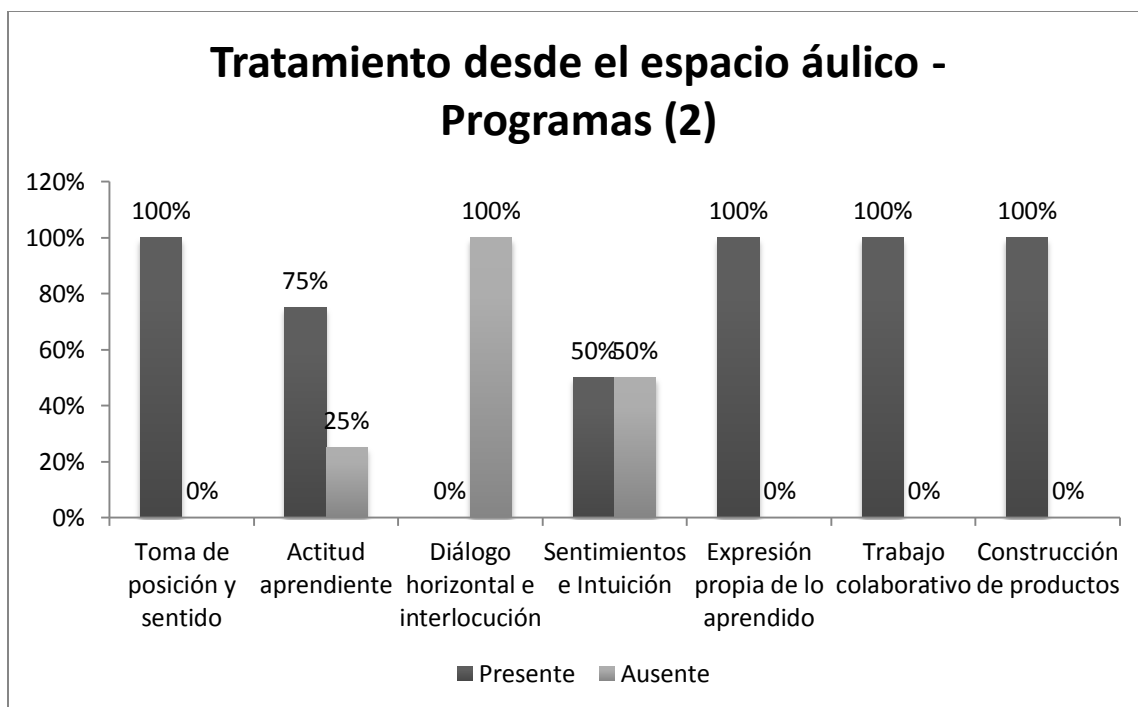


Figura 43: Tratamiento desde el espacio áulico - Programas.
Fuente: elaboración propia.

6.5 Análisis de las valoraciones sobre la mediación virtual de los facilitadores

Una vez realizado el diagnóstico sobre la mediación pedagógica en general, que se implementa en las capacitaciones que realiza la UTN, se llevó a cabo un proceso adicional de diagnóstico dirigido especialmente a la población meta de esta investigación, es decir, a los profesores y profesoras facilitadoras de las actividades de capacitación, pero esta vez, referido específicamente al tema la mediación pedagógica aplicada en los recursos y herramientas que utilizan durante las sesiones virtuales o no presenciales de capacitación.

6.5.1. Descripción de la población

Para esta etapa se definió como población a los 12 profesores facilitadores que estaban contratados en el Programa de capacitación y actualización de los académicos de

la UTN, para el III cuatrimestre del año 2017. El instrumento se aplicó a una muestra del 50% del total de facilitadores, es decir, a seis personas que accedieron de manera voluntaria a participar. Se caracterizaban por tener entre 1 y 4 años de laborar con esta universidad, además, el 66.7% expresó haber leído el Modelo Educativo de la Universidad y el 100% indicó conocer el significado del término mediación pedagógica.

6.5.2. Análisis de su experiencia en la mediación virtual

En relación con las experiencias anteriores en procesos de mediación virtual, el 83.3% de la muestra expresó haber participado como estudiante y como facilitador, por otro lado, el 16.7% indica que sí ha participado, pero solo en el rol de estudiante.

Adicionalmente, se realizaron algunas preguntas acerca de su percepción sobre las modalidades en que puede desarrollarse una experiencia de capacitación y cuáles, desde su experiencia, las definirían como las mejores. En las respuestas obtenidas, el 50% de los facilitadores indicaron que la mejor modalidad es la híbrida, mientras que con porcentajes de igual valor correspondiente al 17% se ubicaron las opciones virtuales y el no tener preferencia. La modalidad presencial fue seleccionada por el 16% de los facilitadores. Puede visualizar el gráfico descriptivo en la figura 44.

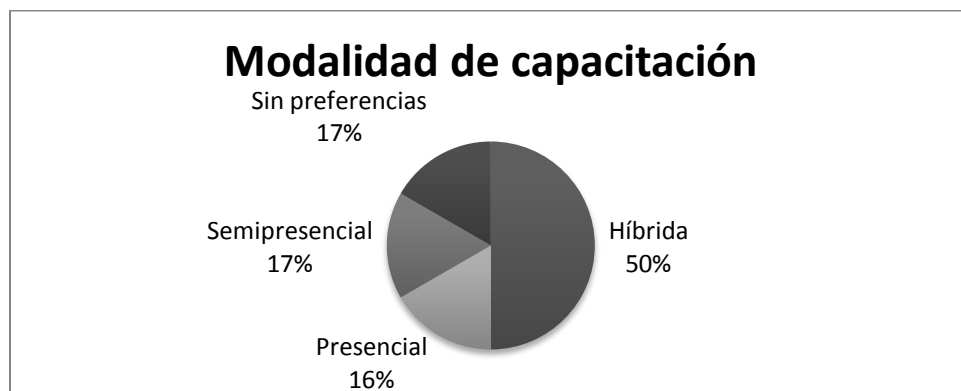


Figura 44: Modalidades de capacitación mejor valoradas por los facilitadores. Fuente: elaboración propia.

También, se consultó sobre la utilización de recursos o herramientas para el desarrollo de sus capacitaciones durante las sesiones no presenciales y se presentaron varias opciones, de las cuales, podrían seleccionar varias. Entre las respuestas emitidas, el 100% expresó utilizar el correo electrónico, el 83,3% indicó que la Plataforma Moodle™, el 66.7% manifestó utilizar WhatsApp© y el 16.7% respondió utilizar un sitio web o blog personal. Para conocer el detalle, puede visualizar el siguiente gráfico de la figura 45.

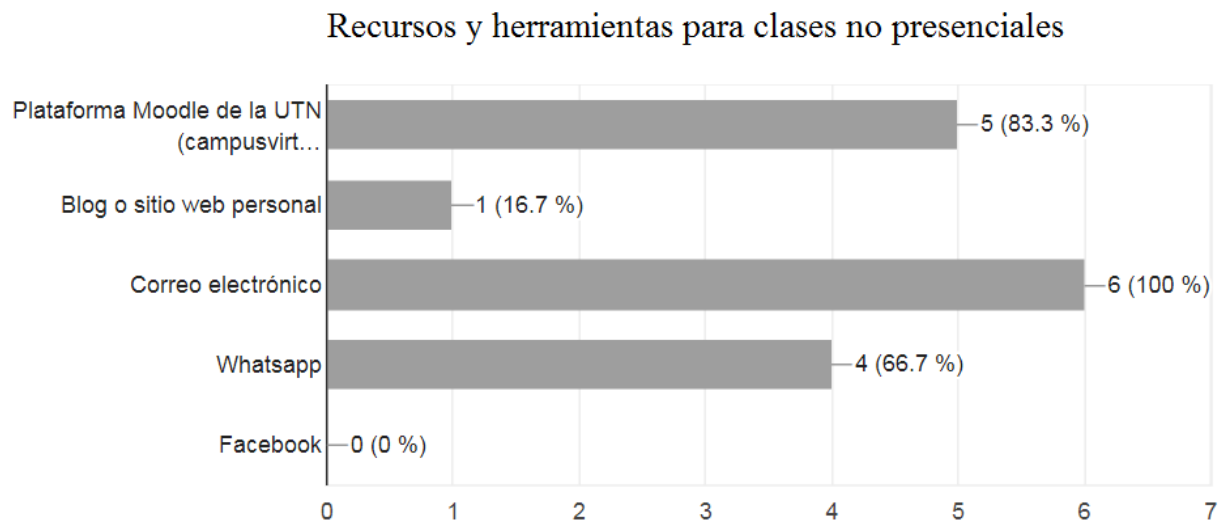


Figura 45: Recursos o herramientas para clases no presenciales usadas por los facilitadores.
Fuente: elaboración propia.

En este proceso, se consultó también acerca de cuáles recursos consideraban mejores para alcanzar su propio aprendizaje, a partir de las experiencias virtuales que ha tenido. El 100% de los facilitadores indicó que los videos, un 83.3% expresó que los documentos con textos e ilustraciones y este porcentaje se repitió para la opción sitios web interactivos. El 50% manifestó que los documentos con textos, al igual que las presentaciones y los podcast (narraciones en formato de audio). Para conocer el detalle, se presenta el siguiente gráfico de la figura 46.

Mejores recursos para su propio aprendizaje

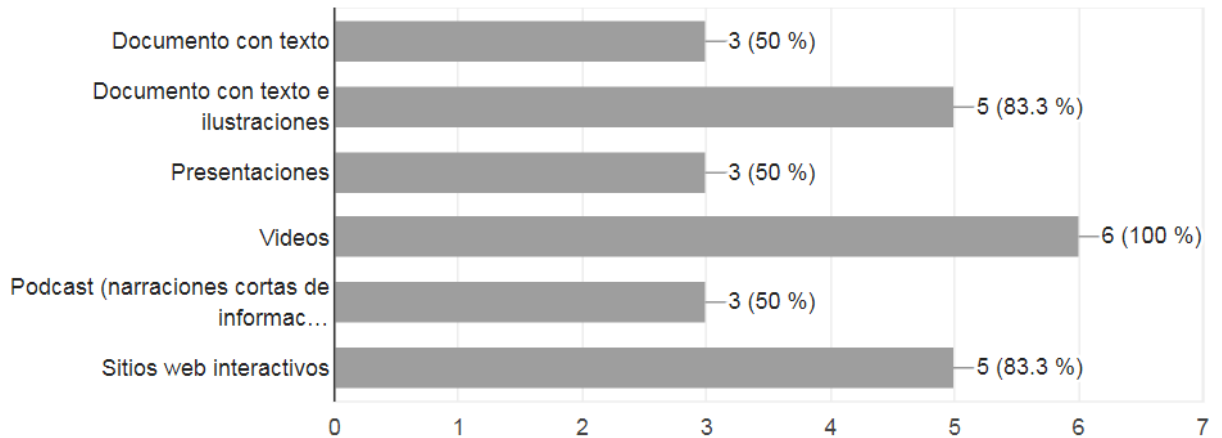


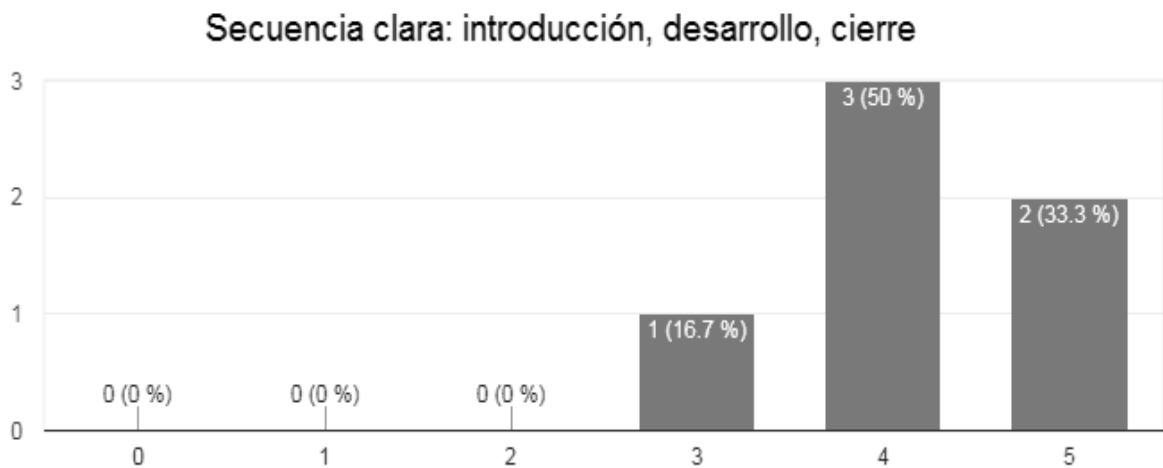
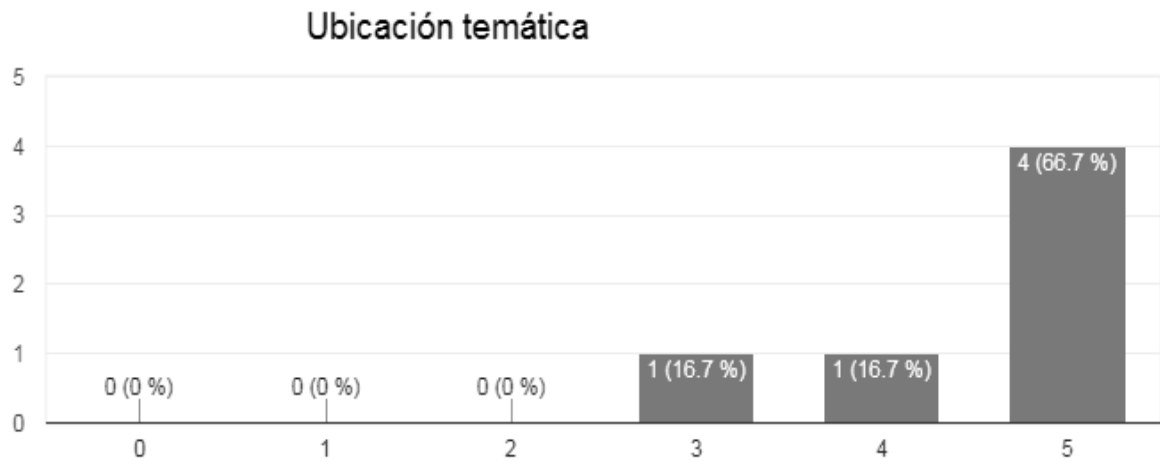
Figura 46: Mejores recursos para su propio aprendizaje según los facilitadores.
Fuente: elaboración propia.

6.5.3. Valoración de la mediación virtual en la capacitación

En este proceso de diagnóstico se consultó acerca de cada una de las cuatro categorías seleccionadas para valorar la mediación pedagógica, a saber, tratamiento desde el tema, tratamiento desde el aprendizaje, tratamiento desde la forma y tratamiento desde el espacio áulico. Por lo tanto, se presentan las respuestas obtenidas en los diferentes atributos, para cada categoría.

En relación con tratamiento desde el tema se consultó sobre la ubicación temática, en la cual, el 66.7% expresó que siempre está presente, mientras que un 16.7% mencionó que está casi siempre presente o algunas veces presente. En relación con la secuencia clara, el 50% expresó que casi siempre está presente, mientras que un 33.3% expresó que siempre lo está y un 16.7% dijo que algunas veces está presente. En referencia al lenguaje pedagógico el 50% expresa que casi siempre está presente, mientras que el 33.3% manifiesta que siempre lo está y un 16.7% menciona que pocas veces está presente.

Otro aspecto que se consultó fue la presentación de conceptos básicos, a lo cual, el 50% de los participantes mencionó que estaba siempre presente, frente a un 33.3% que indicó que casi siempre lo estaba y un 16.7% expresó que estaba pocas veces presente. Para conocer el detalle de estos datos, puede visualizar los gráficos de la figura 47.



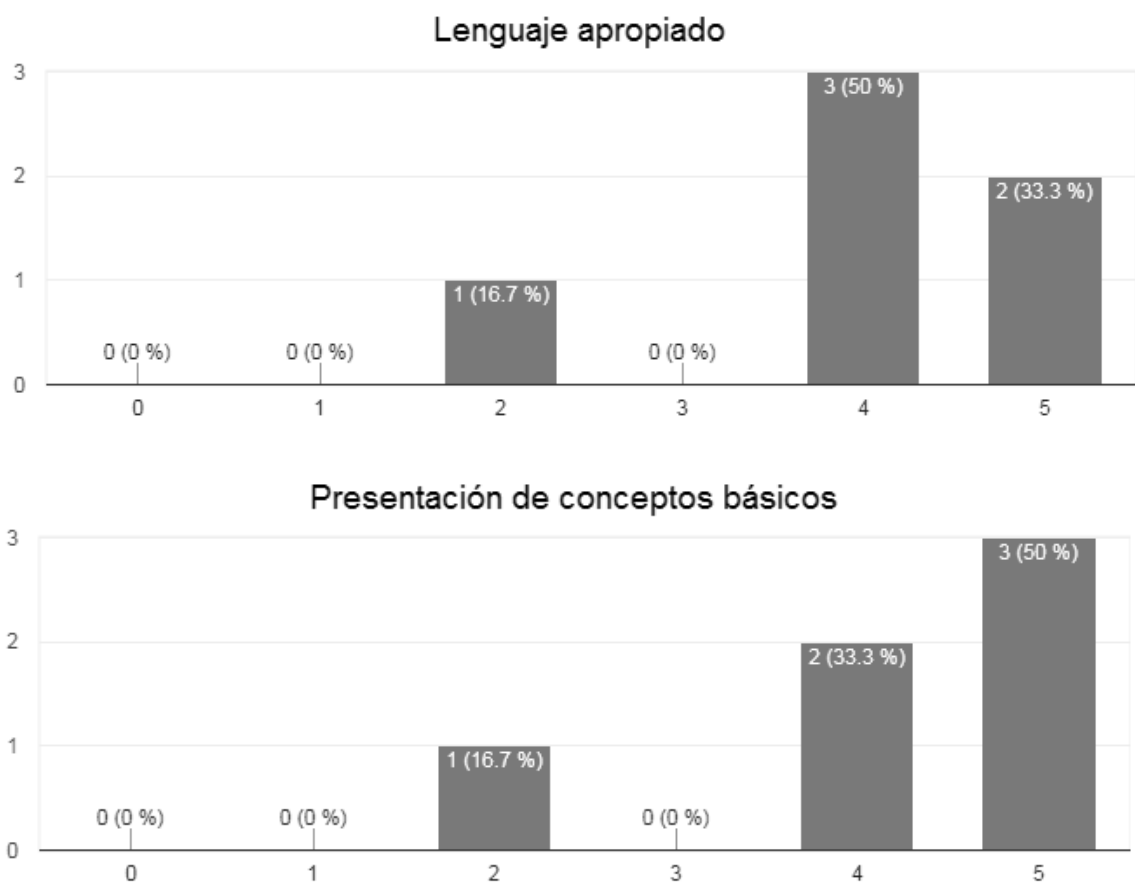
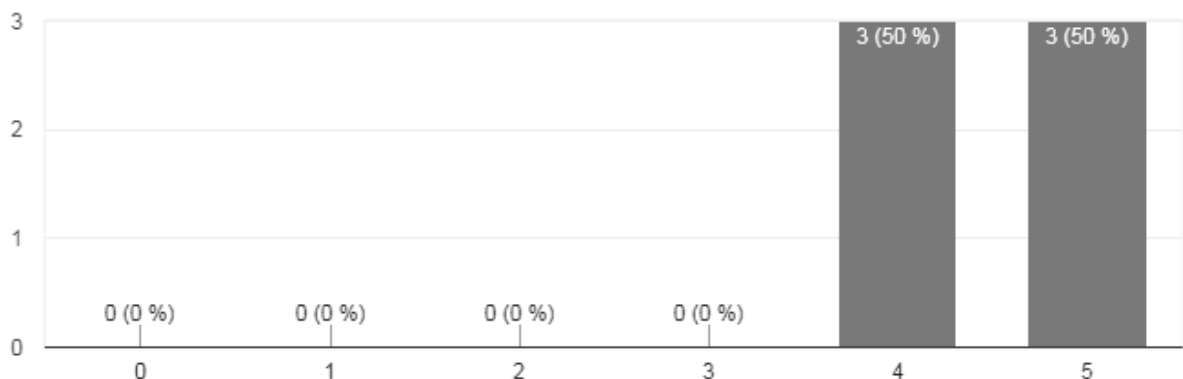


Figura 47: Tratamiento desde el tema: Ubicación temática - componentes.
Fuente: elaboración propia.

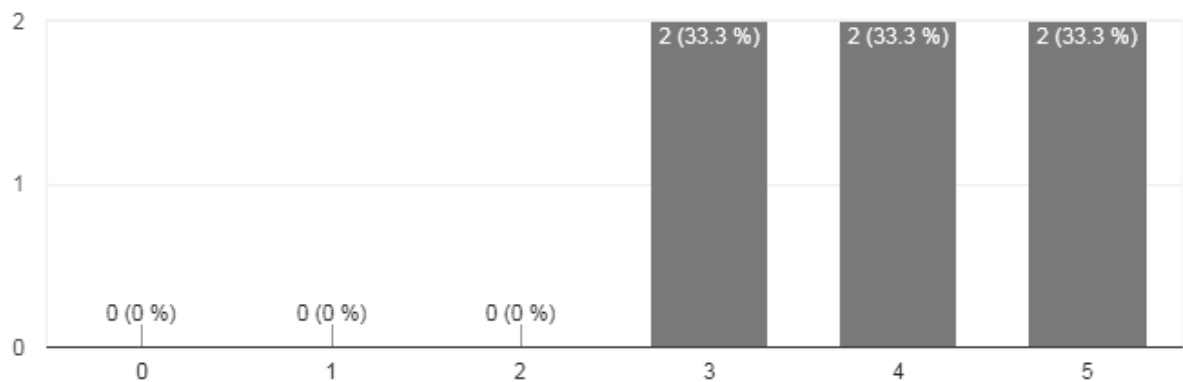
La siguiente categoría analizada fue la del tratamiento desde el aprendizaje. Se consultó inicialmente que tan presente estaba el autoaprendizaje en las actividades de mediación virtual de sus capacitaciones, en la cual, los valores estuvieron divididos por partes iguales, ya que el 50% expresó que siempre y el otro 50% indicó que estaba casi siempre presente. La siguiente consulta fue sobre la presencia de encuentros en el que se fomentara el compartir experiencias y conocimientos en el propio contexto, a lo cual, también se presentaron valores divididos, solo que esta vez en tres, ya que el 33.3% expresó que siempre, el otro 33.3% que casi siempre y el 33.3% comentó que algunas veces está presente.

Otra consulta que se realizó, fue sobre la presencia o no de la facilitación de la interpretación, la aplicación, la expresión, el juego, la creatividad y el sentir en sus capacitaciones, a lo que, el 50% comentó que casi siempre, el 33.3% indicó que siempre y un 16.7% expresó que pocas veces aparece esta condición en sus espacios de mediación virtual. También se realizó la consulta sobre la presencia del trabajo en grupo dentro de sus capacitaciones, donde el 50% seleccionó la opción siempre, mientras que en las opciones de respuesta: casi siempre, pocas veces y no está presente del todo, obtuvieron el 16.7% cada una. Para conocer el detalle de estos datos, puede visualizar los siguientes gráficos de la figura 48.

Autoaprendizaje: autonomía e independencia



Encuentros para compartir experiencias y conocimientos



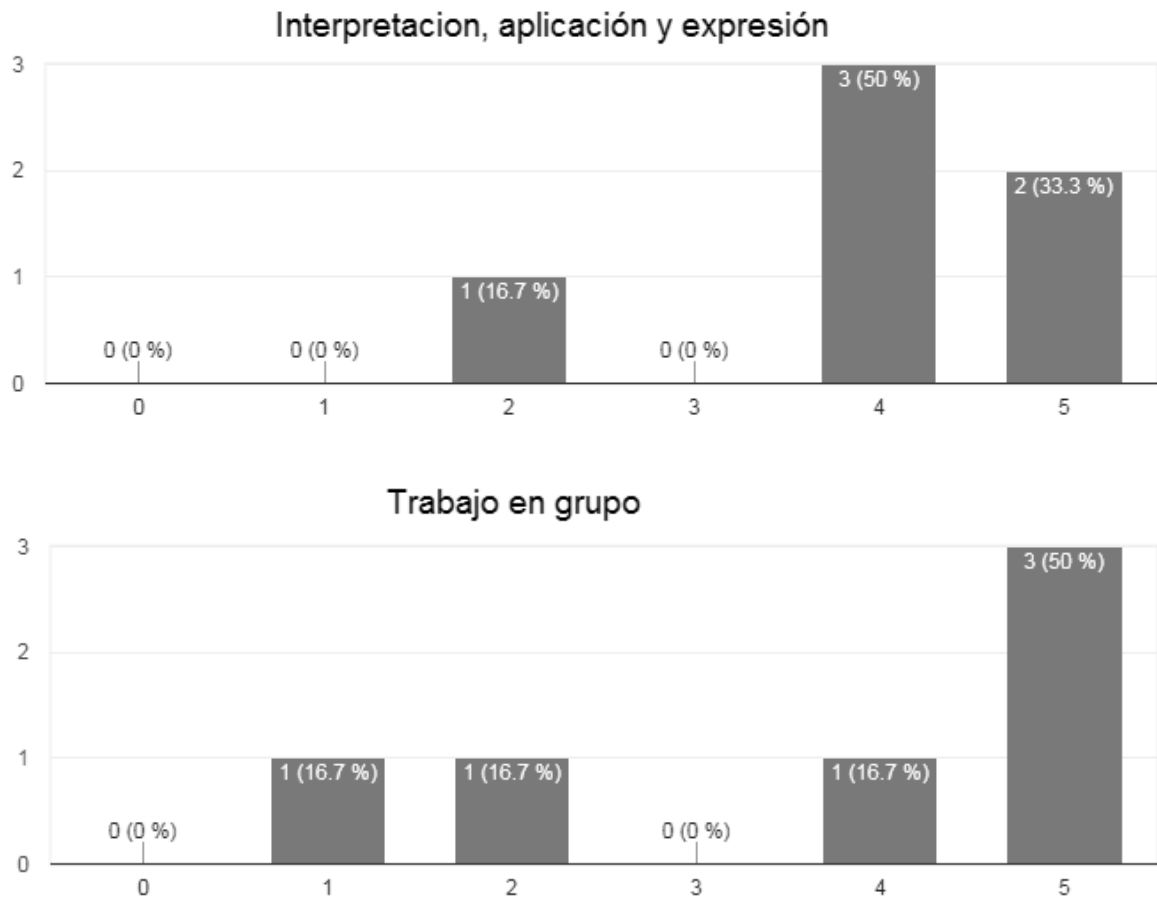


Figura 48: Tratamiento desde el aprendizaje - Autoaprendizaje y otros.
Fuente: elaboración propia.

Otra consulta que se realizó fue acerca de la presencia, en la mediación virtual de su capacitación, de actividades que promovieran la propia construcción de productos derivados de los procesos de aprendizaje, a lo cual, el 66.7% expresó que siempre está presente, mientras que en el porcentaje de 16.7% se ubicaron respuestas de casi siempre y algunas veces presente. Finalmente, en esta categoría se consultó sobre la presencia de una evaluación alternativa, formativa y significativa y el 66.7% de los participantes comentó que casi siempre está presente, mientras que el 33.3% manifestó que siempre está presente. Ver el detalle en los gráficos de la figura 49.

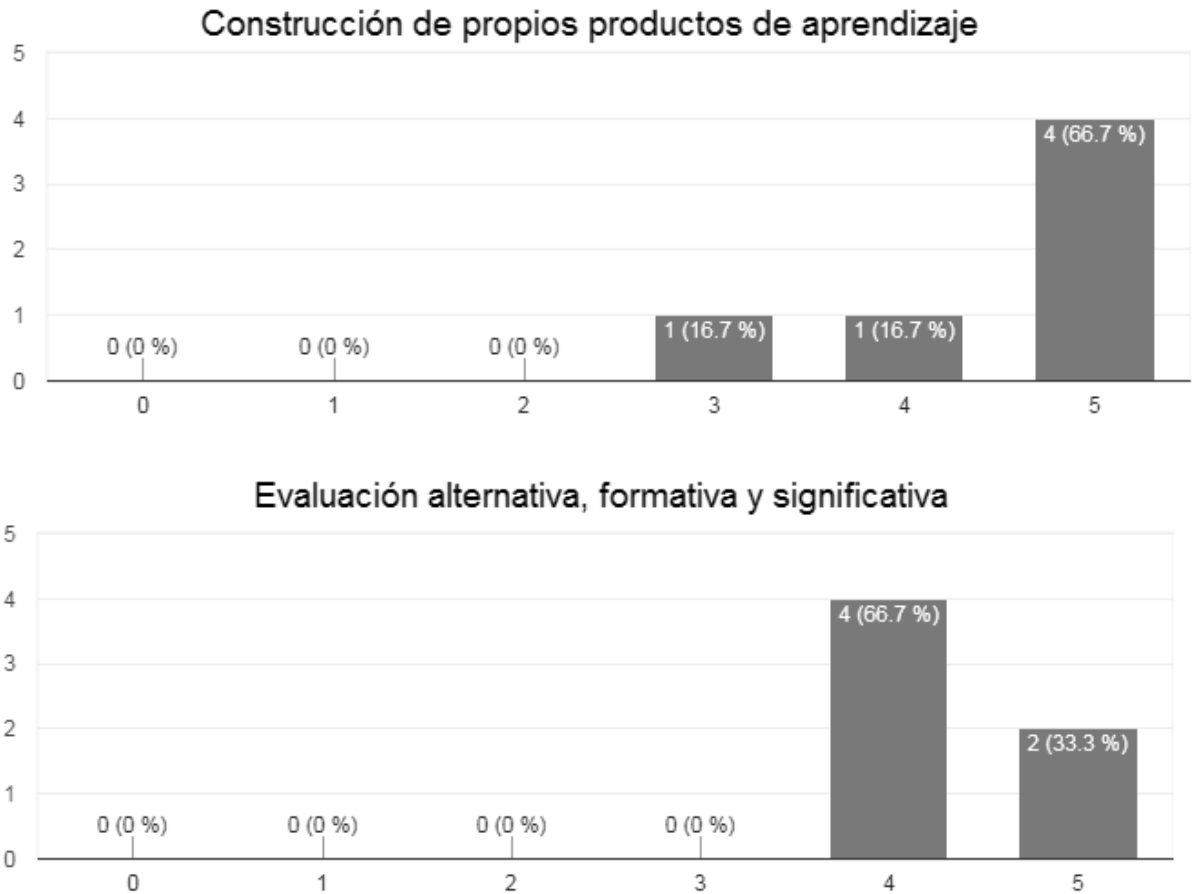
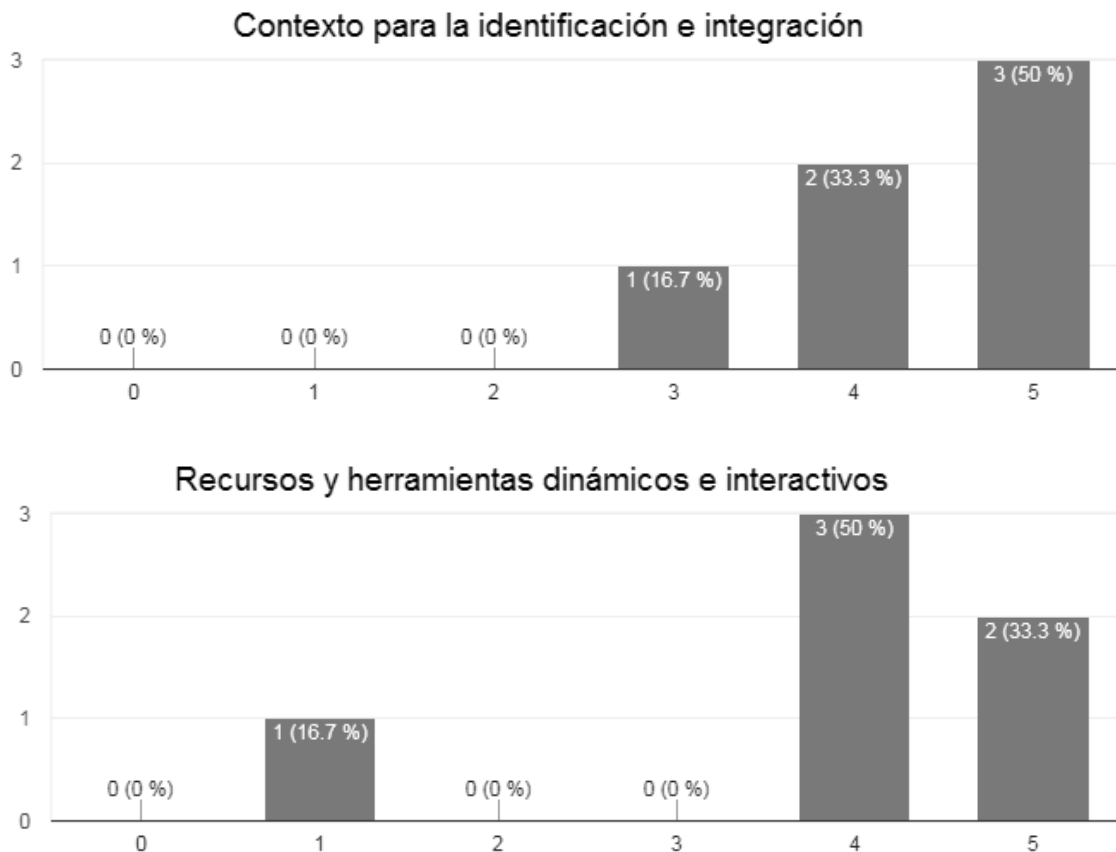


Figura 49: Tratamiento desde el aprendizaje- Construcción de productos y evaluación.
Fuente: elaboración propia.

La tercera categoría analizada fue el tratamiento desde la forma, en la cual, se consultó inicialmente si la mediación virtual de las capacitaciones generaba contextos de aprendizaje que fortalecieran la identificación e integración en el proceso, a lo cual, el 50% expresó que siempre, mientras que el 33.3% comentó que casi siempre y el 16.7% manifestó que algunas veces estaba presente. Seguidamente, se consultó si la mediación virtual utilizaba recursos y herramientas para el aprendizaje, que resultaran ser dinámicos e interactivos, aquí, el 50% manifestó que casi siempre está presente, mientras que un 33.3% indicó que está siempre presente y un 16.7% indicó que no estaba presente.

Otra de las consultas que se realizó fue si en la mediación virtual estaba presente el uso de imágenes, ilustraciones y gráficos que enriquecieran el proceso de aprendizaje, a lo cual, el 50% expresó que siempre, mientras que 33.3% manifestó que casi siempre y un 16.7% comentó que pocas veces. Se analizó también la presencia de una estructura lógica y ordenada, a lo cual, el 83.3% expresó que está siempre presente, mientras que el 16.7% mencionó que algunas veces.

Se consultó también acerca de la presencia de la armonía en la mediación virtual que facilitan, en relación con los colores, tipografías, formatos y diagramación. Aquí los resultados se dividieron en dos partes iguales, ya que, el 50% indicó que siempre está presente y el otro 50% expresó que casi siempre. Para conocer el detalle de esta información, puede visualizar los siguientes gráficos de la figura 50.



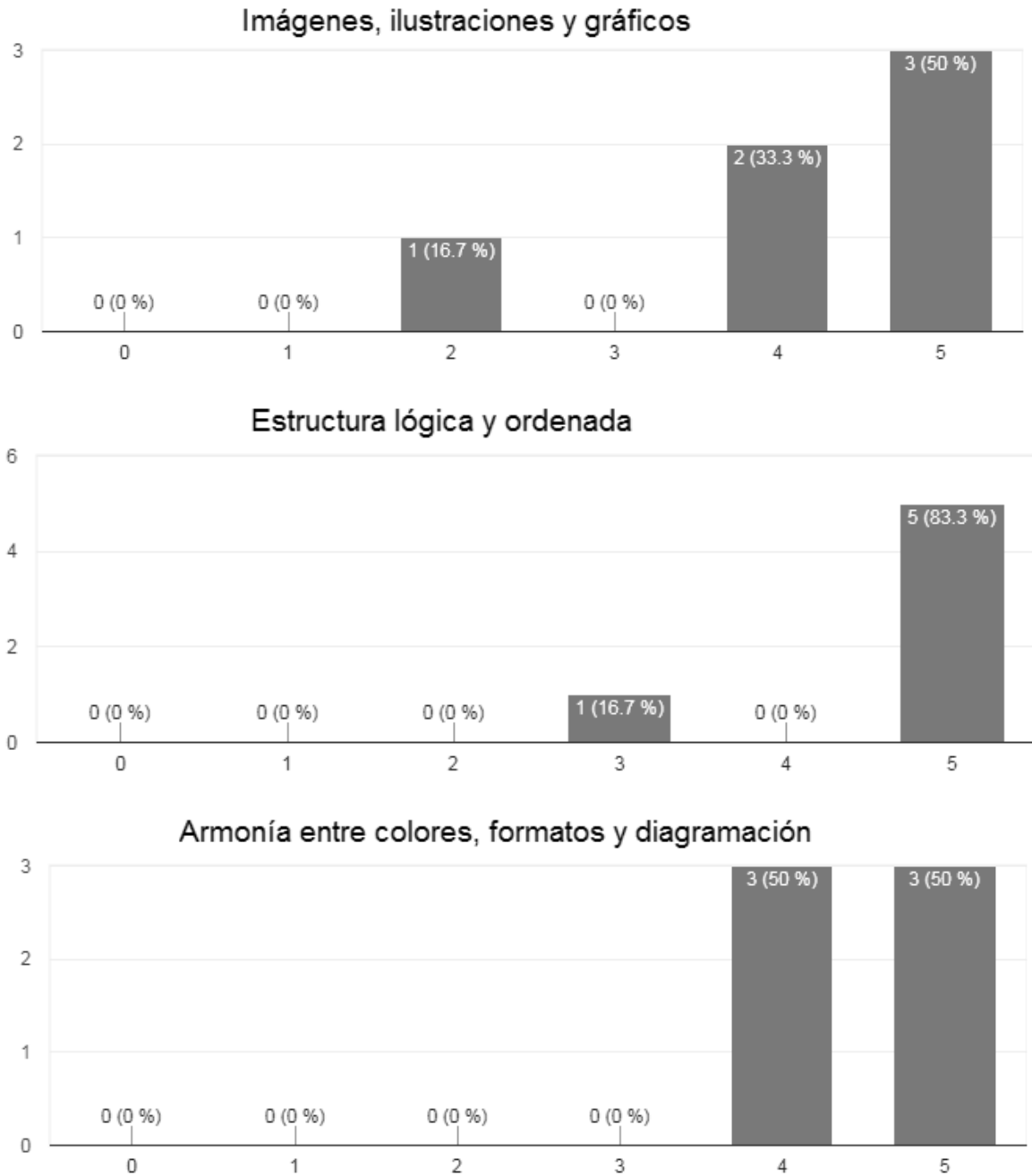
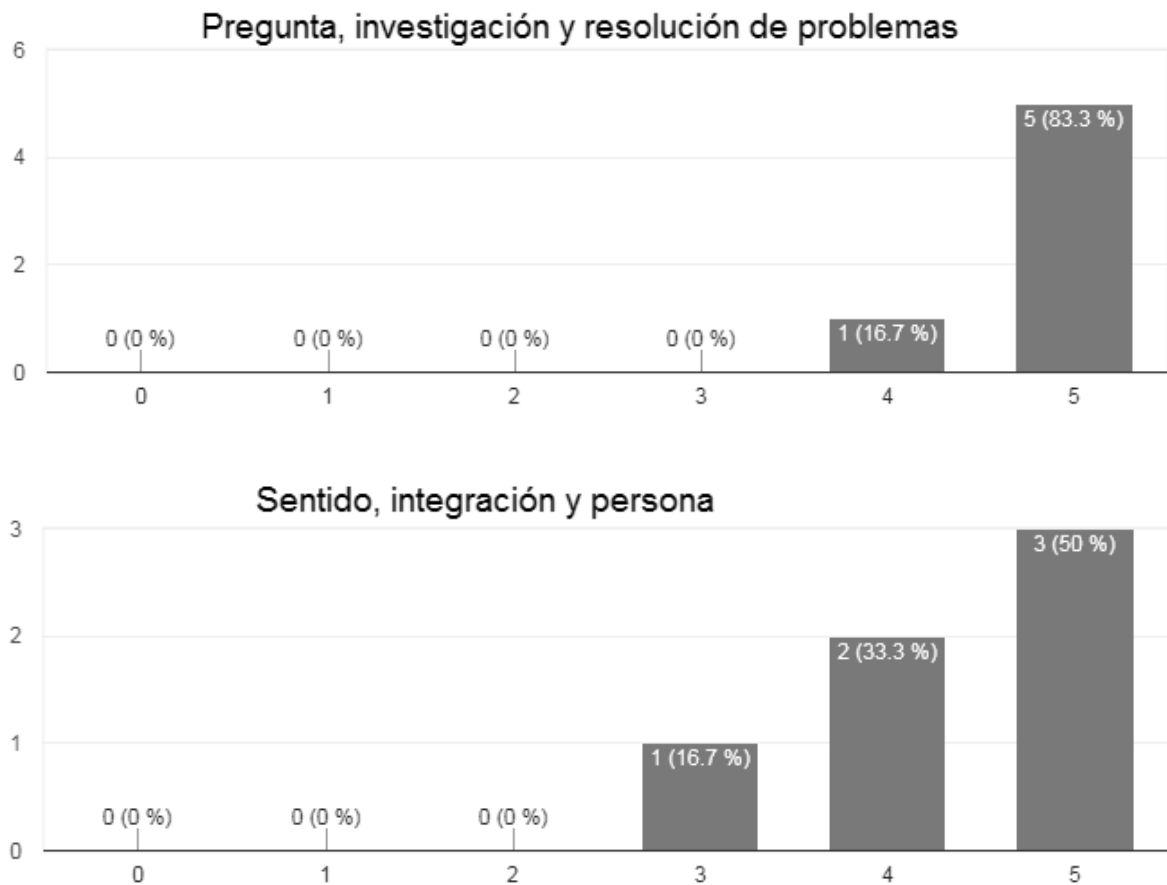


Figura 50: Tratamiento desde la forma - Contexto e integración, otros.
Fuente: elaboración propia.

En la cuarta categoría se abordó el tema del tratamiento desde el espacio áulico, en la cual, se empezó preguntando acerca de la presencia del uso de la pedagogía de la pregunta, el fomento de la investigación y la resolución de problemas. A esto el 83.3% de

las personas consultadas indicó que siempre, mientras que un 16.7% manifestó que casi siempre. Se preguntó también por la presencia de una mediación virtual que facilite descubrir el sentido de lo que se aprende, facilita la integración y la inclusión de la persona que aprende, a lo que, el 50% comentó que siempre, mientras que el 33.3% expresó que casi siempre y el 16.7% expuso que algunas veces está presente. Finalmente, se preguntó sobre la presencia del desarrollo del criterio propio, la toma de partido o posición ante lo que se aprende y el 50% expresó que siempre, el 33.3% que casi siempre, mientras que el 16.7% indicó que algunas veces están presentes estas condiciones, en la mediación virtual que ofrecen en sus capacitaciones. Para conocer con mayor detalle estos resultados, pueden observar los siguientes gráficos de la figura 51.



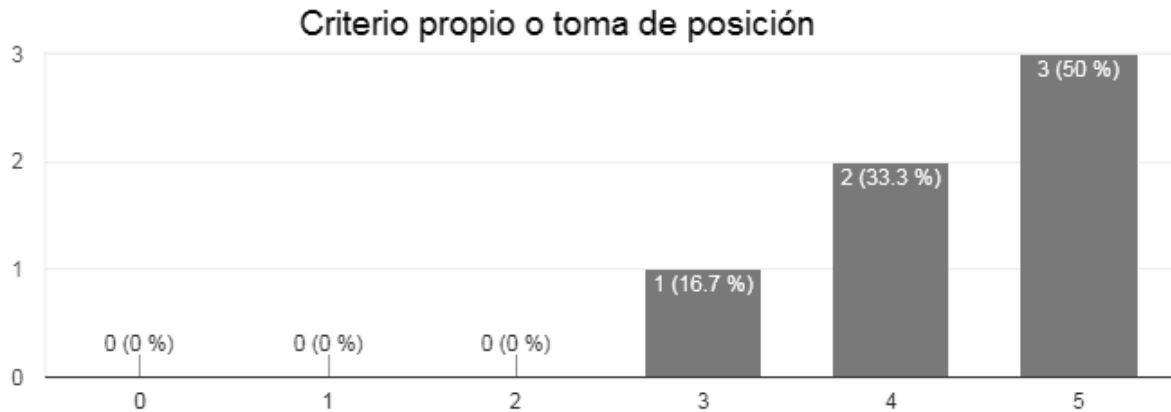


Figura 51: Tratamiento desde el espacio áulico - Investigación, resolución y criterio.
Fuente: elaboración propia.

De esta manera, se ha concluido con la presentación de los datos cuantitativos generados a partir del proceso de diagnóstico, el cual, incluyó profesores participantes como a los facilitadores, así como, el proceso de revisión de documentos y la observación de clase. Todo esto, con el propósito de valorar los procesos de capacitación de la UTN, desde sus propios actores.

7. Análisis e interpretación de resultados

7.1. Discusión sobre los resultados de los profesores participantes

Una vez realizada la presentación de los resultados obtenidos en el diagnóstico, se procede con su análisis e interpretación, de lo que se derivan los siguientes aspectos a discutir. A modo de síntesis, la población que participó se caracterizó por pertenecer mayormente a la Sede Central y Atenas, con una mayor participación de hombres que de mujeres, en edades que rondan entre los 40 y 50 años y principalmente con funciones docentes. Esta población mayoritariamente ha llevado cursos virtuales y catalogan esta

experiencia como provechosa, interesante y motivadora. Además, coinciden que el principal problema es la estabilidad del acceso. Por lo que, en general, la población ha tenido buenas experiencias en relación con los cursos en modalidad virtual.

7.1.1. Áreas fuertes

En este proceso de valoración sobre la experiencia de aprendizaje en que estaban participando, durante la aplicación de este diagnóstico, comentaron sobre el tratamiento del tema —considerando el contenido— que este sí tenía una visión global, identificación de los puntos clave y coherencia entre sus argumentos, así como, una estructura de entrada, desarrollo y cierre. Además, comentaban que sí tenía aspectos motivantes y de integración dialógica, también que utilizaba un lenguaje básico, sencillo y con significado para ellos y ellas.

Al referirse al tratamiento desde el aprendizaje, la mayoría manifestó que, las actividades propuestas, sí propiciaban el autoaprendizaje, la independencia y la autonomía. Además, que era posible reconocer las particularidades del interlocutor o promotor de estas. También indicaron que fomentaban la construcción y la creatividad. En relación con las prácticas, indicaron que sí había una adecuada vinculación con la sociedad y que el proceso les permitía aplicar lo aprendido, producir y reflexionar, lo cual, facilitaba la comprensión y apropiación del conocimiento. Sobre el trabajo colaborativo, expresaron que permitía la confrontación de ideas, la recreación, la construcción propia del conocimiento, la inclusión de experiencias previas, así como, la realización de consensos y disensos.

En relación con el abordaje de la forma, indican que en lo que se refiere a materiales y recursos, estos facilitaron la aplicación de sus aprendizajes a través de la

producción y reflexión, también enriquecieron el proceso y otorgaron un valor agregado al aprendizaje, en general, se concibió una adecuada coordinación con los objetivos de aprendizaje. Sobre la presentación de los materiales, los participantes comentaron que esta enriquecía el tema y lograba una mejor percepción del mismo, ya que, agregaba más información y otros enfoques para ampliar las perspectivas, evidenciaba una ruptura con lo tradicional, así como, la profundización y producción propia. Acerca de las ideas transmitidas, los participantes expresaron que los mensajes primarios y secundarios eran claros y en concordancia con los fines educativos con que fueron creados, lo que evidencia una congruencia con los objetivos de origen.

En el área del espacio áulico, los participantes se refirieron a las experiencias de aprendizaje positivamente, ya que les facilitó el desarrollo de habilidades y estrategia para la gestión de la información, promovieron la interrogación con el uso de la pedagogía de la pregunta, la puesta en práctica y la resolución de conflictos. En relación con las dinámicas aplicadas, fue posible percibir el sentido de la educación y la justificación de la labor docente, ya que permitían el interaprendizaje. Todo esto, favorecía la solidaridad y la cooperación, la capacidad expresiva, comunicativa e investigativa. Sobre las experiencias de interacción con el personal docente, exponen que les permitió tomar posición y dar sentido a lo que se aprende, con un diálogo horizontal entre los participantes, al reconocer los aportes de otros y la importancia de involucrar los sentimientos y la intuición al proceso, así como, la comunicación, la expresión y la construcción propia y participativa.

De esta manera, se evidencia que hay varios elementos de la mediación pedagógica que sí se están implementando en las experiencias de capacitación, de manera adecuada, desde la perspectiva de los participantes.

7.1.2. Áreas de mejora

En el desarrollo de este diagnóstico, también fue posible identificar algunos aspectos que pueden considerarse como posibilidades de mejoramiento, para garantizar una adecuada mediación pedagógica en los procesos de capacitación.

En este sentido, desde la experiencia previa con cursos virtuales de los participantes, ellos comentaron que el acompañamiento tutorial, así como, la estabilidad en el acceso de los recursos o plataformas de aprendizaje en línea, fueron puntos débiles o deficiencias según sus opiniones, con lo cual, se pueden incluir entre los aspectos a tomar en consideración, al momento de realizar una propuesta de mediación.

Cuando se refirieron al tratamiento desde el tema, específicamente acerca de la narración utilizada en los materiales de la capacitación, los participantes indicaron que no incluía una adecuada aplicación del lenguaje coloquial ni de la fluidez requerida, así como, que tampoco fue posible la conformación de una relación interpersonal con el interlocutor o narrador del texto. Indicaron también, que se hace necesario la integración de las expresiones cotidianas y la expresión de emociones. Por lo tanto, la narración en los contenidos es un tema importante de considerar en los procesos de mejora.

En las consultas acerca del tratamiento desde el aprendizaje los participantes comentaron, sobre las actividades prácticas que se plantean en las capacitaciones, que era necesario fomentar de manera más efectiva el autoaprendizaje, con el fin de que se logre desarrollar en los aprendientes las habilidades de autonomía y autogestión del

aprendizaje, tan necesarias en los procesos y condiciones educativas actuales. Asimismo, indicaron sobre el trabajo colaborativo que no se alcanzaba un adecuado proceso de vinculación con otros participantes o grupos de ellos, así como, que tampoco fue tan efectiva la conformación de redes, por lo tanto, se hace evidente que ambos puntos son áreas en las cuales se pueden aplicar mejoras, para garantizar la vinculación y conformación de experiencias de intercambio más efectivas.

En lo referente al tratamiento de la forma, específicamente en el formato de los materiales, los participantes comentaron que en los mismos habían deficiencias en relación con la belleza expresiva y el orden, por lo que, se reconoce la necesidad de considerarlos como un puntos de mejora, de manera que permitan ofrecer materiales más adecuados para los procesos de mediación pedagógica que se ofrecen en las capacitaciones.

Sobre la presentación de los materiales, consideraron que hacía falta una mejor estructura y orden lógico de los elementos, de manera que permitieran una adecuada vinculación con otros elementos de aprendizaje. Cuando se refirieron al tema de las ideas transmitidas, se hizo evidente la necesidad de utilizar representaciones e ilustraciones sobre el tema en mayor medida y de mejor calidad, para mejorar los procesos de mediación. También, indicaron que no se realizó una adecuada utilización de soportes, ambientes y objetos representativos como las caricaturas.

En lo referente al espacio áulico, los participantes comentaron que es necesario establecer experiencias que les permitiera acrecentar el entusiasmo, el desarrollo de la creatividad, la aplicación de la originalidad, así como, que les facilitara la expresión lúdica. En fin, que les generara un disfrute por aprender. Por lo tanto, estos aspectos

pueden considerarse como elementos importantes para analizar y considerar en la propuesta de mediación pedagógica para los procesos de capacitación.

Cuando los participantes se refirieron a las dinámicas de aprendizaje, indicaron que es necesario incluir dentro de ellas, elementos que faciliten una mayor integración social y cultural, así como con otros aspectos vinculados con el contexto y la experiencia personal de los participantes. En este sentido, esta es otra condición que debe estudiarse al momento que ofrecer una mejora a la mediación actual.

Al referirse a la interacción con el personal docente, indicaron que es necesario planificar e implementar estrategias que fomenten un adecuado trabajo colaborativo, al tiempo, que propicie una adecuada producción conjunta e integrada. Por lo tanto, ese es otro aspecto a considerar en la propuesta de mejora que se propone.

De esta manera se ha concluido con la revisión de los resultados del diagnóstico desde la perspectiva de los profesores participantes, con lo cual, fue posible identificar fortalezas y áreas de mejora en la mediación pedagógica que actualmente se está realizando en los cursos de capacitación, que se ofrecen a la comunidad docente de la universidad.

7.2. Discusión sobre los resultados de los profesores facilitadores

Una vez realizado el análisis de las respuestas de los facilitadores de la capacitación, se pueden identificar elementos que se consideran como puntos fuertes en el desarrollo de estas y, de igual manera, se pueden detectar aspectos que se convierten en oportunidades de mejora, que permitirán fortalecer estas experiencias de capacitación desde el encuadre de la mediación pedagógica y según lo indicado el Modelo Educativo de la UTN.

6.4.1 Áreas fuertes

Entre los aspectos que obtuvieron una calificación ideal, es decir, el 100% de la valoración por parte de los facilitadores, en la categoría del tratamiento del tema, se ubica el tema de la estructura, por lo que, este cuenta con una adecuada organización de sus elementos de entrada, desarrollo y cierre, facilitando los procesos de aprendizaje en sus estudiantes. En el tema de la narración, la valoración ideal la obtuvo el lenguaje coloquial y fluido, lo que permite una interacción adecuada del estudiante con el tema de estudio.

Desde la categoría del tratamiento desde el aprendizaje, en el tema específico de las actividades, se obtuvo esta valoración ideal para el fomento del autoaprendizaje, la inclusión de las particularidades de los interlocutores, es decir, de los estudiantes y en la construcción a partir del sentir de los aprendientes, su creatividad, la libertad, la creatividad, la invención y el fortalecimiento de la voz de los estudiantes. En relación con las prácticas, el 100% de los facilitadores indicaron que estas permitían una vinculación con el contexto real social, laboral y que le facilita incluso su desarrollo personal. En la consulta sobre el trabajo colaborativo, esta valoración ideal se le atribuyó a la construcción del conocimiento, la confrontación de las ideas entre estudiantes y con el profesor, la experiencia de llegar a consensos y disensos como parte del diálogo, así como, la incorporación de actividades específicas para fomentar la interacción y aprovechar las ventajas de un aprendizaje compartirlo.

En relación con la categoría del tratamiento desde la forma, se obtuvo el 100% de la valoración positiva en el tema del formato de materiales, en lo referente a que permiten la aplicación de lo aprendido a través de la producción de productos propios generados a partir del aprendizaje, así como, a partir de la reflexión y el fomento de la invención. De

igual manera, se consideraron como aspectos que van más allá de brindar un aporte decorativo o la simple repetición del contenido, sino que, sí realizan una contribución o dan un valor agregado al proceso integral del aprendizaje.

Asimismo, percibieron una adecuada coordinación entre los objetivos de los procesos de capacitación y el aprendizaje promovido. En esta misma categoría, se otorgó el 100% al tema de la presentación, ya que indicaron que mejora la percepción y enriquece el aprendizaje, además, que agrega información y nuevos enfoques para acercarse al aprendizaje. Asimismo, que permite la ruptura de las formas tradicionales de presentar los recursos para aprender, a través de la profundización y la apropiación por parte de los estudiantes. Al mismo tiempo, reconocieron la existencia de una estructura lógica que facilitaba la vinculación con otros elementos para generar el aprendizaje.

En la categoría del espacio áulico, el 100% de los facilitadores indicaron que las experiencias desarrolladas en las capacitaciones utilizan la pedagógica de la pregunta, lo cual, apoya con procesos de investigación y búsquedas de información, facilita la puesta en práctica de lo aprendido con la resolución de situaciones y casos conflictivos, al tiempo que, fomentan la creatividad y originalidad en los profesores participantes de la capacitación. En esta misma categoría, otorgan el 100% a las experiencias de interacción con los estudiantes, ya que, este intercambio docente-estudiante permitía el análisis y la reflexión al punto de poder tomar una posición frente al objeto de estudio.

Asimismo, reconocieron el favorecimiento de un diálogo horizontal donde todos los actores del proceso de aprendizaje pueden participar en igualdad de condiciones, además, la expresión a través de sus propias formas de comunicación, construcción y expresión de la creatividad, considerando las particularidades de los estudiantes, tanto a

través del trabajo colaborativo como con la construcción de productos tangibles derivados del aprendizaje.

6.5.1 Áreas de mejora

Cuando se realizó el análisis de los resultados del diagnóstico, se reconocieron ciertos aspectos que servirían de base para el planteamiento de un proceso de mejora, orientado hacia la mediación pedagógica que se lleva a cabo en las capacitaciones de esta institución universitaria. A continuación, se presenta el detalle de ese análisis, en cada una de las categorías básicas de la propuesta teórica.

En relación con la categoría de tratamiento desde el tema, haciendo referencia específicamente al material utilizado en la capacitación, se evidenció que solo la mitad de los facilitadores realizan adecuaciones a los recursos que obtenían en internet, antes de ser aplicados con sus grupos de estudiantes, mientras que, una cuarta parte utiliza este material sin realizar ningún ajuste, justificado ya sea, por el énfasis en el contenido que quiere desarrollar en la capacitación o por las características de la población a la que tienen a cargo.

De igual manera, solo un cuarto de los facilitadores crea materiales de manera personalizada para las capacitaciones que imparte, por lo cual, la selección y utilización de los contenidos del curso, es un factor que puede mejorarse. En relación con la ubicación temática se reconoce la necesidad de fomentar el desarrollo de contenidos que permitan ofrecer una visión global o integral de aquello que se está aprendiendo, además, de favorecer la identificación de puntos clave, nodos o elementos de integración de otros conocimientos. Además, la necesidad de mantener una coherencia entre los temas desarrollados.

En esta misma categoría, se menciona que, sobre el tema de la narración, no se evidencia una presencia adecuada del tema de motivación e interacción entre el autor y sus lectores o receptores de la información. Además, con una presencia aún más escasa mencionan la presencia del narrador en el recurso de aprendizaje, así como, la claridad y sencillez en la manera de comunicar las ideas. Estas condiciones se deben considerar en un plan de mejora para la mediación pedagógica de las capacitaciones.

En la categoría del tratamiento desde el aprendizaje, específicamente en el tema de planificación, no se obtuvo el valor esperado en relación a la planificación semanal para la capacitación que desarrollan, incluso, hubo respuestas que indicaban que no hacen otra cosa que cumplir con las actividades que son propuestas en el programa del curso y que no realizan procesos de planeamiento o innovación en la mediación pedagógica.

En esta misma categoría, solo la mitad de consultados indicó que las prácticas desarrolladas en el curso fomentan los procesos de autoconocimiento. Un valor un poco más alto, indica que fomenta la comprensión y la apropiación del conocimiento que se promueve en la capacitación.

Otro elemento importante es que en estas prácticas solo tres cuartos de los consultados indicaron que estas capacitaciones permiten la aplicación de lo aprendido, lo cual, deja un sinsabor, ya que, las prácticas que realizan los participantes deberían tener esta condición, como meta a alcanzar. En relación con el trabajo colaborativo, no contó con una mayoría que indicara que este facilitara la integración de las experiencias previas de los estudiantes.

En la categoría del tratamiento desde la forma, en lo referente a la elaboración de material y recursos para utilizar en la capacitación, la mayoría no pudo encontrar un

equilibrio entre el contenido, formato e imágenes, ofreciendo una construcción sin armonía en sus elementos. Asimismo, tampoco hubo muchas respuestas afirmativas al consultar sobre la elaboración de material específico para el grupo en el que se ofrece la capacitación. De igual manera, una menor cantidad de personas indicaron que se privilegia el contenido en lugar de darle oportunidad al desarrollo de la forma, así como, que tampoco consideraban el formato o contenido para la elaboración de contenidos.

Acerca del formato de materiales, no se contó con la valoración ideal, por lo que, se considera que hay áreas de mejora en cuanto a la riqueza expresiva, estructura, orden y belleza de los contenidos. En esta misma categoría, en el tema de ideas transmitidas, tampoco se alcanzó el valor total, lo que evidencia la necesidad de mejorar la relación entre los objetivos de aprendizaje y los objetivos de elaboración de los recursos. Asimismo, se considera necesario potenciar mejoras en el aprendizaje, aumentar la claridad en la razón de ser del objeto, idear maneras adecuadas de incluir fotografías o imágenes, así como, reforzar el soporte del ambiente educativo, el sujeto que aprende, entre otros.

En la valoración de la categoría de espacio áulico, específicamente en el tema de dinámicas, se obtuvo un bajo porcentaje en relación con el desarrollo y justificación de lo que se aprende, la capacidad expresiva y el interaprendizaje. De igual forma, con un porcentaje más bajo, valoraron la condición de que estas dinámicas permitieran hacer una integración de la historia (sea esta social o personal) y la cultura, al proceso de aprendizaje. Asimismo, la mayoría de facilitadores expresó tener claro que hay pocos estímulos para despertar la actitud aprendiente en los estudiantes a través del interés,

interrogación y el desarrollo personal. Por lo tanto, son aspectos a incluir en un proceso de mejora.

De esta manera, se ha concluido el análisis de resultados obtenidos por parte de los facilitadores. El proceso ha permitido identificar factores positivos y negativos de la implementación de la mediación pedagógica, con lo cual, se brinda un aporte más a la propuesta de mejora.

7.3. Discusión sobre los resultados de las observaciones

A partir de la sistematización de los resultados obtenidos durante la observación realizada en los cursos de capacitación seleccionados, fue posible definir áreas fuertes y de mejora, desde las categorías de análisis elaboradas para este diagnóstico. Estas valoraciones se detallan a continuación.

7.3.1. Áreas fuertes

Al abordar la categoría del tratamiento desde el tema, todas las condiciones fueron definidas como presentes en los grupos, por lo que, se podría considerar que se cuenta con una adecuada ubicación temática, estructura, narración, incluyendo el tratamiento de contenido, las estrategias de lenguaje y el uso de conceptos básicos.

En el caso del tratamiento desde la forma, sí hubo un aspecto que estuvo presente en todos los grupos de observación y consistió en la aproximación con la expresión de contenido, la estética, persuasión, significación y apropiación, por lo que, se reconoce a estos aportes en la forma, como verdaderos facilitadores del aprendizaje. Estos aspectos pueden considerarse como áreas fuertes.

En la categoría de tratamiento desde el espacio áulico, el total de presencia en las capacitaciones estuvo asignado a condiciones como el desarrollo del entusiasmo, creatividad, sentido de la educación, interaprendizaje, interlocución, trabajo colaborativo y la creación de productos tangibles. Ante esto, se percibe que el aporte y participación activa de los estudiantes está muy bien incluida en los cursos de capacitación.

Asimismo, en la valoración de algunas condiciones catalogadas como negativas, se encuentra escasa presencia en lo que respecta a la rigidez, pobreza expresión, exceso de contenido, falta de coordinación. Lo cual, se considera como un factor positivo para las capacitaciones.

7.3.2. Áreas de mejora

Cuando se abarca la categoría del tratamiento desde el aprendizaje, se observa que ningún elemento alcanzó el 100% de presencia, por lo cual, esta condición se podría aceptar como un punto a incluir en el plan del mejoramiento. Específicamente, se puede considerar que la sustentación teórica, la descripción o aplicación del procedimiento pedagógico y el uso del texto paralelo, son elementos moderadamente presentes en las capacitaciones. Pero en el caso de la evaluación y autoevaluación, son recursos con poca presencia, por lo cual, es importante valorar los procesos evaluativos que se planifican y ejecutan en las capacitaciones.

En el tratamiento de la forma, se ubica con un porcentaje medio de presencia el factor de interlocutor, la personalización, el humor, la inteligencia y el trabajo en equipo. Además, en un porcentaje aún más bajo se ubica el enriquecimiento de la percepción, la comprensión, así como, la variedad en el esquema de trabajo. Por lo tanto, los elementos

que podrían incluirse en un futuro plan de mejora, serían los relacionados con un proceso de percepción, comprensión, variedad y actividades situadas.

En lo concerniente con el tratamiento desde el espacio áulico, se evidenció una presencia inferior de la aplicación de la pedagogía de la pregunta, la resolución de problemas, la expresión e investigación, la toma de posición, la actitud aprendiente, la incorporación de los sentimientos, intuición y creatividad, así como la expresión de lo aprendido, por lo cual, se reconoce que los procesos de cognición superior no están totalmente incorporados da los procesos de capacitación. Asimismo, se observa también que en los valores más bajos se encuentra la gestión de la información, historia y cultura dentro de los cursos, por lo que, sería interesante idear propuestas para que incorporen estos aspectos de forma más constante, al integrarse a plan de mejora.

7.4. Discusión sobre los resultados de la revisión documental

En el análisis de los datos obtenidos a través de la experiencia de revisión documental, es decir, del estudio realizado en los programas de los cursos de capacitación, fue posible identificar cuáles son los aspectos que se consideran como fortalezas y cuáles limitaciones. Asimismo, con este análisis de los programas de estudio de las capacitaciones, se pudo observar que la mayoría de los cursos incluyen elementos de tecnología educativa, aunque sea a un nivel mínimo, como lo es, la entrega de material en formato virtual.

7.4.1. Áreas fuertes

En la categoría del tratamiento desde el tema, se considera que los programas muestran un adecuado manejo del tema (contenido), ya que, incluye una adecuada

ubicación temática, un buen tratamiento del contenido, adecuado uso de estrategias de lenguaje y la utilización de conceptos básicos para la mejora de los procesos de mediación.

Cuando se analiza la categoría sobre el tratamiento desde el aprendizaje, se observa que en la totalidad de los grupos se cuenta con una adecuada sustentación teórica, así como, la evaluación y autoevaluación. Esto podría implicar que ambos elementos tienen una adecuada descripción en los programas.

Con el análisis del tratamiento desde la forma, se encontró que los programas de capacitación tenían una adecuada presentación, aproximación en relación con la capacidad de expresión, persuasión, interlocución, entre otras condiciones asociadas. Asimismo, en el diagnóstico relacionado con la búsqueda de aspectos limitantes y de pobreza expresiva, no fue posible ubicar estos aspectos. Además, se consideran como fortalezas la práctica valiosa, que implica personalizar los elementos según las condiciones del interlocutor, al igual que, el tratamiento formal que permite una mayor comprensión.

Este análisis incluyó el tratamiento desde el espacio áulico, con el cual, se reconoció que los programas tienen una adecuada gestión de la información, brindan un adecuado sentido a los procesos educativos, desarrollan la expresión por parte de los estudiantes, así como, las actividades de investigación. En esta misma línea, facilitan la integración de los estudiantes al proceso de aprendizaje de manera activa y participativa con el interaprendizaje, lo que les permite a estos, no solo conocer sino también desarrollar las competencias necesarias para tomar una posición (opinión) ante el objeto de estudio, promueven la interacción como interlocutor del material, la posibilidad de

llevar a la práctica aquello que se ha aprendido y la aplicación en contextos de co-construcción con el trabajo colaborativo, así como, con la producción de aspectos reales o productos tangibles.

7.4.2. Áreas de mejora

En el tratamiento desde el aprendizaje, el procedimiento pedagógico es un aspecto que no se presenta de forma adecuada y con menor presencia se ubica el texto paralelo. Con estos elementos se puede establecer que es importante realizar mejoras en relación con la participación de los estudiantes desde la pedagogía y dinámicas de producción estudiantil.

En la valoración del tratamiento desde la forma, fue posible identificar deficiencias en relación con el esquema de trabajo, por lo cual, este elemento puede catalogarse como un aspecto a considerar en un plan de mejora.

En el tratamiento desde el espacio áulico, fue posible también reconocer que sí están presente, pero claramente en menor medida, las estrategias como la pedagogía de la pregunta y el despertar de la actitud aprendiente. Esto debe motivar a la reflexión sobre los procesos de aprendizaje desarrollados y a promover desde allí, las acciones de mejora. Asimismo, hay elementos que se han quedado por fuera del proceso, tales como, la inclusión de una visión integral y contextualizada desde la historia y la cultura, así como la intuición y la creatividad. Además, con los valores más bajos, aparece la resolución de problemas, que a pesar de los evidentes beneficios que esto ofrece al aprendizaje, no se aplica de forma suficiente en las capacitaciones.

7.5. Discusión sobre los resultados de los facilitadores sobre mediación virtual

En relación con los resultados obtenidos en el diagnóstico sobre la mediación virtual que implementan en sus capacitaciones, de forma general, ningún aspecto alcanzó el 100% de presencia según la perspectiva los facilitadores, con lo cual, se hará una valoración de estos aspectos, para definir cuáles pueden considerarse como aspectos fuertes y cuáles se definen como áreas de mejora.

7.5.1. Áreas fuertes

En el análisis de la categoría tratamiento desde el tema se observa que la condición catalogada como Siempre —que se considera el ideal o condición idónea— tiene el valor más alto en el atributo Presentación de conceptos básicos, con lo cual, se puede considerar que efectivamente, a través de la mediación virtual se hace un adecuado abordaje de la presentación, revisión y aplicación de conceptos básicos para el aprendizaje esperado.

En relación con el tratamiento desde el aprendizaje, los atributos que tienen los porcentajes más altos, en su condición de Siempre, incluyen el autoaprendizaje, el trabajo en grupo (pero la otra mitad se valoró como no presente o pocas veces presente) y la construcción propia. De esta manera, excluyendo al trabajo en equipo, las demás condiciones se pueden valorar como presentes en la mediación virtual, por lo que, se consideran áreas fuertes.

Al abordar la categoría sobre el tratamiento desde la forma, se encuentran atributos con los porcentajes de presencia más altos, ubicados en la casilla Siempre, a saber, contextos de aprendizaje, uso de imágenes, ilustraciones y gráficos, estructura lógica y ordenada —que por cierto es el valor más alto en toda la categoría— y armonía

en colores, tipografías, formatos y diagramación, aunque este aspecto comparte la mitad, con un valor de Casi siempre. En resumen, de cinco atributos, cuatro son considerados como muy presentes, con lo cual, se puede considerar que en la mediación virtual se están realizando buenos procesos de abordaje de la forma, según la mediación pedagógica.

Cuando se analizan los resultados de la categoría del tratamiento desde el espacio áulico, los tres atributos evaluados tienen sus porcentajes más altos en la casilla de Siempre, con lo que, se pueden considerar como aspectos fuertes, a saber, la utilización de la pedagogía de la pregunta, el desarrollo de la investigación y el planteamiento de problemas para su resolución, además, la definición del sentido de lo que se aprende, integración e inclusión de la persona que aprende, así como, la oportunidad de desarrollar un criterio propio y la toma de posición. Por lo tanto, estas condiciones son valoradas positivamente, por lo que, podrían considerarse como apoyos para el desarrollo del plan de mejora.

7.5.2. Áreas de mejora

En el análisis de la categoría del tratamiento desde el tema se observa que, en tres de sus atributos, los porcentajes más altos se ubican en la respuesta Casi siempre. Esta condición, aunque se puede valorar como positiva, también puede ser indicador de que contiene deficiencias y, por lo tanto, que puede ser incluida dentro de una propuesta de mejora en relación con la mediación pedagógica. Los atributos fueron ubicación temática, secuencia clara y lenguaje pedagógico, con lo cual, puede ser necesario realizar adecuaciones sobre estos aspectos, al momento de organizar la propuesta temática.

En lo referente al tratamiento desde el aprendizaje, el valor superior de cada atributo correspondió a la condición Casi siempre, en la que, se incluyen los encuentros para compartir, la interpretación, la aplicación y la expresión, el trabajo en equipo y la evaluación alternativa, formativa y significativa, por lo que, todos esos elementos pueden estar dentro de la propuesta de mejora. Dentro de estos aspectos, el que tiene la valoración más baja corresponde a los encuentros para compartir, por lo que, se le debe dar un mayor énfasis durante la planificación de la propuesta.

En la discusión sobre el tratamiento desde la forma, se encuentran valores en la casilla Casi siempre, con los valores más altos, en los atributos de recursos y herramientas dinámicas e interactivas, así como, en armonía en colores, tipografías, formatos y diagramación. Por lo tanto, se podrían considerar ambos aspectos como elementos a tomar en cuenta durante la planificación de una propuesta de mejora.

Con el interés de enfocar los resultados del proceso de diagnóstico en la valoración que realizó el personal docente que tiene a cargo la facilitación de los cursos de capacitación —que corresponden a la población meta de esta investigación— se ofrece la siguiente síntesis sobre las características de la mediación pedagógica aplicada en sus cursos híbridos o que utilizan algún soporte tecnológico digital. Para esto, se elaboró la tabla 1, en la cual, se observa que según la escala Likert, la mayoría de las valoraciones están asociadas a las casillas de mayor presencia, lo cual, se asocia con una condición positiva. Asimismo, se encuentran aspectos en las casillas de menor presencia, lo que indica una valoración negativa y, por ende, se establecen como aspectos que requieren ser incluidos en la propuesta de mejora. Para más detalle, observe la tabla 1.

Tabla 1

Valoración de la mediación virtual por los facilitadores

| Categoría | Atributo | Siempre presente | Casi siempre | Algunas veces | Pocas veces | No está presente |
|----------------------------------|-----------------------------------|-------------------------|---------------------|----------------------|--------------------|-------------------------|
| Tratamiento desde el tema | Ubicación temática | x | x | x | | |
| | Secuencia clara | x | x | x | | |
| | Lenguaje pedagógico | x | x | | x | |
| | Presentación de conceptos básicos | x | x | | x | |
| Tratamiento desde el aprendizaje | Autoaprendizaje | x | x | | | |
| | Encuentros para compartir | x | x | x | | |
| | Interpretación | x | x | | x | |
| | Trabajo en grupo | x | x | | x | x |
| | Construcción propia | x | x | x | | |
| Tratamiento desde la forma | Evaluación | x | x | | | |
| | Contextos de aprendizaje | x | | x | | |
| | Recursos y herramientas dinámicas | x | x | | | x |
| | Uso de imágenes, gráficos, otros | x | x | | x | |
| | Estructura lógica y ordenada | x | | x | | |
| | Armonía de colores, formato | x | x | | | |

| Categoría | Atributo | Siempre presente | Casi siempre | Algunas veces | Pocas veces | No está presente |
|-------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------|---------------------|----------------------|--------------------|-------------------------|
| Tratamiento desde el espacio áulico | Pregunta, Investigación y Resolución | x | x | | | |
| | Sentido, integración, inclusión | x | x | x | | |
| | Criterio propio, posición | x | x | x | | |

Fuente: elaboración propia.

En este análisis, se consideran como aspectos de mejora los atributos que se ubican en las casillas: Pocas veces y No está presente. Por lo tanto, sería necesario incluir como mejoras en el caso del tratamiento desde el tema: el lenguaje pedagógico y la presentación de conceptos básicos; en el aprendizaje: interpretación y trabajo en grupo; en la forma: recursos y herramientas de aprendizaje dinámicas e interactivas y uso de imágenes, gráficos, otros. Finalmente, en el espacio áulico, no se ubica ningún atributo en estas casillas.

7.6. Caracterización de la mediación pedagógica en los cursos de capacitación

De esta manera, se ha concluido con el proceso de análisis de esta experiencia de diagnóstico. A través de este proceso, ha sido posible realizar una caracterización de la mediación pedagógica que se aplica en la actualidad, en los cursos de capacitación del Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN. Como pudo observarse, aunque hay varias condiciones que sí se están incorporando en estos cursos, también fue posible detectar áreas en las cuales sería necesario realizar mejoras.

A modo de síntesis, se ofrece el siguiente cuadro que presenta los resultados obtenidos y analizados en una versión resumida, donde se especifica la clasificación de los atributos de cada una de las categorías en estudio, tanto en las áreas de mejora — aquellas que alcanzaron un porcentaje inferior a 80% de presencia en el curso o que se ubicaron en la casilla Casi siempre o menor— como en las áreas fuertes, según los datos generados a partir de las diferentes actividades del diagnóstico realizado. Puede visualizarse la tabla 2.

Tabla 2

Caracterización de la mediación pedagógica en las capacitaciones

| Categoría | Profesores participantes | Profesores facilitadores | Observación | Revisión de Programa | Mediación virtual | Resumen |
|----------------------------------|---|---|--|--|------------------------------------|---|
| Tratamiento desde el tema | | | | | | |
| Áreas fuertes | Ubicación temática Visión global, Puntos clave y coherencia. Estructura Entrada, desarrollo y cierre. Narración Motivación e interacción dialógica. Lenguaje claro. Conceptos básicos y con significado. | Estructura Inicio, desarrollo y cierre. Narración Lenguaje coloquial y fluido. | Ubicación temática Tratamiento del contenido (Estructura) Estrategias de lenguaje (Narración) Conceptos básicos | Ubicación temática Tratamiento del contenido Estrategia de lenguaje Conceptos básicos | Presentación de conceptos básicos. | De manera general hay una adecuada implementación de la mediación pedagógica en los cursos híbridos, en relación con el tratamiento desde el tema, pero se requiere trabajar las áreas de la narración, la elaboración de materiales y la ubicación temática. |
| Áreas de mejora | Narración Lenguaje coloquial y | Material Elaboración de material propio o | Sin valores inferiores al 80%. | Sin valores inferiores al 80%. | Ubicación temática. | |

| Categoría | Profesores participantes | Profesores facilitadores | Observación | Revisión de Programa | Mediación virtual | Resumen |
|------------------|---|--|--------------------|-----------------------------|--|----------------|
| | fluido. Relación personal. Narrador. Expresión | adaptación del material descargado de la web. Ubicación temática Visión global, puntos clave y nodos, coherencia. Narración. Motivación e interacción. Narrador, claridad y sencillez | | | Secuencia clara. Lenguaje pedagógico. | |

Tratamiento desde el aprendizaje

| | | | | | | |
|----------------------|---|---|--------------------------------|---|---|---|
| Áreas fuertes | Actividades Autoaprendizaje. Interlocución. Construcción y creatividad. Prácticas | Actividades Autoaprendizaje. Interlocución. Construcción y creatividad. Prácticas | Sin valores superiores al 80%. | Sustentación teórica Evaluación y autoevaluación | Autoaprendizaje Trabajo en grupo Construcción propia. | En relación con el tratamiento desde el aprendizaje, los cursos de capacitación híbrida tienen una adecuada |
|----------------------|---|---|--------------------------------|---|---|---|

| Categoría | Profesores participantes | Profesores facilitadores | Observación | Revisión de Programa | Mediación virtual | Resumen |
|------------------------|--|--|---|--|--|--|
| | Vinculación con el contexto real. Aplicación de lo aprendido. Trabajo colaborativo Construcción de conocimientos. Confrontar ideas. Inclusión de experiencias previas. | Vinculación con el contexto real. Trabajo colaborativo Construcción de conocimiento. Confrontación de ideas. Experiencias previas. Interacción. | | | | implementación, pero requiere la mejora en la planificación y ejecución de actividades prácticas (aplicación) y trabajo colaborativo, así como, en la evaluación y en actividades de construcción. |
| Áreas de mejora | Prácticas Procesos de autoaprendizaje. Trabajo colaborativo Interacción y formación de redes. | Planificación Planificación semanal. Prácticas Autoaprendizaje. Comprensión y apropiación de los contenidos. Aplicación de lo aprendido. Trabajo colaborativo Integración de | Sustentación teórica. Procedimiento pedagógico. Texto paralelo. Evaluación y autoevaluación. | Procedimiento pedagógico. Texto Paralelo. | Encuentros para compartir. Aplicación y expresión. Trabajo en equipo. Evaluación alternativa. | |

| Categoría | Profesores participantes | Profesores facilitadores | Observación | Revisión de Programa | Mediación virtual | Resumen |
|-----------------------------------|---|--|---|---|--|--|
| | | experiencias previas. | | | | |
| Tratamiento desde la forma | | | | | | |
| Áreas fuertes | <p>Formato Aplicación de lo aprendido. Valor agregado del aprendizaje. Coordinación con los objetivos.</p> <p>Presentación Enriquecían el tema. Agrega más información. Ruptura con lo tradicional.</p> <p>Ideas Mensajes enfocados a los fines educativos. Claridad en objetivos.</p> | <p>Formato Aplicación de lo aprendido. Valor agregado. Coordinación entre objetivos.</p> <p>Presentación Enriquece el tema. Agrega información. Ruptura de lo tradicional. Estructura lógica de vinculación.</p> | <p>Expresión de contenido. Estética, persuasión, significado y apropiación.</p> | <p>Presentación. Aproximación a la capacidad expresión. Práctica valiosa. Tratamiento formal.</p> | <p>Contextos de aprendizaje. Uso de ilustraciones. Estructura lógica y ordenada. Armonía en colores.</p> | <p>La mediación pedagógica en el tratamiento desde la forma, se implementa adecuadamente en los cursos de capacitación híbrida, pero requiere mejorarse en el formato e ideas, elaboración de recursos (herramientas) y materiales, práctica valiosa, trabajo en equipo, personalización, tratamiento formal, diseño y esquema de trabajo.</p> |

| Categoría | Profesores participantes | Profesores facilitadores | Observación | Revisión de Programa | Mediación virtual | Resumen |
|------------------------|--|---|--|-----------------------------|--|----------------|
| Áreas de mejora | Formato de materiales Belleza expresiva y orden. Ideas transmitidas Variantes en las representaciones e ilustraciones. Soporte de ambientes y objetos con caricaturas. | Elaboración recursos y materiales Equilibrio entre contenido e imágenes. Elaboración de contenido para el curso. Privilegios en el contenido y no en la forma. Formato Materiales Riqueza expresiva, estructura, orden y belleza. Ideas transmitidas. No concuerdan con fines educativos. Utilización de representaciones o ilustraciones | Práctica valiosa con el interlocutor. Personalización. Humor. Inteligencia reconocida. Trabajo en equipo. Tratamiento formal con enriquecimiento de la percepción, comprensión y variación. | Esquema de trabajo. | Recursos y herramientas dinámicas e interactivas. Armonía en colores, tipografías, formatos y diagramación. | |

| Categoría | Profesores participantes | Profesores facilitadores | Observación | Revisión de Programa | Mediación virtual | Resumen |
|--|--|--|---|---|--|---|
| | | Elementos de soporte con ambiente, objetos, otros. | | | | |
| Tratamiento desde el espacio áulico | | | | | | |
| Áreas fuertes | Experiencias Pedagogía de la pregunta. Gestión de la información. Puesta en práctica de lo aprendido. Dinámicas Sentido de la educación. Interaprendizaje. Capacidad comunicativa e investigativa. Experiencias Toma de posición. Diálogo | Experiencias Pedagogía de la pregunta. Gestión de la información. Puesta en práctica. Creatividad y originalidad. Experiencias de interacción Toma de posición. Diálogo horizontal. Propias formas de expresión. Trabajo en conjunto. | Entusiasmo, creatividad y disfrute. Sentido de la educación. Interaprendizaje. Interlocución. Trabajo colaborativo. Construcción de productos tangibles. | Gestión de la información. Sentido de la educación. Expresión. Integración. Interaprendizaje. Toma de posición. Interlocución. Llevar a la práctica Aplicación en contextos. Trabajo colaborativo. Construcción de productos tangibles. | Pedagogía de la pregunta. Desarrollo de investigación, resolución de problemas. Sentido de lo que se aprende. Integración e inclusión. Criterio propio y toma de posición. | En lo referente al espacio áulico, se considera que es adecuadamente aplicado en los cursos de capacitación híbrida, pero se requiere fortalecer el diseño y aplicación de experiencias de aprendizaje, dinámicas, así como, la interacción docente. Además, integrar en los cursos la pedagogía de la pregunta, la resolución de problemas, la toma de |

| Categoría | Profesores participantes | Profesores facilitadores | Observación | Revisión de Programa | Mediación virtual | Resumen |
|------------------------|--|---|--|--|--|--|
| | horizontal. Involucra sentimientos. Expresión. Construcción. | Construcción. | | | | posición ante lo aprendido, la inclusión de sentimientos, creatividad. |
| Áreas de mejora | Experiencias de aprendizaje Despertar entusiasmo, originalidad, expresión lúdica y disfrute. Dinámicas de aprendizaje Integración social, cultura y de contexto, así como, lo personal. | Dinámicas Sentido o justificación del aprendizaje. Capacidad expresiva e interaprendizaje. Integración de la historia y la cultura. Integración docente Despertar de la actitud aprendiente. Integración. Desarrollo personal. | Pedagogía de la pregunta. Resolución de problemas. Expresión e investigación. Toma de posición. Actitud aprendiente. Sentimientos, intuición y creatividad. Expresión de lo aprendido. Gestión de la información, historia y cultura. | Pedagogía de la pregunta. Actitud aprendiente. Integración de la historia, cultura Sentimientos, intuición y creatividad. Resolución de problemas. | Sin valores inferiores en la casilla Casi siempre. | |

Fuente: elaboración propia.

A partir de esta síntesis, es posible identificar algunos elementos en común, desde los cuales, se pueden establecer condiciones generales y fundamentales que podrían considerarse al momento de elaborar un plan de mejora de los procesos de mediación pedagógica, para las capacitaciones híbridas que se ofrecen desde la Universidad.

En relación con el tratamiento desde el tema, se observa la necesidad de ofrecer estrategias para propiciar la vinculación entre el tema y las vivencias de los profesores participantes, es decir, desde un abordaje más cercano, más acorde a las particularidades del grupo, que les permita sentirlo personalizado o al menos adaptado a sus particularidades. Estas transformaciones incluirían modificaciones en el lenguaje, crear una experiencia más interactiva y de diálogo, con una distribución de sus elementos identificando los aspectos más importantes y las ideas complementarias, con el fin, de facilitar su comprensión e incorporación a sus aprendizajes previos.

Cuando se analiza el tratamiento desde el aprendizaje, se evidencia la importancia de realizarse mejoras en las experiencias prácticas con los profesores participantes, de manera que les faciliten procesos de autoaprendizaje, comprensión y apropiación de los contenidos, así como, los escenarios para poner en práctica el aprendizaje desarrollado. Asimismo, se hace necesario revisar las propuestas de trabajo colaborativo que se implementan en las capacitaciones, ya que, se requiere que promuevan una interacción más real y efectiva entre los profesores participantes, además, la creación de redes de trabajo para fomentar el intercambio académico y el apoyo tanto disciplinario como interdisciplinario, aprovechando el conocimiento y experiencia previa de todo el cuerpo docente.

Aunado a esto, se hace evidente también la necesidad de mejorar las acciones de sustentación teórica de las intervenciones que se realizan, clarificar más el procedimiento pedagógico que se lleva a cabo en las capacitaciones, el involucramiento del participante a través de la propia creación y la elaboración de aprendizajes, desde su propia perspectiva y pensamiento crítico, como por ejemplo, con la técnica del texto paralelo.

Además, se interpreta como indispensable incluir procesos de evaluación acordes a las experiencias de mediación pedagógica que se desarrollan, ya que, desde la facilitación docente es importante realizar procesos de evaluación continua, que propicien una valoración del progreso que se va obteniendo, con avances y una debida realimentación, ya sea desde un enfoque formativo o sumativo, según las condiciones particulares del proceso.

En lo referente al tratamiento desde la forma, se detectaron diferentes resultados que argumentan la necesidad de mejorar este aspecto de los procesos de capacitación. Entre ellos se destacan la falta de interés por mantener la belleza expresiva, así como, de estructura ordenada, de soporte adecuado a través de imágenes, ilustraciones y otros recursos, que permitan facilitar el enriquecimiento de los procesos de aprendizaje y una mayor comprensión del objeto de estudio. Por lo tanto, es necesario enfocarse en el manejo de la forma de los recursos y materiales que se utilizan en los procesos de capacitación.

En el análisis del tratamiento desde el espacio áulico, se evidenció también que en las actividades de aprendizaje es necesario incorporar los elementos necesarios para promover el despertar del interés en los participantes, que les facilite desarrollar el entusiasmo, la creatividad, la originalidad y, por ende, el disfrute de su propio proceso de

construcción del aprendizaje. Asimismo, en relación con las dinámicas, se hace necesario planificarlas para que sean experiencias auténticas de aprendizaje, es decir, que estén vinculadas o al menos hagan referencia a situaciones reales, incluyendo la historia, el contexto, lo social y en lo posible, las propias experiencias personales.

Es importante también desarrollar experiencias de aprendizaje que permitan a los participantes descubrir el significado de aquello que aprenden, así como, despertar su propia actitud aprendiente, a través de preguntas, cuestionamientos, pensamiento crítico, la resolución de problemas, la gestión de la información, la expresión de la creatividad y la innovación.

De esta manera, se han destacado los principales aspectos que pueden integrarse en la elaboración de una propuesta para mejorar la implementación de los principios de la mediación pedagógica, en los cursos de capacitación que se ofrecen en la UTN.

7.7. Congruencia entre la mediación pedagógica aplicada en los cursos y el

Modelo Educativo

Como se ha presentado en este proceso de investigación, desde el Modelo Educativo de la UTN la mediación pedagógica se concibe como una acción planificada y mediada, a cargo de la persona facilitadora de los procesos de aprendizaje, desde donde todos los actores son aprendientes, con una participación activa en pro de la construcción del aprendizaje, que integra el contexto, las sensibilidades e historia de las personas, el interaprendizaje, la interacción entre pares, así como el diálogo y también la multidireccionalidad. Esto se enfoca en “la construcción de conocimiento (saber conocer) y procesos meta cognitivos (saber aprender) propios del quehacer universitario. Para una

implementación práctica (saber hacer), es decir el espacio para la construcción y demostración de habilidades y destrezas” (UTN, 2016, p. 17).

A partir de esta definición y según el análisis de los resultados del diagnóstico, las características de la mediación pedagógica aplicada en los cursos de capacitación, que son considerados como puntos de congruencia, se presenta a continuación: la concepción de los estudiantes como agentes activos y aprendientes, la estructura de inicio, desarrollo y cierre, la vinculación con el contexto personal, social y laboral, la elaboración de productos tangibles, la construcción de conocimientos que demanda la inclusión de la historia (social y personal), el interaprendizaje, la interacción entre estudiantes, el diálogo y la multidireccionalidad. Además, la conformación de comunidades de aprendizaje, la puesta en práctica de lo aprendido y el desarrollo de la creatividad, la expresión de sentimientos, entre otros.

Asimismo, también fue posible identificar aspectos que, aunque se consideran piezas modulares en este tipo de mediación, aún no tienen una presencia tan consolidada en los cursos de capacitación. Entre ellos se pueden destacar el tema relacionado con el contenido relevante, el cual, requiere una presentación adecuada desde la narración, elaboración de materiales y la ubicación temática, condiciones que fueron consideradas como áreas de mejora. De igual manera, la planificación de actividades que permitan la construcción de conocimiento, lo que implicaría actividades prácticas, de construcción de saberes, en trabajo colaborativo y estrategias de evaluación alternativas, pero estas condiciones también fueron definidas como áreas por mejorar.

En este análisis también fue posible observar que la puesta en práctica de experiencias que permitan la participación activa y la construcción de saberes en los

participantes, se encuentran como áreas por mejorar, ya que, se identificó la necesidad de incluir recursos y herramientas más dinámicas, así como, la integración de representaciones gráficas que enriquezcan los procesos de aprendizaje. Asimismo, se ve la necesidad de potenciar la integración de experiencias de aprendizaje que permitan a los aprendientes alcanzar un propio sentido de aquello que aprenden, un verdadero proceso de interacción entre estudiantes y con la persona facilitadora, incluir estímulos o situaciones que les permita cuestionarse, integrar nuevos saberes y les facilite el desarrollo de un criterio propio y la toma de posición ante el conocimiento. Pero estas condiciones fueron catalogadas como áreas de mejora, con lo que, se definen como condiciones que aún no se integran a las capacitaciones, como se define en el Modelo Educativo de la UTN.

8. Alcances y limitaciones del proyecto

8.1 Alcances

Con el análisis de los resultados obtenidos del diagnóstico, se reconoce que existen varios componentes de la mediación pedagógica que deben fortalecerse o incluirse de manera más clara en los cursos de capacitación en modalidad híbrida, con el propósito de que, a través de su implementación, los docentes participantes puedan comprenderlos e incorporarlos a sus cursos de carrera, como se plantea en el Modelo Educativo de la UTN.

En esta experiencia de reflexión sobre la capacitación docente, que cuenta con el apoyo de la tecnología virtual, se vislumbró una carencia —y por lo tanto un desafío principal— que se relaciona la necesidad de realizar un acercamiento práctico a este tema

de la mediación pedagógica, ya que, a pesar de que es un elemento clave en el Modelo Educativo de la Universidad, aún existe en algunos docentes la duda o confusión sobre su conceptualización y, por ende, de su aplicación en los cursos que tienen a cargo.

Por lo tanto, la propuesta de solución, que surgiría a partir de este diagnóstico, deberá estar orientada a la clarificación conceptual sobre el tema de la mediación pedagógica, pero no desde un abordaje teórico-expositivo como tradicionalmente se haría, sino, que se pondría el énfasis en lo procedimental, es decir, en una experiencia que les permita vivenciar y participar de la aplicación de la mediación pedagógica en los escenarios virtuales educativos.

Como la propuesta va dirigida a los docentes facilitadores de los cursos de capacitación híbrida que coordina el Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN, es necesario que esta situación educativa les permita, inicialmente, conocer esos principios de la mediación pedagógica en entornos virtuales, pero que al mismo tiempo, les facilite el experimentar cómo se siente aprender a través de estas estrategias y metodologías activas. De esta manera, estos profesores facilitadores contarán con el respaldo teórico, pero además, con su propio aprendizaje experiencial, de tal forma, que estos saberes se puedan volver significativos y así se sientan motivados a integrar estas estrategias en los espacios virtuales de capacitación que tienen a cargo. Se pretende así, generar un proceso con efecto multiplicador, ya que, si los profesores facilitadores lo implementan en los cursos de capacitación, los profesores participantes en ellos, podrán vivenciar ese modelamiento de las estrategias de aprendizaje y de esta manera, se esperaría que puedan llevarlo a cabo también a sus aulas.

En este sentido, se elaborará un recurso que les permita a los docentes facilitadores de capacitaciones, conocer y participar directamente en estrategias de mediación pedagógica —que estén acordes con el Modelo Educativo de la Universidad— desde el enfoque del aprendizaje activo, el cual, busca que las personas que asumen el rol de estudiantes en las actividades de capacitación, puedan hacerse cargo de su propio proceso de formación y explotar al máximo sus capacidades, al punto de desarrollar las competencias necesarias para la mejora del proceso de aprendizaje. Asimismo, que quienes asuman el rol de facilitador, comprendan esta metodología y se conviertan en eficientes mediadores y guías en la experiencia de aprendizaje de sus estudiantes.

Este recurso se ofrecería desde una perspectiva informativa, pero, se le daría prioridad principalmente a la participación y a la construcción de saberes, de manera que resulte orientadora para el desarrollo de experiencias de aprendizaje activo. Por lo tanto, el énfasis de la propuesta se centrará en la conformación de experiencias de aprendizaje que involucren a los participantes desde un rol activo, es decir, que sea a través de sus propios procesos de investigación y construcción de productos de aprendizaje, que puedan acercarse al tema de la mediación pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje.

Con los resultados obtenidos de este diagnóstico y con la investigación referencial realizada en este trabajo, acerca de la mediación pedagógica, fue posible identificar que son diferentes elementos los que deberán abordarse en la propuesta. Ante este amplio panorama, se considera oportuno dividir esta temática central en varias situaciones o etapas de aprendizaje individuales, de manera que, en cada una de ellas se pueda poner en práctica de manera completa el elemento pedagógico que la sustenta, sin la necesidad de

avanzar en las siguientes etapas para alcanzar el resultado de aprendizaje esperado. Pero al mismo tiempo, la propuesta debe evidenciar que cada una de estas situaciones individuales conforman —cuales piezas de rompecabezas— una experiencia de capacitación que integra los diferentes aspectos a considerar en el proceso de implementación de la mediación pedagógica en entornos virtuales.

Al lograr concretar esta idea, se tendría una propuesta aún más versátil, lo que, permitiría al Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN, ofertar unas u otras situaciones de aprendizaje, según las necesidades de capacitación particulares de cada profesor, pero también, ofrecerla de manera completa para aquellos docentes que requieran un acercamiento más integral de la mediación pedagógica.

8.2 Limitaciones

Una vez analizadas las necesidades de la población meta y las posibilidades de elaboración de la propuesta, así como, el contexto de estudio en que se enmarca, es necesario identificar las condiciones que se valoran como inviables de llevar a cabo, a pesar de que puedan resultar necesarias o pertinentes. A continuación, se presentan las principales.

Inicialmente, es importante considerar que al tratarse de una propuesta que abarca diferentes elementos de la mediación pedagógica y que se prevé, podría ser muy amplia, aunque su etapa de elaboración se complete totalmente, es probable que para el momento de implementación no sea posible abarcarla de manera total. Esta condición se valora como posible, debido a la combinación de dos factores, el primero es el tiempo definido para el desarrollo de esta investigación y el segundo y principal factor, son las

condiciones particulares de la población meta, que como se ha expuesto en este trabajo, tienen agendas muy ocupadas y poca disponibilidad de tiempo para participar en este tipo de experiencias, más aún, cuando se ha observado que solo están nombrados un cuarto de tiempo para la facilitar la capacitación y, por ende, tienen trabajos en otras áreas de la Universidad o en otras instituciones. Además, que tienen un módulo de capacitaciones básicas que deben cumplir de manera obligatoria, por lo que, es probable que les brinden prioridad a estas.

Al continuar con la reflexión nos propone otra limitación y es que a pesar de que la propuesta sea revisada por expertos y cuente con la autorización de la coordinación del Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN, no puede ser presentada a la comunidad docente de manera abierta, ya que, para considerarse como oficializada debe ser revisada y aprobada por el personal de la Vicerrectoría de Docencia de la Universidad, en los periodos establecidos para estos procesos. Por lo tanto, su puesta en práctica deberá ser negociada y probablemente segmentada, es decir, realizada a una muestra del producto, de manera que se respeten las normativas institucionales sobre los cursos de capacitación.

Adicionalmente, se prevén limitaciones en el caso de la aplicación de la metodología del aprendizaje activo, ya que, a pesar de que la propuesta implica un proceso de conceptualización de los elementos de la mediación a través del hacer, sería necesario ofrecer un sustento teórico sobre este tema. Esto debido a que, al tratarse de un escenario virtual, aunque si resulta posible planificar actividades para la puesta en práctica de estos principios del aprendizaje activo, se reconoce la necesidad de brindar un aporte teórico y utilizar tiempo de clases, para orientar esos procesos de indagación,

investigación, análisis de casos, entre otros. En el caso del aprendizaje en la modalidad presencial no requeriría de este tipo de apoyos, pues la guía y explicación de trabajo la ofrecería el docente a cargo, sin la necesidad de contar con materiales o recursos teóricos para los estudiantes.

Otra de las condiciones que debe atenderse y que podría resultar limitante, es que, a pesar de que las actividades planificadas integren los postulados de las metodologías activas y que estarán incluidas en la propuesta, con el fin de ofrecer una experiencia participativa y activa para los profesores facilitadores; al ser una oferta de capacitación voluntaria y de autoaprendizaje, queda a discreción de cada docente el realizar las experiencias propuestas o no. Esto debido a que no media una firma de contrato —como se solicita para las capacitaciones oficiales del Programa— ni un proceso de evaluación sumativa, ni tampoco el reconocimiento desde la carrera profesional en Recursos Humanos. Por estas razones, no se contaría con una garantía o respaldo de que los participantes aprovechen al máximo esta propuesta, así como, que realicen los ejercicios planteados o que se alcancen los resultados de aprendizaje esperados.

Finalmente, es importante considerar, que las estrategias de aprendizaje activo mediadas por la tecnología, estarán sujetas a ajustes y adaptaciones, según las posibilidades tecnológicas y de conocimiento que pueda ofrecer el Programa de capacitación o la misma institución. Por lo tanto, la propuesta deberá realizarse a partir de los recursos tecnológicos que se tienen para los procesos de capacitación docentes, así como, incorporando las adaptaciones al nivel competencial de los profesores facilitadores.

9. Conclusiones

Al finalizar con este proceso de diagnóstico, se identificaron una serie de condiciones que deben considerarse al momento de diseñar e implementar la experiencia de aprendizaje, como propuesta para la resolución del problema identificado, en este caso, la implementación de la mediación pedagógica en entornos virtuales. Entre las principales conclusiones se mencionan las siguientes:

- Se requiere una conceptualización introductoria y básica sobre la mediación pedagógica y sus principios, desde un abordaje más práctico, de manera que permita experimentar su implementación en los entornos virtuales de aprendizaje.
- Existe un precedente sobre experiencias de aprendizaje virtual en la comunidad docente en estudio, que de manera general tiene una valoración positiva, lo cual, se considera como un insumo a favor, que debe aprovecharse y potenciarse al máximo.
- Los participantes tienen una valoración generalmente positiva acerca de los principios de la mediación pedagógica en los procesos de capacitación, con lo cual, se percibe que se ha venido realizando un buen trabajo por parte de los facilitadores y, por lo tanto, la intervención podrá ser enfocada solo en aquellos aspectos que resultaron valorados negativamente. Esta condición permite planificar una estrategia más específica para resolver la problemática detectada.
- Existe una valoración similar en cada una de las etapas del diagnóstico, a saber, en la consulta a los profesores participantes, a los profesores facilitadores, la observación a la clase y la revisión de los programas. Con esto, se realiza una validación de los resultados y se clarifica aún más, la orientación que deberá seguir el trabajo posterior.
- Los docentes facilitadores son nombrados solo un cuarto de tiempo por el Programa de capacitación y actualización de los académicos, por lo cual, las actividades de capacitación deben ajustarse a esta realidad temporal-limitada. Aunado a esto, se agregan las otras responsabilidades laborales que estos docentes tienen con la Universidad o con otras instituciones empleadoras, limitando el tiempo que pueden dedicar a capacitarse.
- Se detectaron los principales elementos de mediación pedagógica que requieren un proceso de fortalecimiento en los cursos de capacitación. En

el caso del tratamiento del tema, se considera necesario la inclusión de estrategias para realizar una lectura del grupo, con el fin de planificar una mediación más cercana, personalizada e interactiva desde sus particularidades, es decir, abordar las temáticas por desarrollar a partir de las características de los estudiantes.

- Desde el tratamiento del aprendizaje, se detectó como necesidad la planificación de experiencias de autoaprendizaje, de trabajo colaborativo real y efectivo, de escenarios que faciliten la puesta en práctica de lo aprendido, procesos de evaluación y la experiencia de la producción a través de una adecuada guía de los procesos.
- En lo referente al tratamiento desde la forma, se observan importantes deficiencias, por lo que, se requiere un proceso de valorización de los aportes que brindan los recursos visuales, audiovisuales, interactivos, metafóricos, entre otros, al proceso de construcción de recursos y materiales para la capacitación. Además, que se destaque la necesidad de incluir belleza expresiva, la estructura, el orden y la mejora de la comprensión e interiorización de los conocimientos, al momento de seleccionar o elaborar esos recursos o materiales de aprendizaje.
- En lo relacionado con el espacio áulico, se detectó la necesidad de planificar experiencias y dinámicas desde una metodología activa, que le permitan a los estudiantes involucrarse al punto del disfrute, la participación activa, la incorporación de lo personal, social y cultural, la expresión del propio ser, la investigación, la gestión de la información, el pensamiento crítico, toma de posición y resolución de problemas.
- En lo referente a la valoración de la mediación virtual, los facilitadores en su mayoría conocen el Modelo Educativo de la UTN y la totalidad sabe el significado de mediación pedagógica, por lo cual, se requiere realizar un enlace entre el Modelo y la manera de implementarlo en sus cursos.
- En relación con la experiencia en mediación virtual, los facilitadores indican que los recursos que más utilizan para mediar sus clases no presenciales son el correo y la plataforma Moodle™, por lo que, se percibe la necesidad de acercarlos a diversas herramientas tecnológicas digitales para ampliar su portafolio de opciones tecnológicas. Como factor positivo, se destaca que la mayoría ha tenido experiencias en cursos híbridos como estudiantes y también como facilitadores, asimismo, las modalidades que consideran como mejores son las híbridas y, principalmente, con lo que más aprenden es con el uso de videos, documento con imágenes y sitios web.

- Entre las áreas de mejora que se pueden incluir desde la mediación virtual, está el lenguaje pedagógico y la presentación de conceptos básicos en el tratamiento desde el tema; la interpretación y el trabajo en equipo desde el tratamiento desde el aprendizaje; y finalmente, desde el tratamiento de la forma, los recursos y herramientas de aprendizaje dinámicas e interactivas y el uso de imágenes, gráficos y otros.

De manera resumida, se han mencionado las principales conclusiones que se generaron a partir del diagnóstico, las cuales, serán consideradas como aspectos medulares en el abordaje que se quiera implementar, para brindar respuesta a la problemática educativa detectada.

CAPÍTULO V

PROPUESTA PARA LA RESOLUCIÓN DEL PROBLEMA

CAPÍTULO V: PROPUESTA PARA LA RESOLUCIÓN DEL PROBLEMA

1. Definición de la solución al problema

El tema de la mediación pedagógica es un aspecto esencial del proceso de aprendizaje definido en el Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional, por lo cual, es indispensable que el personal docente de esta institución conozca, comprenda y además aplique esta mediación en su quehacer educativo. Como se detectó a través del diagnóstico, es necesario realizar una clarificación sobre la conceptualización básica de la mediación pedagógica, así como, de su aplicación en el campo educativo. Por lo tanto, en la propuesta, para ser coherentes con el Modelo Educativo, se realizó de manera simultánea una presentación de la mediación pedagógica tanto en el contenido —que permite su conceptualización— como en el diseño general de la propuesta, para que cada profesor pueda experimentar en sí mismo, cómo se vivencia una experiencia educativa mediada desde la perspectiva del rol estudiante.

Esta propuesta se ofrecerá de manera virtual, a través de la plataforma oficial de la Universidad Técnica Nacional, ya que va dirigida a los docentes facilitadores de las capacitaciones académicas de esta institución. En el diagnóstico se concluyó que estos facilitadores han tenido experiencias previas con cursos virtuales y fueron catalogadas como positivas. Por lo tanto, esta propuesta se elaboró en un espacio virtual aprovechando este conocimiento previo de la población meta. Además, a través de la elaboración de diferentes recursos y actividades, se ofrecerá una experiencia de mediación pedagógica en un entorno virtual que facilitará la comprensión de la temática y que ofrecerá herramientas para mejorar las competencias tecnológicas —entendiendo

esto como la habilidad para utilizar las Tecnologías de la Información y Comunicación en los ámbitos educativos— del personal docente del Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN.

Otra condición por la cual se elaborará la propuesta en formato virtual, es que como se observó en el diagnóstico, el total de los profesores facilitadores contactados están contratados por la Universidad Técnica Nacional por un cuadro de tiempo. Esto indica que el tiempo que dedican a la institución es limitado y, además, que estos docentes trabajan en otros lugares y organizan sus horarios para facilitar estas capacitaciones en la Universidad. Por lo cual, ofrecer una oferta de capacitación virtual les contribuirá en su proceso de organización del tiempo, condición necesaria para quienes trabajan en dos espacios distintos. Asimismo, desde la virtualidad no tienen que preocuparse por los desplazamientos geográficos que las capacitaciones presenciales demandan. De esta manera, la propuesta virtual les facilitará el proceso de capacitación para la mejora continua de sus prácticas docentes, en lo concerniente al tiempo y desplazamientos.

En relación con las características metodológicas de esta propuesta, se brindará un predominio de la organización de actividades desde el enfoque de las metodologías activas, con las cuales, se brinda un papel predominante al estudiante, colocándolo en un rol protagonista de su aprendizaje y responsable de la actuación que le permitirá construir sus propios saberes. Por lo tanto, en esta propuesta se incluirán procesos de análisis de casos, ejercicios de reflexión, propuestas de indagación e investigación, trabajo colaborativo, planteamiento de propuestas de solución, evaluación participativa, entre otras actividades que promueven un aprendizaje activo y significativo. Esto como

respuesta a los resultados del diagnóstico que indicaban que los participantes prefieren recursos y herramientas de aprendizaje interactivas y dinámicas.

Para el desarrollo de esta propuesta se implementarán variadas metodologías activas, que se describen a continuación según los aportes que realiza Jerez (2015). Inicialmente, se destaca el Método de casos, que posibilita poner a los estudiantes frente a situaciones reales en las que deban buscar información, analizar las opciones y tomar decisiones frente al caso. Como el autor lo indica, esta estrategia implica “comprender, analizar situaciones, y tomar decisiones” (p. 26). Asimismo, se utilizará el Método de preguntas, que consiste en dirigir preguntas en momentos claves del proceso de aprendizaje, para desarrollar en los estudiantes experiencias diferentes de pensamiento. El autor lo describe como la estrategia para ayudar a los estudiantes “a entender y estimular que piensen de una manera diferente” (p. 28).

Aunado a esto, se implementará el Método de aprendizaje basado en problemas, que es entendido por Jerez (2015), como la utilización de un problema —definido previamente por el docente— a partir del cual, los estudiantes deben desarrollar diversas competencias educativas con el fin de plantear alguna solución. Como lo menciona el autor, el estudiante “aprende de forma más efectiva cuando tiene la posibilidad de experimentar, ensayar o, sencillamente, indagar sobre la naturaleza de fenómenos y actividades cotidianas” (p. 51). De igual manera, se incluirá el Método de trabajo colaborativo, que consiste en la organización del grupo completo de estudiantes en pequeños subgrupos, que les permita el diálogo, el debate, la reflexión y, por ende, la construcción conjunta del aprendizaje, como lo menciona el autor, la dinámica está “enfocada en la interacción de los participantes” (p. 64).

En esta misma línea, se aplicará el Método de aprendizaje por indagación, que según Camacho, Casilla y Finol de Franco (2008), consiste en plantear una experiencia o situación que motive a los estudiantes a investigar en diferentes fuentes, con el fin de responder a las preguntas complejas que sirven de base para la actividad. Con la información recolectada, los aprendientes pueden definir propuestas de solución y elaborar productos relacionados con la temática abordada.

Desde un análisis técnico, esta propuesta ofrecerá una variedad de recursos multimedia para promover el aprendizaje, donde se incluyen imágenes, infografías, textos con hipervínculos, videos, audios o podcast, recursos de estudio autodirigido con realimentación inmediata para el avance, entre otros. Todos estos aspectos se incluirán debido a que en el diagnóstico se identificó que los profesores prefieren los videos, documentos con imágenes y sitios web para aprender. De esta manera, además de servir de apoyo educativo para la promoción de una mediación pedagógica en entornos virtuales, les permitirá a los profesores conocer diferentes recursos multimedia, formatos y herramientas digitales, al mismo tiempo, que podrán experimentar de manera directa la interacción educativa que se puede desarrollar con su utilización.

Desde la definición epistemológica se optará por el desarrollo de una propuesta que se enfoque en estimular a los participantes a la acción, es decir, que promueva un aprendizaje activo, el cual, consiste en la organización de experiencia de aprendizaje a través de tareas, actividades, dinámicas, ejercicios, prácticas y demás elementos que exigen al estudiante una participación activa, consciente, responsable, con significado y a través de procesos de investigación, análisis y reflexión crítica. Por lo tanto, esta propuesta pretende lograr que los participantes vivan la experiencia de un aprendizaje

significativo, centrado en el estudiante y enfocado en el desarrollo de las habilidades para construir sus propios saberes.

En lo referente al componente gráfico, se aprovechará al máximo las opciones que ofrece Moodle™, plataforma que ya cuenta con un diseño gráfico del sitio según los colores y manual de identidad de la Universidad. En lo referente al objeto concreto de la propuesta, se elaborarán carteles (banner), una imagen que representa la metáfora central, así como diferentes elementos para introducir cada actividad. Asimismo, considerando la diversidad de estilos de aprendizaje y las capacidades de los participantes, se integraron recursos de audio, textos con imágenes y dinámicas para el momento de revisión de los documentos, con el fin de brindar esta experiencia desde una visión inclusiva a la diversidad.

Para una mejor comprensión, se elaboró la figura 52, en la que se ofrece una representación de la perspectiva integral con que se asumirán cada uno de los elementos que se incluirán en la propuesta. En el centro aparece la mediación pedagógica, desde su teoría y su práctica como elemento medular de esta experiencia de aprendizaje, la cual, ve ampliada su área de influencia a través de las ventajas que ofrece su segundo elemento, a saber, la virtualidad basada en los avances tecnológicos actuales.

Un tercer elemento que viene a ampliar el rango de cobertura de la propuesta es la incorporación de los participantes, ya que la disponibilidad de tiempo que puedan brindar será un aspecto esencial para el aprovechamiento de esta experiencia. De igual manera, se presentan las metodologías activas que pretenden ampliar ese campo de acción, al involucrar de manera activa a los participantes, orientándolos al desarrollo y construcción de sus propios aprendizajes. Asimismo, los recursos multimedia vienen a enriquecer esta

propuesta, con el fin de diversificar las maneras de acercarse al tema de estudio y aprovechar al máximo los diferentes estilos de aprendizaje de los participantes.

En esta propuesta se integra el aprendizaje activo, el cual, se concibe como el resultado esperado de todo este proceso, pero también, como un potenciador en sí mismo de los resultados de aprendizaje, al promover experiencias constructivas y significativas. Finalmente, aparece la plataforma Moodle™, en la cual, se enmarca toda la propuesta y viene a ofrecer esta estructura o soporte para la experiencia educativa (ver figura 52). De esta manera, cada aspecto es importante para el desarrollo exitoso de esta propuesta de aprendizaje, por lo que, se debe atender con especial interés cada uno de ellos.

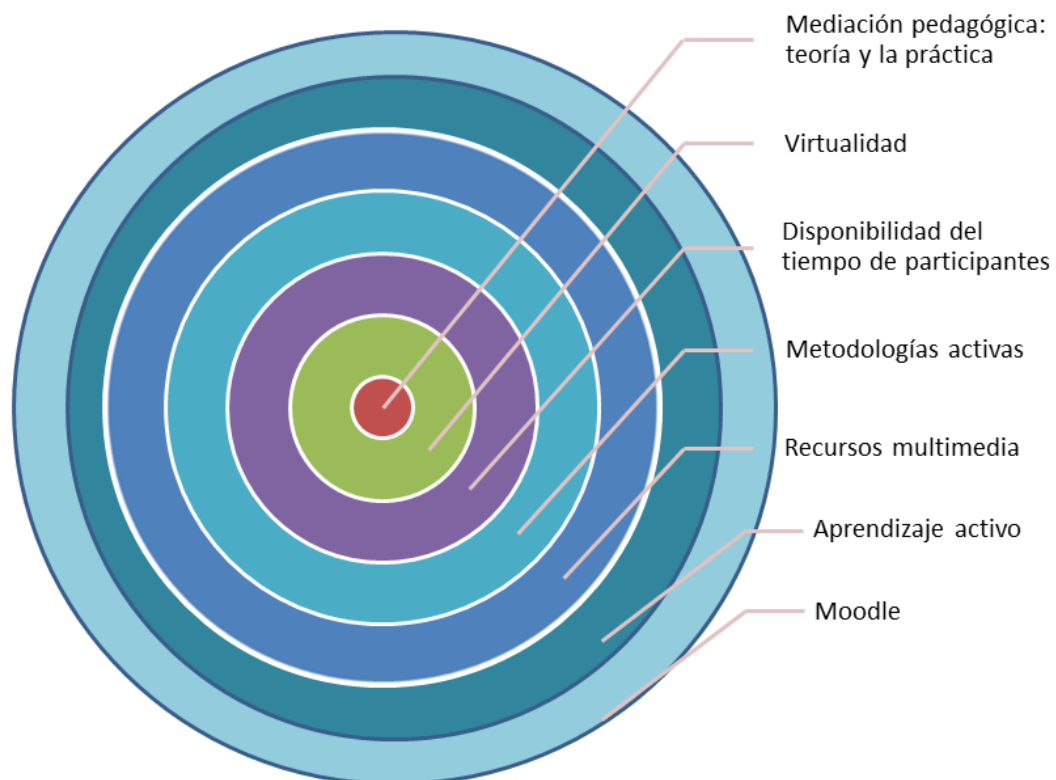


Figura 52: Elementos que integran la propuesta educativa.
Fuente: elaboración propia.

2. Enfoque epistemológico de la propuesta

En lo referente al enfoque epistemológico de la propuesta, se mantendrá el seleccionado para el desarrollo de esta investigación, a saber, el Constructivismo socio-cultural, en el cual, cada persona es capaz y responsable de elaborar sus propios aprendizajes, a través de variadas estrategias de comunicación e intercambio entre el ambiente o contexto, las demás personas y las propias capacidades, experiencias, cultura, entre otros. Por lo tanto, en esta propuesta se promoverá el autoaprendizaje, para que cada participante pueda vincular esta experiencia de capacitación con sus propias vivencias como docente y, de esta manera, logre encontrar significado y pertinencia acerca de aquello que aprende. Además, para que el estudiante logre desde su individualidad y colectividad, construir aprendizajes significativos para su persona y para su contexto laboral.

En esta misma línea, la propuesta ofrecerá un equilibrio entre los recursos de contenido y las actividades de construcción de aprendizajes, ya que, desde la definición de la propuesta se fomenta un escenario de trabajo y elaboración de productos —en este caso, educativos—, en el que las actividades incluyen procesos de revisión de contenidos que sirvan de conocimientos básicos para la capacitación, pero también, situaciones que requieren la investigación e indagación para que los mismos participantes puedan elaborar sus propios aprendizajes, desde una mirada contextualizada en su escenario laboral.

En este contexto epistemológico, cada etapa del proceso incluirá la presentación de un caso de análisis, que busca retratar experiencias cotidianas de las aulas universitarias, de las cuales se derivan ejercicios variados de análisis de la problemática

planteada. Asimismo, se planteará una actividad de indagación para que cada profesor pueda investigar sobre las condiciones, recursos y realidades, que sobre esta situación, puede ofrecer la Universidad Técnica Nacional, con el fin de que conozcan, además, la respuesta concreta que pueden encontrar en esta institución al enfrentarse a este tipo de problemáticas. Aunado a esto, se propondrá una actividad de trabajo colaborativo con el propósito de fomentar el valor de la cooperación, la responsabilidad, el intercambio de ideas a través del diálogo, la reflexión, la escucha del otro, la construcción conjunta, entre otras capacidades que se desarrollan en el intercambio con los demás participantes.

Además, se integrarán actividades de autoevaluación durante el proceso, que le permitan al participante empoderarse y responsabilizarse de su proceso educativo, para que, desde una perspectiva madura, logre autorregularse y aprovechar el máximo este recurso para su formación y capacitación profesional. También, se promoverá la experimentación de una evaluación entre iguales, que favorezca la habilidad para el diálogo y la valoración del trabajo de los demás. Ambas condiciones fomentan la evaluación participativa, desde la cual, se facilita la realimentación, condición tan necesaria para la mejora de las estrategias de aprendizaje.

De esta manera, la propuesta se elaborará teniendo el cuidado de mantener la coherencia entre los postulados de la investigación, los resultados obtenidos en el diagnóstico y las características e intenciones iniciales de esta capacitación, para promover —desde la teoría y la práctica— un proceso de construcción de aprendizaje significativo, activo y auténtico, es decir, contextualizado en sus experiencias como facilitadores de capacitaciones.

3. Definición funcional de la propuesta

Para realizar una adecuada definición funcional de esta propuesta, resulta necesario iniciar indicando que se trata de un curso virtual. Según lo exponen Álvarez y Zapata (2002), este consiste en una propuesta organizada y estructurada de aprendizaje que se desarrolla, de manera exclusiva o en la mayoría de sus sesiones, apoyada en la red mundial o internet. Este tipo de cursos, según lo definido por Berge, Collins y Dougherty (2002) (citado por Álvarez y Zapata, 2002), requiere de la conformación de un buen ambiente de aprendizaje, que se caracteriza por ser: “interactivo, multimedial, abierto, accesible globalmente, ofrecer recursos en-línea, controlado por el usuario, fácil de usar, no discrimina, es más económico, soporta el aprendizaje colaborativo, apoya el aprendizaje formal e informal, permite evaluaciones en-línea, etc.” (p. 19). Con el análisis de estas características, se fundamentó la elección del curso virtual, como propuesta de solución educativa.

Este curso virtual requerirá cumplir con ciertas funciones para facilitar los procesos de aprendizaje. Según la propuesta de Lévy (1990) (citado por Ruiz, 2012), se pueden considerar:

- *Selección, recepción y procesamiento de información:* este espacio les permitirá a los participantes tener una herramienta en la cual pueden revisar la información referente al tema de la mediación pedagógica en entornos virtuales, al mismo tiempo, que se tendrá la posibilidad de reflexionar sobre la misma.
- *Producción de información:* las actividades propuestas en el sitio, le permitirán a los participantes generar sus propios procesos de aprendizaje, a través de la realización de diferentes productos, con lo cual, practicarán sus competencias en la producción de conocimiento.
- *Transmisión de datos:* este curso virtual también les facilitará la posibilidad de intercambiar y socializar sus ideas, inquietudes,

descubrimientos y experiencias de aprendizaje, a través de las herramientas variadas que se ofrecerán en el sitio.

- *Almacenamiento de datos*: en este espacio, también es posible que los participantes puedan almacenar la información y datos que surgen en el proceso de investigación e indagación propuesto, ya que, con la entrega de los productos de aprendizaje, se tendrá esta posibilidad de resguardar y preservar el trabajo realizado.
- *Comunicación*: este recurso permitirá la comunicación, a través de diferentes formatos o herramientas de interacción, de manera que los participantes podrán disfrutar de las ventajas que cada una de ellas tiene.

Asimismo, desde la propuesta de Galvis (1994), la funcionalidad está relacionada con la población meta, por tanto, debe presentar funcionalidades que brinden apoyo al estudiantado, así como al personal docente, desde sus respectivas variables de interés. Según lo define este autor, al estudiante se le debe ofrecer: control, ayuda, transmisión, descubrimiento, registro e interfaz; mientras que, para el profesor, se le debe brindar apoyo, para las gestiones que realiza con los alumnos, los resultados y los materiales educativos computadorizados (MEC). A continuación, se presenta una descripción de las funciones que ofrecerá esta propuesta:

- Apoyo para el estudiante
 - *Control*: esta propuesta permitirá que los estudiantes organicen su tiempo para ir participando en cada uno de los talleres. Ya que, aunque se definen periodos de participación, el estudiante podrá llevar su propio ritmo.
 - *Ayuda*: la propuesta tendrá una estrategia de comunicación precisa y clara, con el fin de no generar confusión a los participantes, sino más bien, facilitar al máximo su experiencia de aprendizaje.
 - *Transmisión*: presentará ejercicios de análisis y estudio de casos, para que los participantes puedan aplicar sus conocimientos en experiencias diferentes.
 - *Descubrimiento*: la propuesta ofrece ciertos aspectos básicos ya establecidos para el proceso de aprendizaje, pero promoverá la experimentación y la vivencia de experiencias de aprendizaje significativo en los participantes.

- *Registro*: al aplicarse en la plataforma Moodle™, este sistema reportará las diferentes participaciones, entregas y calificaciones de los participantes, al cumplir con la realización de las actividades.
- *Interfaz*: en los recursos que contendrá la propuesta, se les ofrecerá a los participantes tener la posibilidad de visualizar los recursos en audio, imagen o archivo en formato .pdf.
- Apoyo para el docente
 - *Alumnos*: la propuesta al desarrollarse en Moodle™ permitirá tener el registro de los participantes, así como, el detalle de los recursos visitados, tiempo de permanencia en el sitio, cumplimiento de actividades, entre otras. Es decir, le ayudará a gestionar todo el proceso de aprendizaje.
 - *Resultados*: de igual forma, la plataforma educativa permitirá llevar un registro de calificaciones y además, la posibilidad de configurarlo según las necesidades de este proceso de capacitación.
 - *MEC*: el recurso en sí, ofrecerá la posibilidad de integrar el proceso de aprendizaje a través de objetos educativos, así, se brindará una oferta variada de actividades y recursos para el aprendizaje.

De esta manera, se realiza la descripción funcional de la propuesta, desde la condición tecnológica, así como, la relacionada con la población a quien va dirigida.

4. Tipo de propuesta

Para realizar la definición del tipo de propuesta que se desarrollará, es necesario incluir aquí el enfoque de las tecnologías de la inteligencia, que según los aportes de Ruiz (2012), se define como la aplicación de los avances tecnológicos en el potenciamiento máximo de las capacidades humanas, más allá de las limitaciones de memoria que posee la persona. Según el autor, esto requiere el desarrollo de habilidades de “información, de comunicación y de producción de conocimiento” (p. 52) Para el autor, las habilidades de información tienen que ver con “búsqueda, clasificación, discriminación, selección y

recuperación de información (p. 54). Asimismo, las habilidades de comunicación las define como: “comunicación, socialización, cooperación y publicación” (p. 54) y finalmente, las habilidades de producción de conocimiento las considera como el “uso de la información y producción de conocimientos” (p. 54). De esta manera, las tecnologías permiten un mayor desarrollo y aprovechamiento de las capacidades humanas.

Desde la definición que realiza Ruiz (2012), se proponen dos exponentes principales de esta teoría. El primero de ellos es Levy (1990) quien indica que el uso de la navegación, interacción, hipertextos, mapas interactivos, colectividades (redes virtuales), interfaces y todas las opciones que ofrece la computación, es signo de la presencia de las Tecnologías de la inteligencia. El segundo exponente destacado es Jonassen (2000) (citado por Ruiz, 2012), quien también considera a la computadora como la célula básica para diseñar procesos de aprendizaje, que potencien las capacidades de la mente, a través del “uso o integración de medios para reforzar la mente humana” (p. 34), medios a los que el autor llama Herramientas de la mente. Desde su definición, se quiere dejar claro que los estudiantes “aprenden con ellas y no de ellas” (p.34), de manera que les permiten ser constructores de su propio aprendizaje. Para este autor, la clasificación de estas herramientas de la mente es la siguiente: Herramientas de modelado dinámico, Herramientas de interpretación de información, Herramientas de organización semántica, Herramientas de comunicación y colaboración y, finalmente, Herramientas de construcción de conocimiento.

A partir de esta clasificación, el curso virtual que se desarrollará en el marco de esta investigación, podría identificarse con las características de las Herramientas de publicación multimedios, ya que, como lo expone el autor, estas utilizan “hipermedios,

bases de datos propias de conocimiento que reflejan la comprensión personal de las ideas. Asimismo, permiten la integración de más de un medio electrónico que facilita al usuario utilizar a voluntad y combinar texto, imagen y sonido” (Ruiz, 2012, p. 36). Siguiendo con su definición, se reconoce que esta herramienta permite a los estudiantes aprender construyendo, lo que implica un proceso más activo desde la perspectiva cognitiva. Por lo tanto, la propuesta educativa que será elaborada compartirá elementos de esta definición, como lo es, el promover un aprendizaje activo, el uso de recursos multimedia para facilitar el aprendizaje, la proposición de actividades que demandan la producción cognitiva de los estudiantes, entre otros.

A continuación, se realiza la presentación de la propuesta Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica en entornos virtuales. Como se define desde el conocimiento popular, el taller es un espacio en el cual se construye algo, esto según el origen de la palabra “atelier” que proviene del idioma francés. Por lo tanto, su utilización en el ámbito de la educación, representa el escenario en el cual las personas se reúnen alrededor de un objetivo educativo, para elaborar algo de manera colaborativa, a través de una experiencia de aprendizaje que integra la teoría con la práctica. Es un espacio donde confluye el saber, saber hacer, saber ser y saber convivir, en fin, donde todos los participantes brindan su aporte para aprender haciendo. Según lo expuesto por Maya (2007) en el espacio de taller, se pone en práctica un aprendizaje construido a través de la acción, reflexión, acción.

Ante este panorama, la estrategia de taller se ajustará adecuadamente a las condiciones y características de la mediación pedagógica, que se pretende promover en las capacitaciones que desarrolla la Universidad Técnica Nacional. Asimismo, estará muy

relacionada con las propuestas que definen el aprendizaje activo —y las metodologías que lo promueven— así como, con los principios enmarcados en el Modelo Educativo de la Universidad.

En este sentido, el aporte que nos brinda Maya (2007), para comprender más a fondo los beneficios y atributos que se enmarcan en la definición de un taller, resulta de gran ayuda para justificar la selección de este, en la propuesta de mejora que se planea elaborar en esta investigación. Siguiendo las palabras del autor, podemos ver que el taller facilita:

“la adquisición de conocimiento por una más cercana inserción en la realidad y por una integración de la teoría y la práctica, a través de una instancia en la que se parte de las competencias del alumno y pone en juego sus expectativas [...] los docentes y alumnos desafían en conjunto problemas específicos buscando también que el aprender a ser, el aprender a aprender y el aprender a hacer se den de manera integrada, como corresponde a una auténtica educación o formación integral. Los alumnos en el taller se ven estimulados a dar su aporte personal, crítico y creativo, partiendo de su propia experiencia y transformándose en sujetos creadores de su propia experiencia y superando así la posición o rol tradicional de simples receptores de la educación” (p. 17).

Como se puede reflexionar, el taller permite resolver ciertas limitaciones del modelo tradicional de capacitación, ya que facilita el ofrecer un papel protagónico al estudiante en su proceso de construcción del aprendizaje. En el estudio que realiza Maya (2007), se definen ciertos principios, que se presentan, a manera de síntesis, y que permiten comprender un poco más la estrategia del taller, a saber:

- Eliminación de jerarquías.
- Interacción docente – estudiante a través de la cogestión del aprendizaje.
- No se estimula la competencia sino la producción conjunta.
- Lleva a cabo una evaluación participativa.
- Implica una redefinición de roles.
- Se desarrolla a través de un proceso flexible didáctico-pedagógico.

Las condiciones del taller, permiten no solo un acercamiento al proceso de aprendizaje con la incorporación de la mediación pedagógica, sino que, además, facilitan un proceso de modelamiento, con el que las personas aprenden a mediar a través de la mediación que realizan los profesionales a cargo del desarrollo del taller, es decir, los facilitadores de la experiencia de aprendizaje. Este principio del aprendizaje por modelamiento se relaciona con la percepción que tiene quien aprende, ya que, al ver las consecuencias que recibe la actuación de quien dirige la experiencia de aprendizaje, se convence de sus beneficios y la imita, con lo cual, aprende.

Por tal motivo, es que se define la estrategia de taller como herramienta para el desarrollo de la propuesta de mediación pedagógica en los entornos virtuales de capacitación. Pero ante esta clarificación de la estrategia, se hizo necesario enfrentar una condición particular que caracteriza al personal docente facilitador de la Universidad y que se presenta como un aspecto fundamental a considerar: la disponibilidad horaria para la participación en procesos de capacitación.

Como se mencionó en el diagnóstico, los profesores que son contratados por la UTN para la facilitación de las capacitaciones son profesionales que en su mayoría trabajan tiempo completo para otras empresas o instituciones y en la UTN son nombrados con un cuarto de tiempo. Por lo tanto, la disponibilidad horaria de estos facilitadores es muy limitada y las opciones de lograr hacerlos coincidir en tiempo y espacio para que se reúnan para capacitarse es muy limitada.

Ante este panorama, la propuesta de talleres se planteará desde un escenario virtual, ya que según González y Hernández (2008), los avances en las tecnologías de la información y la comunicación han venido a potenciar la virtualización en las diferentes

áreas de la vida humana, incluyendo la educación, con lo cual, los escenarios educativos no se limitan al salón de clases, la pizarra y el libro de texto, sino que ahora la educación trasciende las condiciones temporales, físico-geográficas y de interacciones humanas tradicionales, al configurar un escenario no real, sino un ciberespacio con posibilidades de almacenamiento casi ilimitado, de intercambio instantáneo y con cobertura mundial de conocimientos. De esta manera, la tecnología ha venido a ampliar los escenarios educativos, ya que, “el ciberespacio se nos presenta, pues, como un ámbito de información, construcción, creación, aprendizaje y descubrimiento” (González y Hernández, 2008, p. 10).

La propuesta *Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica en entornos virtuales*, describirá los principales aspectos que se recomienda contemplar al desarrollar procesos de capacitación en entornos virtuales. Además, se ajustará adecuadamente a los elementos fundamentales del enfoque constructivista del aprendizaje, así como, a las particularidades que deben tomarse en cuenta al realizar una capacitación laboral, de tal forma que permita el desarrollo de habilidades, para poner en práctica aquello que se aprende. Asimismo, involucrará las condiciones de una educación para adultos como lo es la autodirección, la relación con los aspectos significativos de su vida, la puesta en práctica, la reflexión crítica y el enlace con sus propias motivaciones internas; aspectos ampliados en el capítulo del marco teórico por Lifshitz (2004). Finalmente, además de abordar la temática de la mediación pedagógica, permitirá ponerla en práctica, durante el desarrollo de las experiencias de aprendizaje que ofrecerá.

5. Objetivos de la propuesta

5.1 Objetivo general de la propuesta

Aplicar los elementos de la propuesta Construyendo puentes, en la elaboración de estrategias de mediación pedagógica para entornos virtuales, con el fin de apoyar en la mejora y solución de problemas en los procesos de capacitación virtual, para la Universidad Técnica Nacional.

5.2 Objetivos específicos de la propuesta

5.2.1. Identificar los elementos fundamentales del diseño, estructura y organización de un escenario virtual de aprendizaje, según las características de la mediación pedagógica.

5.2.2. Aplicar los principios de elaboración de recursos de aprendizaje, de manera que favorezcan la motivación y la mediación del proceso de aprender.

5.2.3. Diseñar actividades de mediación pedagógica para entornos virtuales, desde la metodología activa, para favorecer procesos de evaluación auténtica y aprendizajes significativos.

5.2.4. Elaborar una estrategia de comunicación efectiva para entornos virtuales, con la utilización de herramientas tecnológicas actuales, que favorezcan el intercambio educativo, la construcción de conocimiento, el trabajo colaborativo y la resolución oportuna de consultas.

5.2.5. Diseñar un espacio de interacción social para los estudiantes, con el fin de fomentar el intercambio de experiencias, las redes de apoyo y un ambiente ameno de aprendizaje.

6. Estructura u organización de la propuesta

La propuesta educativa Construyendo puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica en entornos virtuales, será una serie de cinco talleres, en los cuales, se abordarán los principales elementos que conforman la estrategia de mediación virtual del aprendizaje, a saber: el escenario virtual, el repositorio de recursos multimedios, el área de construcción o trabajo para el aprendizaje, las estrategias para la comunicación y un espacio —con recursos variados— para la interacción entre los participantes y las personas facilitadoras de los cursos virtuales. La propuesta estará dirigida a los profesores facilitadores de los cursos de capacitación del Programa de capacitación y actualización de los académicos de la Universidad Técnica Nacional.

Estas cinco temáticas se han definido a partir de los resultados obtenidos del proceso de investigación, incluyendo el diagnóstico realizado para este proyecto. Además, esta elección se respalda en la propuesta de Gros (2004) (citado por Silva, 2011), acerca de las siete características básicas que debe contener todo diseño de EVA, ya que, se concuerda con la autora sobre la importancia de garantizar: las finalidades formativas, el espacio social para la interacción, la representación social explícita o correspondencia con los escenarios reales de clase, la co-construcción del espacio virtual con la participación activa de los actores (estudiantes y docentes), el enriquecimiento que ofrece a la educación presencial (pues no se limita solo a la enseñanza a distancia), el uso de tecnologías y enfoques pedagógicos múltiples y, finalmente, la inclusión de los procesos presenciales en los entornos virtuales de aprendizaje.

Además, se relaciona con el aporte de González y Hernández (2008) al mencionar que hay cinco coordenadas en la relación que se gesta entre las personas y el espacio en

que aprenden, a saber, “la territorialidad, la afectividad, la relacionalidad, la significatividad y la comunicabilidad” (p. 10) y los aportes de Herrera (2006), que definen los elementos constitutivos de los ambientes de aprendizaje, a saber, medios de interacción, recursos, factores físicos, relaciones psicológicas, diseño instrucción y diseño de la interface. Además, se integra la propuesta de Prieto y van de Pol (2006), con sus tres alternativas a considerar en la mediación con tecnologías: la gestión de la información, el encuentro e interlocución con los otros y el placer de la creación, junto a lo lúdico y lo estético.

Otra condición que se tomará en cuenta en la elaboración de esta propuesta, será el aporte realizado por González y Hernández (2008), quienes al analizar los espacios virtuales en los cuales los estudiantes participaban con más frecuencia y comodidad, identificaron que estos corresponden con aquellos que más les evocaban los espacios presenciales, es decir, los que les resultaban más familiares y podían utilizar los mismos patrones de actuación que en sus rutinas diarias de socialización humana cotidiana. Por lo tanto, esta propuesta abordará esos aspectos de la educación presencial que son familiares y significativos para los actores del proceso, pero con las adaptaciones requeridas para los espacios virtuales y orientados al desarrollo de resultados de aprendizaje.

En este sentido, se planificará un espacio introductorio en el cual, se realice una inducción de la propuesta en general, tal y como, se haría en el primer día de clase presencial con la lectura del programa. Además, se elaborará un foro de presentación en el que los participantes podrían compartir información básica solicitada por la persona facilitadora, pero también, cuestiones personales que quisieran dar a conocer al grupo, tal y como se vivenciaría en los ratos de receso que tienen en las clases presenciales.

Asimismo, se incluirán herramientas digitales de comunicación con las cuales están familiarizados y, así, podrán hablar sobre temas de la capacitación o de experiencias personales o sociales, condición que permitiría mejorar la interacción entre los participantes. También, se ofrecerá una estrategia de comunicación, para facilitar estos intercambios entre participantes y con la persona facilitadora.

En esta misma línea, la manera en que se presentarán los casos, las consignas y los materiales, será desde una perspectiva de diálogo, para generar con esto, un espacio de confianza e interacción como se puede ofrecer a través de la educación presencial. De igual manera, se presentará un bloque informativo con los datos de la facilitadora, para que se visualice la persona que estará apoyándoles en el proceso y, por tanto, cuenten no solo con los datos de contacto, sino, que conozcan a la persona que está interesada en acompañarlos y generar espacios de intercambio con ellos, en este proceso de capacitación.

Según lo exponen Prieto y van de Pol (2006), la mediación pedagógica de las tecnologías consiste en “abrir espacios para la búsqueda, el procesamiento y la aplicación de información, a la vez que para el encuentro con otros seres y la apropiación de las posibilidades estéticas y lúdicas que van ligadas a cualquier creación” (p. 134). Además, agregan que a la tecnología “el valor pedagógico le viene de su mediación para promover y acompañar el aprendizaje” (p. 134). Por lo tanto, esta propuesta no se desarrollará considerando solamente el tema de la incorporación de la tecnología a la educación, sino, que se estructura desde las experiencias de aprendizaje que se gestan a partir la interacción de todos sus elementos y actores.

6.6 Componentes de la estructura de la propuesta

La propuesta estará compuesta por una estructura general de cinco etapas o talleres. Cada uno de ellos, se enfocará en la consecución de un resultado de aprendizaje a través de un contenido relevante, diferentes actividades, recursos multimedia y experiencias o dinámicas de aprendizaje planificadas para tal fin. A continuación, se presenta una descripción de cada uno de estos cinco elementos.

6.1.1. Conceptualización del escenario virtual

La educación tradicional se desarrolla en un espacio físico configurado por un salón, con pizarra, pupitres, una distribución en hileras del mobiliario, libros de texto, cuadernos, lápices, entre otros. En ocasiones se ofrecen proyectores de multimedia, pantallas y otras tecnologías de comunicación. Además, se cuenta con la figura de un docente que se hace cargo de todo el proceso y un grupo de estudiantes —de cantidad variable— que escuchan de manera pasiva lo que el profesor dicta. Pero en un espacio virtual las condiciones deberían ser diferentes, aunque en muchas situaciones no es así, ya que no se espera que se reproduzcan las mismas condiciones que en la educación tradicional, sino que se realice una innovación para este nuevo escenario.

De esta manera, así como resulta importante realizar los ajustes necesarios para el desarrollo de una educación en entornos virtuales de aprendizaje, también, es necesario considerar todos esos aspectos positivos que se encuentran en las clases presenciales, para valorar la posibilidad de incorporarlos a los escenarios virtuales, con el fin de generar una sensación de familiaridad en los participantes y, además, que disfruten de los beneficios que estos generan. En este sentido, se requiere alcanzar un equilibrio entre la sensación de innovación (que motiva hacia el descubrimiento) y de familiaridad (que

ofrece una sensación seguridad) en el espacio de aprendizaje virtual, para que los participantes se sientan cómodos e impulsados a aprender.

Todo esto, implica desarrollar una adecuada caracterización del espacio educativo, a partir de los resultados de aprendizaje que se quieran alcanzar en este proceso y de la descripción general de la población a la que va dirigido este espacio. En este primer taller se incluirán las áreas de mejora detectadas a través del diagnóstico, que se relacionan con la categoría del tratamiento desde la forma y desde el espacio áulico, según la propuesta de Gutiérrez y Prieto (2002), Abarca (2016) y Vázquez (2015).

6.1.2. Taller 2: Elaboración y selección de los recursos multimedia de aprendizaje

De manera general hay un consenso en aceptar que existen cantidades inimaginables de información al alcance de la mano —al considerar la mano que sostiene un celular con acceso a internet—. Es igualmente aceptado que no toda esa información es verídica, adecuada u oportuna. Por lo tanto, se tiene una crítica bien fundamentada hacia la idea que circula en ciertos espacios, donde se indica que los centros educativos serán sustituidos por sitios web que ofrecen procesos de formación virtual. Contraria a esta posición, la universidad, por mencionar un centro de educación, más que convertir en enciclopedias andantes a quienes estudian en ellas —como se realiza desde muchos sitios web— tiene una labor muy importante en la formación de profesionales y ciudadanos capaces de dar respuestas a los retos que genera el siglo XXI.

Al tener claras estas consideraciones, la selección o elaboración de recursos multimedia debe ser guiada por esta perspectiva de formación, más allá de la simple acción de brindar información. Por lo tanto, se considera un elemento que resulta de gran

importancia e interés en la mediación pedagógica de entornos virtuales, que consiste en la realización de procesos de investigación por parte del profesional a cargo de cada curso de capacitación, para mantenerse actualizado en los conocimientos de su disciplina y las interacciones que esta tiene con otras ciencias. En este proceso, debe ubicar también fuentes verídicas, actualizadas y contextualizadas de conocimiento, que le permitan a los estudiantes conocer aquello que les servirá de base para construir sus propios aprendizajes, así como, tener la posibilidad de acercarse a posturas diferentes o ángulos de mira para el desarrollo de un pensamiento crítico y que le faciliten el desarrollo de las habilidades necesarias para la toma de posición y decisión ante el objeto de estudio.

En este punto es necesario agregar una condición adicional, a saber, la consideración o inclusión de los estilos de aprendizaje al proceso de selección o elaboración de recursos de aprendizaje. Diferentes ciencias han brindado sus aportes al proceso de comprensión del aprendizaje humano y se reconoce como un proceso que está en constante transformación, por lo que, es necesario conocer los avances y descubrimientos en este tema, para poder ofrecer recursos multimedia adecuados y ajustados a los diferentes estilos de aprendizaje como lo exponen (Alfaro, Corrales, Gamboa, Jiménez, Pérez, Ramírez y Vargas, 2015), además, se deben considerar los elementos que científicamente han demostrado facilitar los procesos de aprendizaje. En este segundo taller, se considerarán estas cuestiones y también se incluirán las recomendaciones acerca de las áreas de mejora detectadas en el diagnóstico de esta investigación, relacionadas con las categorías del tratamiento desde el tema y desde la forma.

6.1.3. Taller 3: Arquitectura del espacio de construcción a través de actividades de aprendizaje

Desde la propuesta de Jerez (2015), el aprendizaje se desarrolla a partir de acciones, tareas o actividades que realiza el estudiante, es decir, no se concibe un aprendizaje duradero, si se ha generado a través de un proceso pasivo. Además, se incluye la propuesta de Shuell (1986) (citado por Huber, 2008), el cual expone cinco elementos esenciales para definir el aprendizaje activo: a) es un proceso personal, a cargo de cada estudiante, b) implica la autoevaluación y la autorregulación, c) requiere estrategias que permitan la construcción de nuevos saberes, d) se ubica en una situación o contexto y e) integra el proceso social y su interacción.

En este sentido, es necesario realizar un adecuado diseño y construcción del espacio de aprendizaje, en el cual, cada elemento que contengan esté orientado al desarrollo del aprendizaje activo, brindando un papel predominante al accionar del estudiante y que al docente se le asigne ese rol de mediador —cual arquitecto que diseña ese espacio de aprendizaje— facilitando todas las herramientas, materiales, orientaciones, indicaciones, acompañamientos y evaluaciones, que les permita a los aprendientes llevar a cabo la construcción del aprendizaje. En síntesis, la construcción del espacio educativo debe contener todas esas situaciones que le permitan al estudiante retar sus propias capacidades y desarrollar al máximo sus habilidades para la indagación, la investigación, la resolución de problemas, entre otros.

Es en este espacio en el que se realiza la presentación de la propuesta de actividades que han sido seleccionadas cuidadosamente con la intencionalidad de alcanzarán los resultados aprendizajes planificados. Asimismo, este espacio debe

promover la aplicación auténtica de los aprendizajes, entendida como la contextualización de las dinámicas de aprendizaje en situaciones lo más realistas o reales posibles, contemplando los escenarios laborales y sociales en los cuales deberán desempeñar los estudiantes. Además, es aquí donde se debe evidenciar de manera más clara la alternancia de los roles del proceso educativo, ya que, todos los actores involucrados, se integran en comunidades de aprendizaje, en las cuales, el aporte de cada persona es un recurso indispensable para alcanzar los resultados de aprendizaje esperados. De esta manera, docente y estudiantes se relacionan desde una perspectiva de horizontalidad en la búsqueda de un bien común: aprender. En este tercer taller se abordarán las áreas de mejora definidas en el diagnóstico de esta investigación, relacionadas con las categorías del tratamiento desde el aprendizaje y desde el espacio áulico.

6.1.4. Taller 4: Trazar las rutas de la comunicación

Como lo mencionaron Prieto y van de Pol (2006), “una tecnología adquiere valor pedagógico en primer lugar cuando se la utiliza sobre la base del aprovechamiento de sus recursos de comunicación” (p. 134), ya que, parte importante del aprendizaje se lleva a cabo a través del intercambio o comunicación entre el aprendiente y el conocimiento, así como, con los demás compañeros, el profesor a cargo, el contexto, la historia, en fin, en la interacción con el mundo en que habita. Este aspecto es compartido por Abarca (2016), quien menciona que la mediación pedagógica se impulsa a través de la comunicación y las relaciones humanas.

Por tal motivo, es que es de suma importancia establecer las rutas, herramientas, estrategias y lenguajes idóneos para mantener una comunicación fluida y efectiva en los

procesos de aprendizaje. Al tratarse de espacios virtuales, es necesario establecer los espacios oficiales o normativos para la comunicación de la capacitación, de manera que los participantes tengan la oportunidad de exponer sus ideas, expresar dudas o realizar comentarios y, además, que se garantice que la persona que facilita la experiencia de aprendizaje puede brindar una respuesta de manera oportuna y eficaz.

Otro elemento indispensable es la definición adecuada de las consignas en las que se detallan las acciones o procedimientos de las actividades de participación y producción, con el fin de generar la menor confusión posible en los estudiantes y que, por el contrario, ofrezcan la información adecuada sobre el curso. El realizar un adecuado abordaje y planificación de estos elementos les facilitan los procesos de autogestión del aprendizaje a los estudiantes. En este cuarto taller se considera también el realizar una clasificación del tipo de mensaje que pueden surgir en una experiencia de aprendizaje virtual, así como, la consideración del tiempo de respuesta, la realimentación, el nivel de profundidad en lo que se comunica, entre otras cuestiones relacionadas con el mensaje.

De igual manera, se realiza la reflexión acerca de las herramientas más idóneas para mediar los procesos de comunicación, ya que estas deben garantizar una comunicación de doble vía y la permanencia de un contacto cercano e interesado entre las partes que se comunican, todo esto, con el objetivo de avanzar con éxito hacia las metas trazadas. De esta manera, en este cuarto taller se incluirán los elementos de mejora detectados en el diagnóstico, correspondientes a las categorías del tratamiento desde el aprendizaje y el espacio áulico.

6.1.5. Taller 5: Interacción para el encuentro y el establecimiento de redes de apoyo

Como lo expone Pérez (2009), la comunicación y la interacción promueven la conformación de relaciones afectivas entre los actores y estas son de gran importancia para los procesos de aprendizaje. Esta dimensión afectiva es la que permite establecer redes de apoyo entre los estudiantes, lo que les posibilita superar los posibles efectos negativos que pueden presentarse en los procesos de aprendizaje virtual, como lo es la sensación de aislamiento y soledad. Por lo tanto, en este quinto taller no se abordan temáticas específicas de la capacitación ni tampoco cuestiones administrativas o logísticas, sino que más bien, se ofrece un espacio para la reflexión acerca de la necesidad de que los estudiantes puedan comunicarse con sus pares de forma voluntaria, libre, placentera y sin que medien procesos de evaluación.

El propósito principal de este quinto elemento, será integrar a los procesos de mediación pedagógica la sensibilización acerca de la condición humana que tienen los estudiantes, desde la cual, pueden sentir la necesidad de desahogarse, buscar la creación de alianzas entre compañeros, la definición de condiciones que les brinde motivaciones, la búsqueda de fuentes de apoyo o de brindarlo en momentos de estrés, el deseo de intercambiar experiencias personales, gustos, pasatiempos, entre otras condiciones, que les permita distraerse en los diferentes momentos del proceso. Es importante aclarar, que a pesar del enfoque social que se le brindará a este espacio, se conceptualiza como libre, por lo que si los estudiantes así lo prefieren pueden también hablar sobre sus trabajos, coordinar actividades educativas, aumentar la camaradería entre sí y fomentar las redes de investigación.

De esta manera, la incorporación de este quinto taller, no se considerará como una repetición del taller 4, ya que este se presentará como una alternativa de comunicación no formal, donde los estudiantes puedan realizar sus propias conexiones y definir sus propios temas de conversación. Adicionalmente, en este espacio se recomendará la utilización de herramientas facilitadas por las plataformas de redes sociales más activas en este momento, con el fin de aprovechar la familiaridad de los estudiantes con estas tecnologías y la facilidad que estas ofrecen para la comunicación. En este quinto taller, se abordarán las áreas de mejora definidas en el diagnóstico realizado, correspondientes a la categoría del tratamiento desde el espacio áulico.

Para facilitar la comprensión sobre esta propuesta, se ofrece la siguiente imagen, con la presentación de los resultados de aprendizaje que definirán los logros esperados en cada taller, así como, los contenidos que se desarrollarán en cada uno, al igual que la mención de las principales actividades de aprendizaje que conformarán su estructura. Ver figura 53.



Figura 53: Estructura de contenidos y actividades por taller.
Fuente: elaboración propia.

De esta manera, se describe la estructura que tendrá la propuesta de solución a través de estos cinco talleres y sus respectivas áreas en las que se fundamenta la estrategia de mediación pedagógica para entornos virtuales, al considerarse aspectos fundamentales en toda experiencia de aprendizaje.

Esta propuesta se elaborará en la plataforma Moodle™ a través de su estructura de curso virtual, con el formato de rejilla (*grid format*), lo cual permitirá generar cinco espacios individuales, caracterizados por presentación al estilo de las aplicaciones de los sistemas operativos actuales —con la finalidad de promover un escenario de familiaridad con la tecnología que se está utilizando actualmente— identificada por un nombre y una imagen alusiva. En cada una de ellas se ubicará un taller, lo que identificará la estrategia de desarrollo de la propuesta a través de un sistema modular o por etapas. Esta condición permitirá generar la sensación de logro en los participantes al ir concluyendo etapas y motivándose al empezar las siguientes.

Según la estructura de un curso virtual en Moodle™, se contará con un área principal o inicial del sitio, en la cual, se incluirá la imagen que representa la propuesta completa, seguida de un video con la presentación introductoria de la propuesta, así como, la ruta de aprendizaje y el mapa del sitio. También podrá visualizarse el foro Presentémonos, el Repositorio de recursos del curso y la actividad Selecciona tu comunidad. Estos aspectos quedarán a disposición de los participantes durante todo el proceso de capacitación.

Para cada uno de los talleres, se elaborará la siguiente estructura definida por tres momentos generales —inicio, desarrollo y cierre, según se recomienda desde los

principios de la mediación pedagógica— así como las actividades incluidas en cada una de ellas, para el logro de los resultados de aprendizaje.

- Inicio
 - Resultado de aprendizaje.
 - Problemática de análisis.
- Desarrollo
 - Ejercicio de análisis.
 - Estrategia de indagación.
 - Recursos multimedios de contenido.
 - Propuesta de solución en comunidad de aprendizaje.
 - Sesión sincrónica para consultas.
- Cierre
 - Socialización y valoración de la propuesta.
 - Pizarra de conclusiones.

Con esta estructura se organizará y facilitará la experiencia de los talleres virtuales, con el fin de modelar la manera de mediar virtualmente a través de la propia participación en el taller. Además, en ellos se integrarán las últimas tendencias en metodologías activas para el desarrollo de los resultados de aprendizaje planificados. Para mejorar y especificar la comprensión sobre los elementos que conformarán internamente los talleres, se presenta a continuación la estructura general de la propuesta en la figura 54.

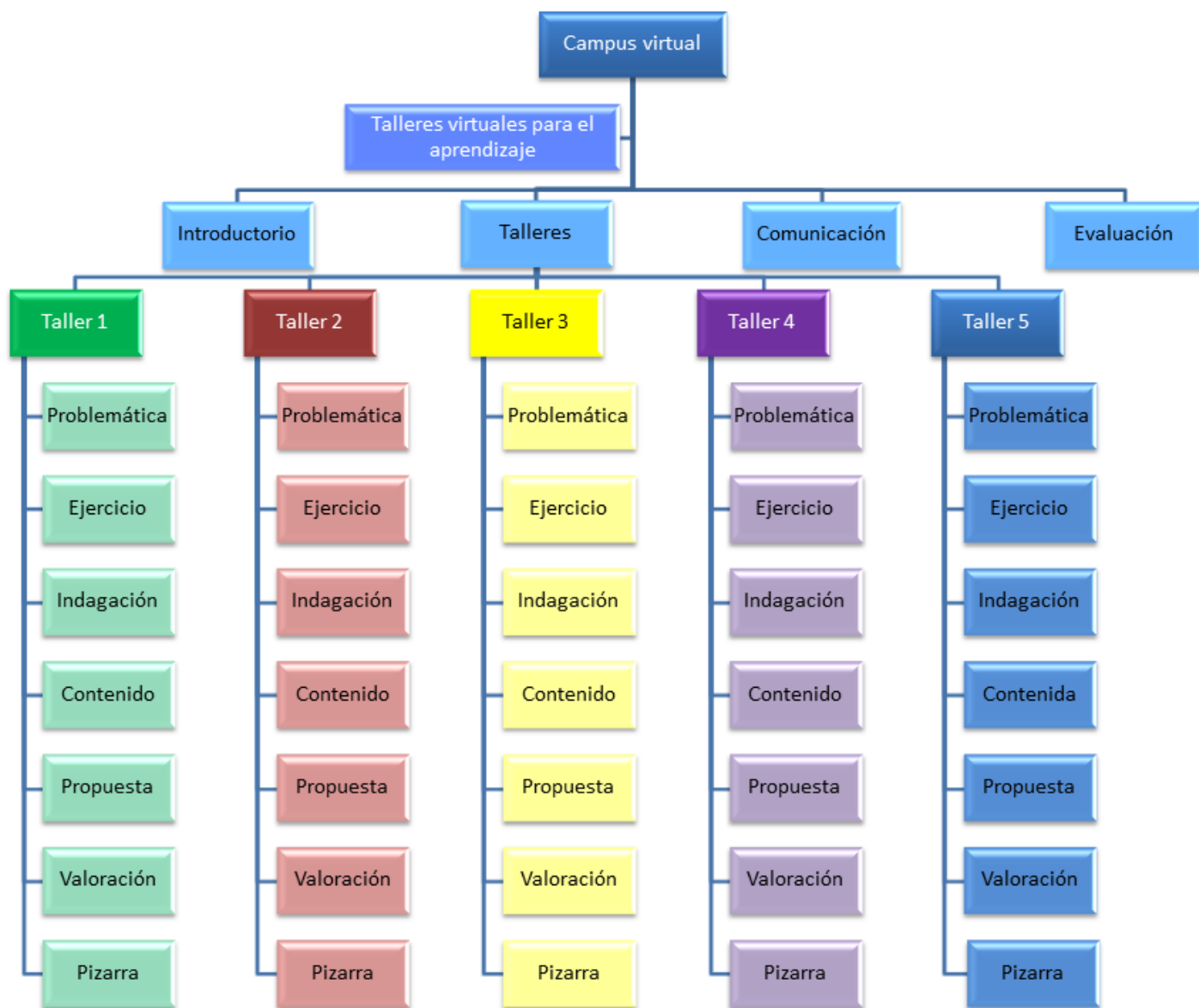


Figura 54: Imagen de la estructura de la propuesta.
 Fuente: elaboración propia.

7. Gestión de riesgos

En todo proceso de organización de experiencias de aprendizaje es importante realizar una adecuada planeación de cada uno de los aspectos que deben incluirse para alcanzar con éxito los resultados de aprendizaje esperados. Pero, además, parte de esta planificación requiere el considerar los elementos que podrían generar riesgos que afecten o lentifiquen la experiencia de aprender. Por lo tanto, se presenta a continuación la tabla 3 con la especificación de la gestión del riesgo.

Tabla 3

Gestión de riesgos para el Trabajo Final de Graduación

| Riesgo | Causas | Probabilidad de ocurrencia (alta, media, baja) | Acción para prevenir o mitigar el riesgo |
|---|---|---|--|
| Daño en el equipo de cómputo | <ul style="list-style-type: none">- Antigüedad del equipo.- Altibajos en el servicio de electricidad.- Daños por eventos naturales. | Alta | <ul style="list-style-type: none">- Mantener un respaldo del trabajo (documento y recursos) en una unidad de almacenamiento externo.- Incluir una copia del documento y recursos en el espacio de almacenamiento con Google Drive©. |
| Perdida de la propuesta implementada en el sitio web | <ul style="list-style-type: none">- Fallas en el servidor institucional.- Fallas en la instalación de la plataforma Moodle™.- Mal uso de los encargados de la plataforma Moodle™. | Media | <ul style="list-style-type: none">- Realizar un respaldo periódico del curso virtual en la plataforma Moodle™.- Descargar la copia de seguridad final del curso virtual y almacenar en diferentes dispositivos. |

| Riesgo | Causas | Probabilidad de ocurrencia (alta, media, baja) | Acción para prevenir o mitigar el riesgo |
|--|--|---|---|
| Pérdida de información indispensable del trabajo final de graduación | <ul style="list-style-type: none"> - Daño en el disco de almacenamiento de la computadora. - Pérdida de la unidad de almacenamiento externo USB. - Robo o pérdida de la portátil. - Sustitución de un artículo reciente por uno anterior. | Media | <ul style="list-style-type: none"> - Mantener un respaldo de la información en los espacios de almacenamiento de Google Drive[®]. - Mantener respaldos de la información en unidades de almacenamiento externo. - Realizar una planificación en carpetas y con fechas de los avances. |
| Perdida de los resultados obtenidos en los procesos de diagnóstico y evaluación de la propuesta | <ul style="list-style-type: none"> - Error en el funcionamiento del programa SPSS. - Almacenamiento o guardado inadecuado del producto del análisis. - Error en la etiquetación de los archivos analizados. - Fallas en el almacenamiento o recuperación de los datos en Google Drive[®] por interrupciones del servicio de internet. | Alta | <ul style="list-style-type: none"> - Exportar un archivo como copia de seguridad de la base de datos de la información en la computadora. - Guardar una copia de la base de datos en una unidad de almacenamiento externo. - Mantener una adecuada etiquetación de los archivos exportados, incluyendo nombres significativos y fechas. - Exportar desde Google Drive[®] las bases de dato y los resultados en formatos de almacenamiento. |
| Limitada o tardía participación de la población meta consultada | <ul style="list-style-type: none"> - Falta de información sobre el debido proceso que deben realizar. - Falta de interés en participar o limitaciones de tiempo para hacerlo. - Limitaciones en el uso de la plataforma Moodle[™]. | Alta | <ul style="list-style-type: none"> - Brindar información clara, precisa y oportuna a los participantes. - Proceso de sensibilización sobre la importancia de su participación. - Diagnóstico sobre las competencias tecnológicas de los participantes. - Mensajes de motivación para completar la tarea y |

| Riesgo | Causas | Probabilidad de ocurrencia (alta, media, baja) | Acción para prevenir o mitigar el riesgo |
|--|--|---|--|
| | - Retraso en la entrega o el completado de los instrumentos. | | el instrumento. |
| Trastornos de salud que retrasan el avance del proyecto | - Presión arterial. - Estrés. - Trastornos digestivos. | Alta | - Planificar adecuadamente el cronograma de trabajo. - Mantener una alimentación adecuada. - Realizar actividades de relajación. |
| Desconocimiento de los principios del diseño gráfico | - Falta de formación en este tema. | Alta | - Organizar las prioridades. - Solicitar los servicios de una persona diseñadora gráfica para la valoración de los recursos elaborados. |

Fuente: elaboración propia.

Con esta proyección, se pretende minimizar al máximo las consecuencias que puedan generar eventos o situaciones de riesgo, que se podrían presentar al elaborar una propuesta de aprendizaje como esta.

8. Recursos y presupuesto

El desarrollo de esta propuesta se respaldará en el presupuesto autofinanciado y de fondos propios de la investigadora, por lo cual, a continuación, se detallan los principales recursos que serán requeridos y utilizados para el desarrollo de la propuesta:

8.1 Hardware

- Computadora portátil Mini Book de HP.
- Modem con el servicio de internet de la compañía Tigo, de 2 MB de descarga.

8.2 Software

- Programa Microsoft® Word de la suite de Microsoft® Office 2010 para la edición de texto.
- Programa Microsoft® PowerPoint de la suite de Microsoft® Office 2010 para presentaciones.
- Programa Microsoft® Excel de la suite de Microsoft® Office 2010 para el análisis de datos.
- Programa Movie Maker de Microsoft® Office para la edición de videos.
- Programa Adobe® Acrobat Reader DC para la lectura y creación de archivos en formato .pdf.
- Programa Adobe® Photoshop para la producción de figuras e imágenes.
- Programa Audacity® para la edición de audios o podcast.
- Statistical Package for the Social Sciences (SPSS®) de IBM® para el análisis estadístico de datos cuantitativos en las Ciencias Sociales.
- Herramienta en línea Canva® para la edición de imágenes, integración de textos a imágenes, elaboración de afiches en distintos formatos digitales.
- Herramienta en línea Lucidchart de Lucid Software Inc® para elaborar diagramas de flujo, desde la conformación de ideas hasta la opción de compartir en línea el producto final.
- Herramienta en línea Documento Google® para la edición de texto.
- Herramienta en línea Formularios Google® para elaborar encuestas y cuestionarios en la web.
- Herramienta en línea Hoja de cálculo Google® para el análisis de datos cuantitativos y elaboración de gráficos.
- Herramienta en línea Padlet® que permite la participación personal en un proceso de trabajo colaborativo, a través de una pizarra de corcho virtual, con espacios reducidos para agregar, textos, enlaces, entre otros.
- Aplicación Remind® para la comunicación directa y sincrónica con los participantes, desde la computadora o el celular, tipo chat.

8.3 Humanos

- Asesoría desde el diseño gráfico para la valoración de las imágenes elaboradas.
- Asesoría desde la sociología para la elaboración de los instrumentos de consulta.
- Asesoría desde la filología para la revisión de estilo de los recursos.

8.4 Otros

- Bases de datos Pixabay[®] de fotografías de utilización libre en la web.
- Base de datos Flaticon[®] de imágenes en silueta de utilización libre en la web.

9. Desarrollo de la propuesta, fases de desarrollo

Según lo plantea Galvis (1994), en la metodología para el desarrollo de materiales educativos computadorizados (MECs), hay diferentes propuestas que se pueden asumir, pero desde su perspectiva define los siguientes elementos como piezas clave, a saber: la solidez del análisis, dominio en las teorías del aprendizaje y la comunicación, la evaluación permanente y la documentación adecuada y en constante perfeccionamiento. A partir de estas ideas, para el proceso de implementación de esta propuesta se llevarán a cabo cuatro etapas, definidas según los conocimientos desarrollados a través del proceso de investigación de este proyecto. A continuación, se presenta una descripción breve de cada uno de estos momentos de análisis y producción:

9.1 Investigación

El primero momento que se consideró para el desarrollo de esta propuesta será una fase de investigación en la que se realizaron entrevistas con expertos en el tema de mediación pedagógica, búsqueda en bibliotecas físicas y digitales, revisión bibliográfica en base de datos digitales de revistas, videos, documentos, entre otros. También se incluyó la revisión de experiencias de mediación pedagógica en diferentes escenarios educativos. Con este proceso se definieron los objetivos y temáticas principales que serían parte de la propuesta.

Otro elemento que se realizó fue el diagnóstico de las principales características de la mediación pedagógica en las actividades de capacitación del Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN. Según lo menciona Galvis (1994) conocer los problemas de la población meta a la que va dirigido el MEC y analizar esas necesidades educativas, es necesario para que este cumpla su misión, en el contexto específico en que se implementó.

9.2 Planificación

La segunda etapa consistió en la clasificación y síntesis de la información recolectada. Además, se realizó una planificación de los recursos y materiales con que se contaba, así como, la definición de aquellos elementos que se tendrían que construir para poder estructurar esta propuesta. Aunado a esto, se analizaron los resultados del diagnóstico inicial que se realizó en la población meta, con el fin de orientar este proceso de planificación a partir de las necesidades y particularidades identificadas. Además, se realizó un proceso de consultas con expertos acerca de la mejor estrategia para alcanzar los resultados de aprendizaje esperados.

Esta etapa incluyó también el análisis de la propuesta desde el Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional, para buscar una coherencia entre ambos. De igual manera, se analizaron las opciones disponibles para implementar la propuesta y se concluyó con la solicitud de los permisos correspondientes a las personas encargadas de la plataforma de aprendizaje virtual oficial de la Universidad, para implementar la propuesta en ella y cumplir de esta manera, con el reglamento institucional acerca del uso de entornos virtuales para el aprendizaje. Como lo expone Galvis (1994) en todo diseño

de un MEC es necesario considerar el componente del entorno, educativo, comunicativo y computacional, lo cual, se analizó en esta etapa de planificación.

9.3 Desarrollo

Una vez definido el marco conceptual y planificados los recursos existentes, se procederá con la tercera etapa que constituye la elaboración de la propuesta. Se utilizarán como referencia los objetivos propuestos (resultados de aprendizaje) y la estructura temática seleccionada en las etapas anteriores. A partir de esto, se elaborará una ruta de aprendizaje que incluirá el resultado de aprendizaje, un caso de análisis, un ejercicio de análisis, una estrategia de indagación, un recurso de contenido, un trabajo en comunidad que requiere la solución al problema, una sesión virtual de consulta, una actividad de valoración del trabajo realizado en comunidad y una estrategia para sintetizar las principales conclusiones del proceso. De esta manera, cada uno de estos elementos serán diseñados gráficamente para tener una presentación interesante y atractiva.

La redacción del caso hará referencia a situaciones de la vida cotidiana en el ambiente educativo universitario y las actividades de participación estarán enfocadas en el desarrollo de metodologías activas. Posteriormente, se elaborará la metáfora y con ella, las imágenes que representan la propuesta, así como, los elementos que identificarán cada taller. Una vez elaborado todo el material, será presentado a una persona diseñadora gráfica para que brinde algunas recomendaciones para mejorar su presentación. Al finalizar este proceso y contando con la autorización de las personas encargadas de la plataforma Moodle™ de la UTN, se solicitará la creación del aula virtual, en la cual, se configurará este escenario educativo según fue planificado, incluyendo los diferentes recursos y programadas las actividades de aprendizaje. Esta etapa coincide con el aporte

de Galvis (1994), quien indica que en la etapa de desarrollo se ponen en juego los aspectos definidos anteriormente en relación con la planificación y la elaboración de recursos disponibles para este fin.

9.4 Revisión

Una vez que la propuesta sea diseñada y estructurada en el aula virtual, se procederá a presentarla ante una persona experta en tecnología educativa, para que pueda valorarla de manera general y verificar su viabilidad según la orientación de esta investigación. En esta etapa se revisarán además las funcionalidades de los enlaces, audios y elementos interactivos, para verificar que todo se ejecutará de manera adecuada. Con estas acciones se daría por concluida la elaboración de los talleres virtuales. Desde la perspectiva de Galvis (1994), esto es muy importante ya que un experto en la temática y que sea ajeno al proceso de creación, puede brindar sus observaciones y así tener una proyección de la efectividad del MEC al ser aplicado en la población meta.

Entre los principales recursos que se utilizarán como ayuda a la implementación de esta propuesta, se pueden considerar:

- *Guiones literarios*: para la elaboración de podcast, videos, presentaciones, entre otros, se redactarán diálogos o narraciones en prosa que serán utilizados como información básica para guiar la producción de estos recursos. En ellos se definirán las ideas principales y secundarias que se tratarían en cada uno de ellos.
- *Mapas conceptuales*: para la elaboración de los recursos de contenido, se organizará la información de forma gráfica, de manera que permita reconocer fácilmente los nodos principales, las relaciones entre conceptos, relaciones de causalidad, dependencia, interacción, entre otras.
- *Ruta de aprendizaje*: para la organización y secuencia de las actividades de aprendizaje, se elaborará una representación gráfica que permita visualizar rápidamente el orden de realización de las actividades, así como,

la interrelación entre ellas, con el propósito de alcanzar los resultados de aprendizaje esperados.

- *Plantillas de diseño*: se utilizarán las plantillas que ofrece la herramienta Canva, para la elaboración de la descripción de cada una de las actividades de los talleres, con las cuales, se podrá mantener una misma línea gráfica y a la vez, permitirá la identificación en cada uno de los talleres a partir de un color representativo.

10. Cronograma de desarrollo de la propuesta

Para el desarrollo de esta propuesta se realizó una planificación del proceso, en el cual, se identificaron las diferentes etapas y la programación de estas en el tiempo definido para su elaboración. Para facilitar la comprensión del proceso, a continuación, se presentan las principales pautas que se trabajaron y analizaron a través del siguiente diagrama de Gantt. En la figura 55 se presenta el nombre de la etapa, la actividad específica y de forma horizontal los meses de trabajo que se planificaron para este proyecto; así cada cuadro de color indica un aproximado de las semanas de trabajo por mes que se utilizaron para el desarrollo de cada actividad.

| Etapa | Actividad | Diciembre | Enero | Febrero | Marzo | Abril |
|---------------|---------------------------------|-----------|-------|---------|-------|-------|
| Investigación | Entrevistas | | | | | |
| | Busqueda bibliográfica | | | | | |
| | Análisis de experiencias | | | | | |
| | Diagnóstico | | | | | |
| Planificación | Síntesis de contenido | | | | | |
| | Recursos disponibles | | | | | |
| | Recursos requeridos | | | | | |
| | Validación con Modelo | | | | | |
| | Selección plataforma | | | | | |
| Desarrollo | Ruta de aprendizaje | | | | | |
| | Actividades de aprendizaje | | | | | |
| | Metáfora | | | | | |
| | Revisión diseño gráfico | | | | | |
| | Estructuración del aula virtual | | | | | |
| Revisión | Presentación a experto | | | | | |
| | Validación con usuarios | | | | | |

Figura 55: Cronograma de la propuesta desde un diagrama de Gantt.
Fuente: elaboración propia.

CAPÍTULO VI

DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA PARA LA RESOLUCIÓN DEL PROBLEMA

CAPÍTULO VI: DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE RESOLUCIÓN DEL PROBLEMA

La propuesta de solución educativa estuvo enfocada en ofrecer una posibilidad de resolución a la situación problemática detectada durante el desarrollo de esta investigación, específicamente, en los resultados obtenidos en el diagnóstico aplicado a la población meta. Una vez analizada esta información se inició con el proceso de elaboración de la propuesta Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje, a la cual, con el objetivo de representarla gráficamente, se le diseñó una imagen que lograra transmitir el mensaje principal de este aporte educativo. Puede visualizar la Figura 56.



Figura 56: Representación de la propuesta Construyendo Puentes.
Fuente: elaboración propia.

1. Metáfora pedagógica

En esta propuesta y como se visualiza en el nombre, se utilizó la metáfora de la construcción de puentes, con el propósito de dar énfasis a dos conceptos primordiales del proceso de mediación pedagógica, a saber: construcción y puentes. Inicialmente, se realiza un acercamiento a la idea de la mediación pedagógica como un puente, es decir, como ese enlace entre el mundo que se pretende conocer y la persona que aprende, quien se configura desde su propia historia, interacciones, contexto, estructura de su personalidad y perspectiva de la vida.

En segundo lugar, se destaca el término de construcción, desde el cual, se enfoca en la perspectiva de que el aprendizaje es un proceso que se construye y en este caso, se lleva a cabo a través de la puesta en práctica de las metodologías activas aplicadas en pro de la construcción de un aprendizaje activo, con lo cual, cada estudiante se vuelve corresponsable de su propio aprendizaje. Así, utilizando el gerundio “construyendo” se transmite la idea de ser un proceso que está activo y que se mantiene activo a través de tiempo, ya que, no es una propuesta acabada, definitiva o finita, sino que cambia, se transforma y sigue en constante proceso de evolución, con el aporte que brinda de cada uno de los actores involucrados en el aprendizaje.

2. Estructura temática

Esta propuesta se elaboró a partir de la definición de cinco temas principales en relación con la mediación pedagógica en entornos virtuales, en los que se incluyó: el escenario, los recursos, la construcción (actividades), la comunicación y la interacción,

tal y como fue descrito anteriormente. Para facilitar la identificación de cada una de las temáticas seleccionadas para cada taller, se elaboró la siguiente representación gráfica, en la cual, se representa que cada uno de los elementos que estructuran ese entorno virtual, en el que se desarrolla el aprendizaje. Puede visualizar el detalle en la figura 57.



Figura 57: Representación de la estructura temática de los talleres.
Fuente: elaboración propia.

3. Ruta de aprendizaje

Una vez definida la temática principal de los cinco talleres, se elaboró una ruta de aprendizaje, en la que se describe la secuencia de trabajo que se debe realizar para alcanzar los resultados de aprendizaje esperados. La propuesta se basa en tres momentos del proceso de aprendizaje: las actividades iniciales, las actividades de profundización para una construcción del aprendizaje y un tercer espacio para el cierre de la experiencia.

Aquí se incluye el objetivo educativo —definido como resultado de aprendizaje— la problemática de análisis, el ejercicio de análisis, la experiencia de indagación, el recurso de contenido, la propuesta de solución en comunidad de aprendizaje, la valoración y evaluación entre iguales, la sesión virtual y el cierre de la experiencia a través de la pizarra de conclusiones. A continuación, se ofrece la representación gráfica de esta ruta de aprendizaje para los talleres, en la figura 58.



Figura 58: Ruta de aprendizaje de la propuesta Construyendo Puentes.
Fuente: elaboración propia.

4. Diseño gráfico y actividades de aprendizaje

Para cada uno de estos elementos se elaboró un diseño gráfico que permitiera no solo la comunicación efectiva de la propuesta de trabajo, sino también, que resultara atractivo y motivador para los participantes. Para esto, se elaboraron materiales gráficos que incluían imágenes, fotografías, textos, títulos y figuras para el fondo y dibujos, utilizando plantillas con diseños creativos para cada una de las actividades, con lo cual, sin importar el taller en el que se encuentren los participantes pudieran identificar la actividad en la que se encontraban.

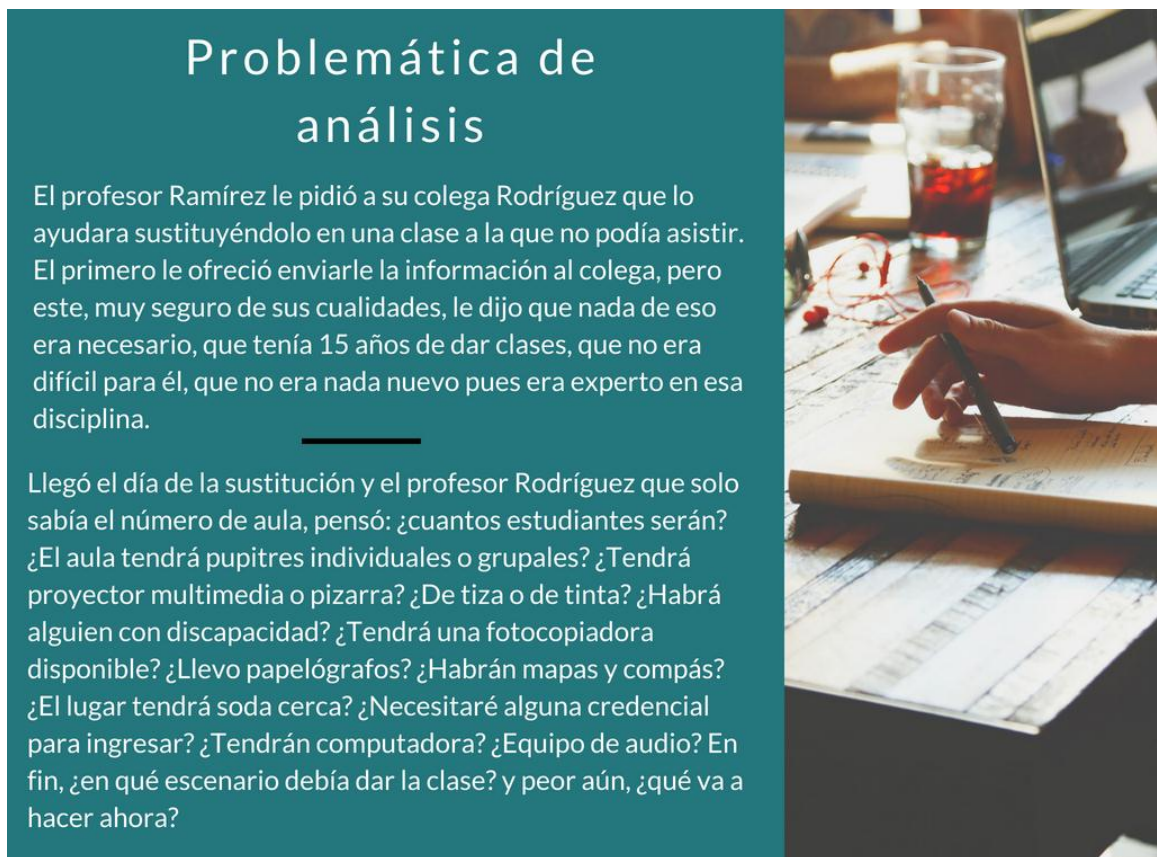
Asimismo, en el diseño de estos recursos se utilizó un color general que permitió diferenciar cada uno de los talleres, a saber: verde para el taller 1, rojo para el taller 2, amarillo para el taller 3, morado para el taller 4 y azul para el taller 5. De esta manera, la similitud en el diseño de la representación gráfica de los recursos, permitió la generación de una sensación de familiaridad y consecución en los talleres y, a la vez, las diferencias de colores les permitió a los participantes identificar el taller en que encuentran. A continuación, se presentan ejemplos de estos recursos, en la figura 59 se ofrece la imagen utilizada para identificar los resultados de aprendizaje.



Identifica los elementos fundamentales del diseño, estructura y organización de un escenario virtual de aprendizaje, según las características de la mediación pedagógica.

Figura 59: Imagen del resultado de aprendizaje del taller 1.
Fuente: elaboración propia.

Para realizar una adecuada presentación del caso de análisis y estudio, se elaboró un recurso gráfico que incluía la descripción de una situación problemática cotidiana, que podría experimentarse en cualquier aula universitaria, con el fin de que los docentes participantes se sintieran identificados o familiarizados con este caso y de esta manera, puedan abordar el taller desde una perspectiva más cercana y significativa para ellos. Puede visualizarse en la figura 60.



Problemática de análisis

El profesor Ramírez le pidió a su colega Rodríguez que lo ayudara sustituyéndolo en una clase a la que no podía asistir. El primero le ofreció enviarle la información al colega, pero este, muy seguro de sus cualidades, le dijo que nada de eso era necesario, que tenía 15 años de dar clases, que no era difícil para él, que no era nada nuevo pues era experto en esa disciplina.

Llegó el día de la sustitución y el profesor Rodríguez que solo sabía el número de aula, pensó: ¿cuantos estudiantes serán? ¿El aula tendrá pupitres individuales o grupales? ¿Tendrá proyector multimedia o pizarra? ¿De tiza o de tinta? ¿Habrá alguien con discapacidad? ¿Tendrá una fotocopiadora disponible? ¿Llevo papelógrafos? ¿Habrá mapas y compás? ¿El lugar tendrá soda cerca? ¿Necesitaré alguna credencial para ingresar? ¿Tendrán computadora? ¿Equipo de audio? En fin, ¿en qué escenario debía dar la clase? y peor aún, ¿qué va a hacer ahora?





Figura 60: Imagen Problemática de análisis del taller.
Fuente: elaboración propia.

Para cada una de las actividades de participación de la Ruta de aprendizaje, se realizó un recurso gráfico que contenía la descripción de la intencionalidad de esta actividad, así como, la presentación del paso a paso de cada tarea, con el fin de mediar de

manera clara, el desarrollo de experiencias de aprendizaje en las que los participantes pudieran desempeñarse de manera adecuada. De esta manera, se ofrecen como ejemplo las imágenes correspondientes al Taller 1. En la figura 61 se presenta la descripción del ejercicio de análisis, en la figura 62 se describe la actividad de indagación, en la figura 63 la propuesta de solución en comunidad, en la figura 64 la valoración y socialización de la propuesta y en la figura 65 la presentación de la actividad de la pizarra de conclusiones.



Saludos estimados aprendientes

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD




ESQUEMA DE ANÁLISIS

Esta actividad consiste en la entrega de un esquema elaborado por usted, que evidencie el análisis del caso de estudio y de los recursos ofrecidos en el curso.

El esquema debe contener:

1. Problemática central bien identificada.
2. Lista de errores cometidos por el docente del caso de estudio.
3. Recomendaciones que le daría al docente, para resolver esta situación.

Puede utilizar cualquier procesador de texto para montar el esquema o utilizar alguna de estas 3 herramientas virtuales sugeridas abajo. Asimismo, puede usar cualquier otra opción virtual que quiera investigar.

 **GoConqr**  **Cacoo**  **Lucidchart**

El trabajo se debe entregar en el plazo establecido en la actividad, al presionar el botón: **Añadir entrada**.

Si tiene alguna duda, recuerde utilizar las opciones de comunicación definidas en el taller.

Saludos

Figura 61: Imagen del ejercicio de análisis del Taller 1.
Fuente: elaboración propia.

Saludos aprendientes

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

INDAGACIÓN

¿Recuerda la situación problemática de este taller? Pues ahora vamos a trasladar ese problema de la clase presencial, a una clase virtual.

Los pasos a seguir son los siguientes:

1. Revisar fuentes documentales, testimoniales y de expertos, entre otras que consideren oportunas, para conocer los errores más frecuentes que se comenten al diseñar un curso virtual.
2. Elaborar un listado que jerarquice los principales errores en el diseño de curso virtual.
3. Indagar en la Universidad, qué departamentos, carreras, centros, entre otros, podrían brindar ayuda para resolver esta problemática.
4. Es una actividad de trabajo individual.

El reporte debe entregarse según la fecha establecida en esta actividad.

Si tiene alguna duda, recuerde utilizar las opciones de comunicación que se ofrecen en el taller.

Saludos

Figura 62: Imagen de la actividad de indagación del taller 1.
Fuente: elaboración propia.

Saludos aprendientes

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

PROPUESTA DE SOLUCIÓN

en Comunidad de aprendizaje

Para esta actividad se reúnen como comunidad y van a realizar lo siguiente:

1. Elegir entre las propuestas de todos los miembros de la comunidad, los 10 problemas más comunes y con efectos más negativos en un curso virtual.
2. Elaborar una infografía con las "10 reglas de oro para diseñar cursos virtuales", que permita responder o solventar los 10 problemas seleccionados como comunidad. El trabajo debe evidenciar la revisión de los contenidos y las reflexiones realizadas en el taller.
3. Cada infografía debe compartirse en el foro de Socialización y valoración, indicando el nombre de todos los miembros participantes.

La infografía debe entregarse en la fecha establecida en esta actividad. Si tiene alguna duda, recuerde utilizar las opciones de comunicación que se ofrecen en este taller.

Saludos



Figura 63: Propuesta de solución en comunidades de aprendizaje del taller 1.
Fuente: elaboración propia.

Estimados aprendientes

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

Socialización de la propuesta



La posibilidad de reunirnos y dialogar acerca del trabajo que realizamos, es una manera muy efectiva de realimentar nuestras producciones y aprender de las experiencias de otros. Se propone un proceso de valoración básico, pero igual puede revisar y comentar el trabajo de todas las comunidades.

La valoración debe entregarse en la fecha establecida en esta actividad.
Si tiene alguna duda, recuerde utilizar las opciones de comunicación que se ofrecen en este taller.

Para la participación básica, se describen las siguientes acciones:

1. Ingresar al foro y revisar la comunidad que les fue asignada para comentar.
2. Visualizar la propuesta de solución que elaboró la comunidad que les asignó el facilitador.
3. Individualmente comentar sobre los aciertos y elementos que mejorarían del trabajo que presenta la comunidad que tienen a cargo para revisar.

Cada aporte se agrega con el botón **Responder**.

Saludos

Figura 64: Imagen de la Socialización y valoración de la propuesta del taller 1.
Fuente: elaboración propia.

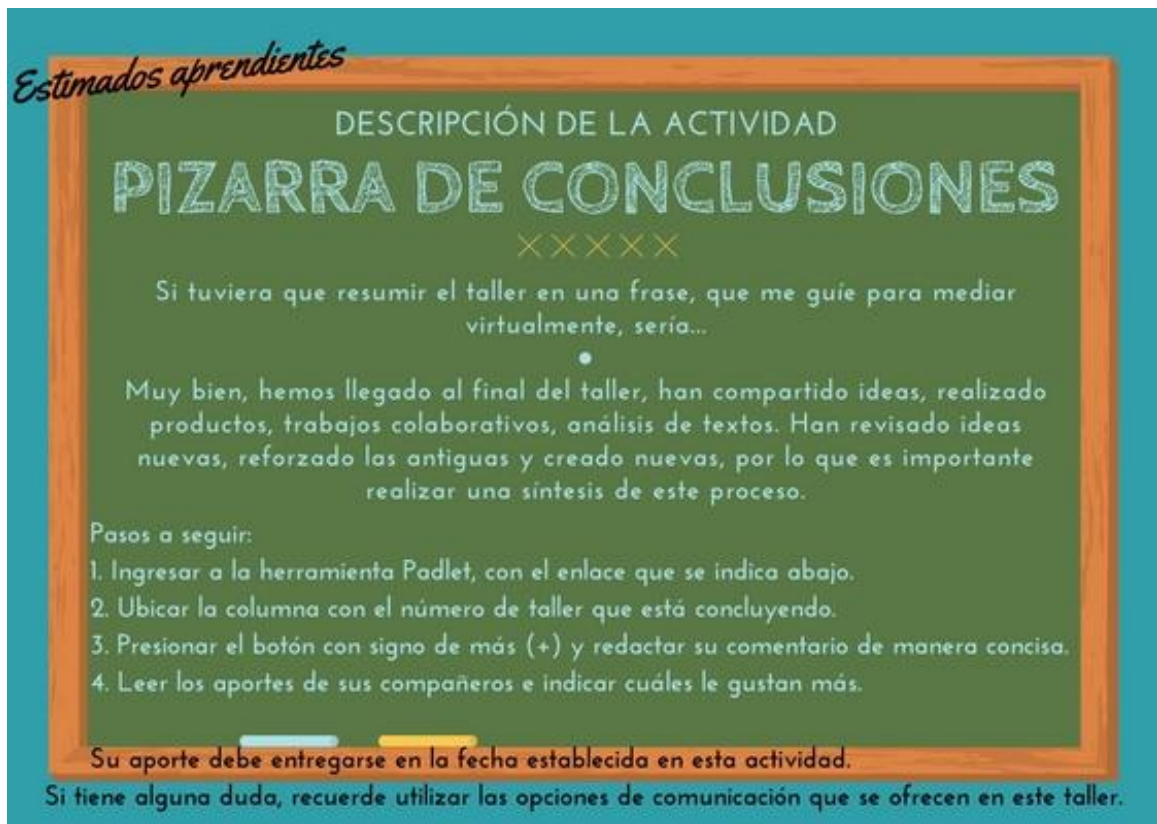


Figura 65: Imagen de la Pizarra de conclusiones para el taller 1.

Fuente: elaboración propia.

Esta actividad de la Pizarra de conclusiones se elaboró con fin de facilitar a los participantes un espacio de reflexión y de síntesis personal acerca de la experiencia general del taller. En ella se ofrece un enlace a una herramienta en línea para la construcción colaborativa del aprendizaje, denominada Padlet[®]. Por sus características posibilita que cada uno de los participantes pueda ingresar y realizar sus aportes, los cuales, pueden incluir textos, fotografías o imágenes, videos, enlaces a recursos web, entre otros. Además, ofrece la posibilidad de que los participantes puedan visualizar los aportes y síntesis de sus compañeros, así como, comentarlos o valorarlos a través de la simbología actual. En la figura 66 se puede visualizar la manera en que se configuró este sitio de aprendizaje colaborativo.



Figura 66: Imagen de la herramienta Padlet configurada para esta propuesta.
Fuente: elaboración propia.

5. Plataforma de soporte

Esta propuesta fue implementada en el sitio oficial de capacitaciones académicas y de procesos de aprendizajes en línea de la Universidad Técnica Nacional, denominado Campus virtual, con el enlace <http://campusvirtual.utn.ac.cr>. La estructuración de estos elementos en esta plataforma y de manera específica en un aula virtual, se visualiza tal y como lo muestran las siguientes imágenes. En la figura 67 se puede visualizar la vista principal del aula: Talleres virtuales para el aprendizaje, en su sección superior. En la figura 68 se observa la página principal, pero en su sección inferior.



Figura 67: Imagen de la vista principal superior del aula virtual.
Fuente: elaboración propia.

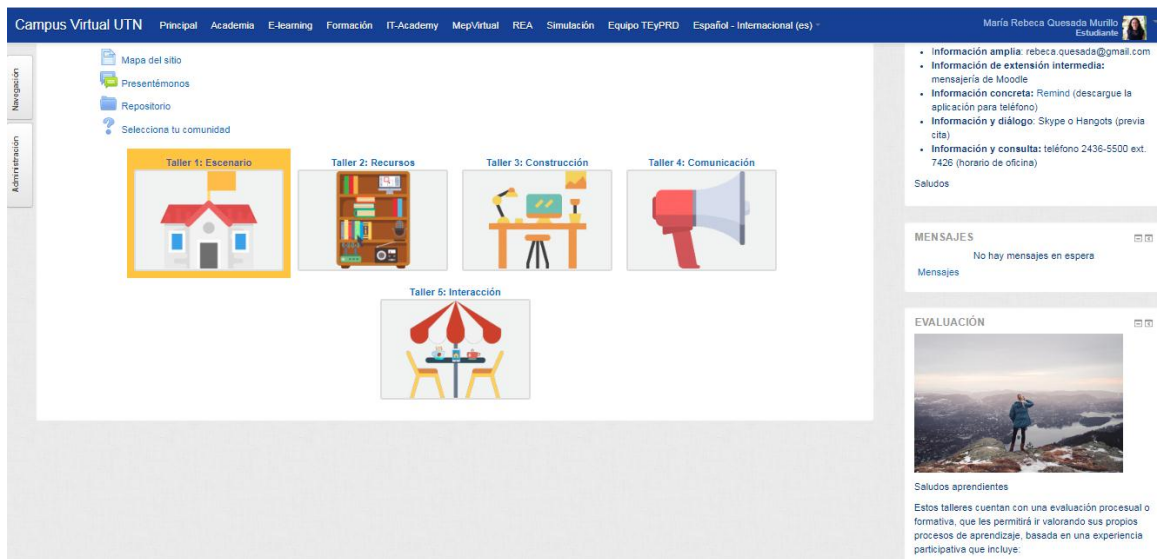


Figura 68: Imagen de la vista principal inferior del aula virtual.
Fuente: elaboración propia.

Como se observó en las figuras 67 y 68, inicialmente la propuesta Construyendo Puentes, ofrece una sección introductoria, en la cual, se presentan diferentes recursos para orientar esta experiencia de aprendizaje. De esta manera, podemos observar un video con

la presentación inicial de la propuesta elaborada con el recurso Página de Moodle™, además, con este mismo recurso se presenta la Ruta de aprendizaje y el Mapa del sitio para facilitar la navegación de los participantes. Para cada una de ellas se elaboraron imágenes con la información necesaria.

6. Recursos complementarios

Adicionalmente, con la actividad Foro de Moodle™, se configuró el foro social denominado Presentémonos, en el cual, se genera una experiencia para el conocimiento entre los participantes y permite al facilitador a cargo, realizar una evaluación diagnóstica del grupo. También se presenta con el recurso Carpeta de Moodle™ el Repositorio del sitio y con la actividad Consulta de Moodle™ un espacio para la selección —por parte de los participantes— de la comunidad de aprendizaje en que quieren integrarse.

Para continuar con la descripción del sitio, cada uno de esos recuadros que se observan en la parte inferior del aula virtual, corresponde a la carátula de presentación para los talleres. Esto se logró con la configuración de Cejilla, en el formato del curso en Moodle™. Al hacer clic sobre cada una de esas carátulas, le direcciona al interior de la sección o taller correspondiente y allí se puede visualizar la estructura interna del taller, es decir, la secuencia de actividades propuestas para alcanzar los resultados de aprendizaje esperados. En la figura 69 se puede ver el ejemplo de esta estructura interna correspondiente al Taller 1.

Campus Virtual UTN

Principal Academia E-learning Formación IT-Academy MepVirtual REA Simulación Español - Internacional (es)

Maria Rebeca Quesada Murillo

Administración

Taller 1: Escenario

Identifica los elementos fundamentales del diseño, estructura y organización de un escenario virtual de aprendizaje, según las características de la mediación pedagógica.

- Problemática de análisis
- Ejercicio de análisis
- Estrategia de indagación
- Contenido: Escenario virtual de aprendizaje
- Propuesta de solución en comunidad
- Sesión sincrónica de consulta
- Socialización y valoración de la propuesta
- Pizarra de conclusiones

Taller 1: Escenario Taller 2: Recursos Taller 3: Construcción Saludos

Figura 69: Imagen de la vista interior del taller 1.
Fuente: elaboración propia.

7. Recurso multimedia de contenido

En esta estructura elaborada en Moodle™, con los recursos y actividades antes descritos, se incluye un elemento más en su conformación y corresponde a un recurso multimedia que contiene una síntesis del contenido y aspectos teóricos que resultan de interés, para el desarrollo de las temáticas que se abordan en cada taller. Para su elaboración se utilizó la actividad de Lección de Moodle™, por la posibilidad de interacción que ofrece, en la cual, cada estudiante al revisar el material correspondiente a la primera página, avanza a una nueva página y allí se encuentra con una pregunta sobre el tema que se acaba de abordar. Según sea la respuesta dada, el estudiante puede avanzar

a la siguiente página o tener que retroceder a la anterior, con el propósito de repasar y comprender mejor el contenido anterior. Así, el ir avanzando entre las diferentes páginas, está condicionado por la respuesta que brinde a una pregunta estratégica y de reflexión, al final de las páginas con contenido. De esta manera, se le facilita una experiencia en la que el participante puede ir definiendo su propio ritmo de avance y al mismo tiempo, reflexionando sobre las ideas propuestas en ese contenido. En la figura 70 se presenta un ejemplo de cómo se visualiza este tipo de recursos en los talleres. En este caso se ofrece la imagen del contenido del taller 1.

The screenshot shows a Moodle course page for 'Talleres Virtuales para la mediación pedagógica'. The page layout includes a top navigation bar with 'Campus Virtual UTN' and a user profile for 'María Rebeca Quesada Murillo'. A breadcrumb trail indicates the current location: 'Página Principal > Simulación > Maestría EV > I Cuatrimestre 2018 > TVMP > Taller 1: Escenario > Contenido: Escenario virtual de aprendizaje'. On the left, there is a 'MENÚ LECCIÓN' with seven items: '1. Objetivo educativo', '2. Introducción', '3. Estructura de soporte', '4. Aspecto y comportamiento', '5. Navegación e interactividad', '6. Adaptabilidad y Usabilidad', and '7. Cierre'. Below this is a 'MEDIOS ENLAZADOS' section with a link 'Haga clic aquí para ver'. The main content area is titled 'Contenido: Escenario virtual de aprendizaje' and has tabs for 'Previsualizar', 'Edición', 'Informes', and 'Calificar ensayos'. A red warning box states: 'En esta lección se usa un salto Pregunta no vista dentro de un cluster o Pregunta no vista dentro de una página de contenidos. En su lugar se usará el salto a la página siguiente. Entre como estudiante para probar estos saltos.' The section '1. Objetivo educativo' features a graphic of a bridge with the text 'Construyendo Puentes' and 'Talleres virtuales para la mediación pedagógica'. Below the graphic, the text reads: 'Saludos Estimados aprendientes En este recurso educativo, vamos a reflexionar acerca de la importancia que tiene el realizar un adecuado planeamiento sobre el diseño del escenario virtual de aprendizaje. El objetivo principal que pretende alcanzar es:'. A blue-bordered box contains the objective: 'Identificar de los principales elementos que conforman el diseño de un escenario virtual de aprendizaje y las características que estos deben tener, para responder a las condiciones que propone la mediación pedagógica.' The text continues: 'Para esto, vamos a ir revisando uno a uno, los componentes que se consideran básicos para elaborar un adecuado diseño de un espacio virtual de aprendizaje. Este contenido se presenta a través de una estrategia de lectura, reflexión, comprobación y realimentación inmediata, ya que al finalizar la página de contenido se le invita a reflexionar esa temática a través de una pregunta. Si al responder se hace presente el error, el sistema les permitirá regresar de manera automática a la página que ofreció ese contenido, con el fin de que pueda repasar y comprender mejor, para que al dirigirse nuevamente a la pregunta, pueda elegir la respuesta esperada y así continuar con la siguiente página, hasta completar todo este recorrido de aprendizaje. Para continuar avanzando en este recurso de aprendizaje, presione el botón que dice continuar. Le deseamos mucho éxito en esta experiencia.' A 'Continuar' button is located at the bottom of the content area. At the very bottom of the page, there is a link 'Moodle Docs para esta página' and the text 'Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa'.

Figura 70: Imagen del recurso de contenido del taller 1.

Fuente: elaboración propia.

8. Aporte a la inclusión

En cada una de las actividades del Taller 1, se implementó la estrategia de ofrecer los recursos a través de varios formatos, con el fin de estimular los diferentes estilos de aprendizaje, así como, de facilitar el proceso desde el respeto hacia las diversas

capacidades de las personas. De esta manera, cada participante pudo revisar la información ofrecida en el taller a través de los formatos de su preferencia y, por tanto, aprender desde diferentes sentidos. La estrategia consistió en incluir en la presentación de cada actividad, la imagen principal diseñada con la descripción de la tarea a realizar, seguido de un recurso de podcast con esta misma información y como tercera opción, se ofreció la posibilidad de descargar un archivo .pdf, con esta información en formato de texto plano. En el interior de cada actividad, esta diversidad de formatos del recurso se puede visualizar como lo muestra la figura 71.

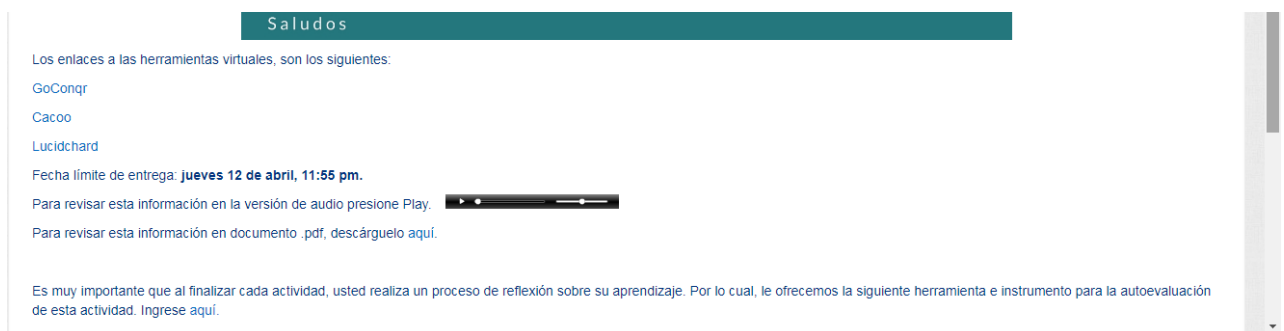


Figura 71: Imagen con la presentación de cada actividad en formatos variados.
Fuente: elaboración propia.

9. Ruta de comunicación

Conforme se iba estructurando la propuesta, se incluyó también la descripción de la Ruta de Comunicación. Con el interés de que esta fuera visible en la estructura general del aula virtual, se definió integrarla a través de un Bloque HTML de Moodle™, por la versatilidad que ofrece al visualizarse en cualquier página del curso, permitiendo así que esté a disposición de los participantes en todo momento. En la figura 72 se muestra la personalización de este bloque y la información sobre las herramientas para comunicarse. Adicionalmente, en esta columna derecha se agregó también el bloque de Mensajes de

Moodle™, con el propósito de que los participantes tuvieran —de manera rápida— un recurso eficiente, para expresarse o realizar las consultas en todo momento.

ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN

Saludos Estimados Aprendientes

La estrategia de comunicación está organizada según el tipo de información y las herramientas disponibles, de la siguiente manera:

- **Información amplia:** rebeca.quesada@gmail.com
- **Información de extensión intermedia:** mensajería de Moodle
- **Información concreta:** Remind (descargue la aplicación para teléfono)
- **Información y diálogo:** Skype o Hangouts (previa cita)
- **Información y consulta:** teléfono 2436-5500 ext. 7426 (horario de oficina)

Saludos

MENSAJES

No hay mensajes en espera

[Mensajes](#)

Figura 72: Imagen de la Ruta de comunicación.
Fuente: elaboración propia.

10. Estrategia de evaluación

Además, se incluyó en el curso virtual un bloque HTML de Moodle™, con el propósito de presentar la estrategia de evaluación para los talleres. Se eligió este recurso al considerar que era importante que estuviera visible y disponible en todo momento del recorrido por el sitio y, además, para que se transmitiera la intensidad de que esta

evaluación es un proceso que involucra a todas las experiencias de aprendizaje de los talleres y a todos los actores del proceso. En ella se detallan las modalidades de evaluación, así como las herramientas que se van a utilizar para llevarlas a cabo. Aquí se incluye una autoevaluación para cada una de las actividades del taller, a través de un enlace a un Formulario de Google© denominado “Semillas, plantas y frutos” que ofrece la posibilidad de evaluar cada una de las etapas de su participación en las diferentes actividades.

Además, se integró la evaluación entre iguales que se realiza a través de la actividad Foro de Moodle™, para la valoración de la propuesta de solución que realizaron en comunidad. También, se describe que a través del foro Presentémonos se logra realizar una evaluación diagnóstica del grupo de participantes. Este recurso se puede visualizar en la figura 73, en la que se describe la configuración realizada.

EVALUACIÓN



Saludos aprendientes

Estos talleres cuentan con una evaluación procesual o formativa, que les permitirá ir valorando sus propios procesos de aprendizaje, basada en una experiencia participativa que incluye:

- **Evaluación diagnóstica:** que permite conocer inicialmente al grupo de aprendientes, a través del foro Presentémonos.
- **Autoevaluación:** cada actividad tendrá un acceso al instrumento de evaluación Semillas, Plantas y Frutos, para realizar una valoración de su procesos de aprendizaje.
- **Coevaluación:** en la cual, se podrá evaluar el trabajo de los compañeros y compañeras, a través del Foro de Socialización y valoración de la Propuesta.

Esta información le permitirá observar su propio progreso y aprendizaje, cual senderista al llegar a los puntos altos de su recorrido.

Cualquier consulta, no dude en comunicarse con la facilitadora.

Saludos

Figura 73: Imagen de la estrategia de evaluación de para los aprendizajes.
Fuente: elaboración propia.

11. Personal facilitador

Finalmente, se elaboró otro recurso con la opción Bloque HTML de Moodle™, por las características de visibilidad que tienen en toda el aula virtual, independientemente del taller en que se encuentre el estudiante. En este caso, se elaboró un espacio para la presentación de la facilitadora de los talleres, con el fin de que los participantes puedan conocer a la persona que está detrás de esta experiencia de mediación, y no se limiten a una presencia impersonal que media el proceso, pero a quién no conocen y con la que no tienen formas efectivas de comunicarse. Así, en este bloque se incluyen algunos datos de contacto para colaborar en el proceso de diálogo. En la figura 74 puede visualizarse la conformación de este bloque.



Figura 74: Imagen con la descripción del bloque Acerca de facilitadora.
Fuente: elaboración propia.

De esta manera, se ha presentado de manera general una descripción de la propuesta de solución al problema detectado durante el diagnóstico realizado en esta investigación. En ella se pueden observar desde los elementos iniciales de su conformación, su integración en el sitio Moodle™ y la creación de elementos adicionales, para favorecer los procesos de mediación virtual para los talleres.

CAPÍTULO VII

VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA PARA LA RESOLUCIÓN DEL PROBLEMA

CAPÍTULO VII. VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA PARA LA RESOLUCIÓN DEL PROBLEMA

1. Modo de aplicación de la solución

Una vez concluida la configuración del entorno virtual en Moodle™ y la revisión general de la propuesta, se llegó a la etapa de la aplicación, en la que fue necesario realizar un proceso de análisis y reflexión sobre varios aspectos que se consideraron indispensables en este momento de la investigación.

1.1. Condiciones de la aplicación

Entre los aspectos más relevantes se incluyó la cantidad de profesores contratados como capacitadores durante el periodo definido para la aplicación. Además, se consideró la disponibilidad de tiempo con que cuentan estos docentes facilitadores, ya que, como se vio en el diagnóstico, solo están contratados un cuarto de tiempo para el curso, por ende, la mayoría tienen trabajos de tiempo completo en la Universidad o en otras instituciones, por lo que, las capacitaciones son parte de un trabajo adicional. Asimismo, se analizó el momento del cuatrimestre en que se planificó la aplicación, con el fin de considerar los compromisos que demanda completar informes sobre el cierre del año, evaluaciones y devoluciones, entre otras actividades pertinentes.

Otro elemento de importancia que se consideró, es que todo proceso de capacitación que se ofrece desde el Programa de capacitación y actualización de los académicos de la Universidad Técnica Nacional, debe contar con el aval de la Vicerrectoría de Docencia e incluirse en la planificación anual de capacitación, para su

debida correspondencia con la partida presupuestaria de contratación de facilitadores, según las metas del Programa.

Después de la revisión de estos aspectos, se definió que la aplicación de esta propuesta debería distribuirse por etapas, ya que, la ejecución completa de la propuesta —considerando que cada taller tiene un tiempo asignado de 15 días para ser resuelto— tomaría aproximadamente dos meses y medio. Este tiempo se consideró muy extenso para involucrar a los docentes, cuando el curso aún no está definido como oficial dentro de la propuesta de capacitación anual del Programa.

Por las razones antes mencionadas, fue necesario ajustar la aplicación de la propuesta, por lo que, se invitó a la población meta a participar solamente del Taller 1, a pesar del interés inicial de que participaran en los cinco talleres. Con esta modificación fue posible ajustar la actividad a la disponibilidad de tiempo de los actores involucrados, además, facilitó la gestión con la que se obtuvo la autorización para implementarlo, por parte de la coordinación del Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN.

Este proceso de aplicación se llevó a cabo en el I cuatrimestre del año 2018, al considerar que en este primer periodo se reinician los ciclos de capacitación y, por lo tanto, no se cuenta con la presión del cierre anual, la entrega de informes y el cumplimiento de metas, que son solicitados por el Programa cuando se finaliza un año lectivo o cuatrimestre. Asimismo, la aplicación de esta propuesta se autorizó en este periodo por parte de la coordinación del Programa.

1.2. Procedimiento de aplicación

El procedimiento que se utilizó para la aplicación de la propuesta consistió en enviar la invitación a 10 profesores facilitadores de los cursos de capacitación del Programa. La vía de contacto fue el correo electrónico, en el cual, se le explicaba el encuadre de su participación y su condición de voluntariado. De esta acción, seis profesores respondieron afirmativa a la invitación y les fue enviado un nuevo correo con los datos de ingreso a la plataforma y las indicaciones más específicas para el desarrollo del Taller 1.

El proceso de aplicación se inició con un mensaje de bienvenida a través del foro Presentémonos, con el fin de motivar a los participantes a presentarse y leer los aportes de los demás. Además, se enviaron mensajes motivacionales a través de Remind[®], herramienta que ofrece un espacio de chat privado para el intercambio escrito entre estudiantes y profesores, para animarlos durante el proceso. En esta actividad de mediación del taller a cargo de la facilitadora, se incluyeron adicionalmente mensajes a través de la opción de Mensajería de Moodle[™], para recordar fechas y motivar a continuar con el proceso. Se enviaron correos de ánimo y también con información sobre actividades y fechas de entrega.

Aunado a esto, se brindaron sugerencias para facilitar este proceso, como fueron las instrucciones para instalar la aplicación Remind[®] para los teléfonos móviles, de manera que se agilizará la comunicación. En la mitad del proceso, se realizó una sesión sincrónica para dudas y comentarios, con el propósito de que tuvieran la posibilidad de reflexionar sobre el trabajo realizado hasta ese momento y tomar las medidas necesarias para realizar una exitosa participación.

En la primera semana del Taller 1 se realizó el planteamiento de una situación problemática de análisis, en la cual, los participantes debían leer y reflexionar acerca de las complicaciones que pueden darse al no poseer o investigar esa información básica sobre el grupo, que se vuelve indispensable para iniciar un proceso de aprendizaje. Seguidamente se ofreció un ejercicio de análisis que orientó a los participantes a evaluar y analizar esa problemática, a través de la identificación de sus elementos constituyentes.

En la segunda semana se presentó una actividad de indagación, con la cual, podrían considerar el contexto en el cual se desempeñan como docentes, relacionada con las limitaciones y recursos con que cuenta en ese espacio laboral y sobre cómo la conformación de un escenario virtual de aprendizaje, es un trabajo de mucha atención y de articulación de recursos. Además, se organizó la sesión sincrónica como se mencionó anteriormente. Se propuso también la participación en comunidades de aprendizaje para elaborar de forma colaborativa una propuesta de solución ante la problemática planteada.

Para el cierre de este taller, que correspondió al tercer lunes del proceso, se finalizó con el proceso de valoración y socialización de las propuestas de solución que elaboraron en comunidad. Asimismo, la participación en el Taller 1 finalizó con la participación en la Pizarra de conclusiones, con el propósito de sintetizar la experiencia y realizar una reflexión final del proceso.

Durante esta implementación, se mantuvo un proceso de revisión constante de las actividades que estaban realizando, con el fin de valorar sus esfuerzos. Se aplicó una evaluación por parte de la facilitadora, a través de la opción Escalas de Moodle™, que permitió elaborar una encuesta personalizada y que se ajustara a la experiencia de taller. Además, se integró la opción Comentarios, para brindar realimentación por parte de la

persona facilitadora. Con estas acciones, se permitió orientar a los participantes por el mejor camino hacia la meta del aprendizaje.

Finalmente, se envió un correo específico al cierre del periodo de participación, indicando la manera en que evaluarían esta experiencia, con el fin de que todas las personas pudieran brindar su opinión acerca de su vivencia en el Taller 1.

De esta manera, se llevó a cabo un proceso de mediación pedagógica en el entorno virtual, procurando una presencia cercana, empática, interesada y comprometida con el taller y con las personas participantes, de manera que transmitiera a los profesores una sensación de compañía y seguridad para desarrollar adecuadamente su aprendizaje. Se privilegió, por lo tanto, el propósito de mantener un ambiente de comunicación y acompañamiento durante el recorrido por el Taller 1.

2. Selección de método y criterios de validación

Para la etapa de validación de la propuesta de solución del problema educativo, se consideraron dos elementos fundamentales: la mediación pedagógica presentada y aplicada en los talleres, así como, la satisfacción generada al participar en esta experiencia. Por tal motivo, se planificaron dos estrategias distintas de validación, con el objetivo de tener la mayor cantidad y calidad de información, de cada uno de estos elementos seleccionados, ya que como lo mencionan Cova, Arrieta y Aular (2008), es importante aplicar una evaluación sistémica, es decir, que valore los diferentes aspectos que intervienen en la calidad o eficiencia de un producto educativo.

En esta misma línea, para Galvis (1994), hay tres componentes que se deben evaluar en relación con la calidad de un recurso virtual de aprendizaje: el educacional, el

computacional y la usabilidad. En el caso de esta investigación, se consideraron estos tres aspectos al momento de evaluar la propuesta de solución y para cada una de estas categorías se definieron criterios e indicadores, tal y como se muestra a continuación en la tabla 4.

Tabla 4

Categorías, criterios e indicadores para la validación de la propuesta

| Aspectos | Categorías | Criterios | Indicadores |
|-----------------------------------|----------------------|-------------------------------------|--|
| Educacional | Mediación pedagógica | Tratamiento desde el tema | Ubicación temática Estructura Lenguaje pedagógico Conceptos |
| | | Tratamiento desde el aprendizaje | Autoaprendizaje Encuentros para compartir Expresión personal, creativa Trabajo colaborativo Evaluación alternativa |
| | | Tratamiento desde la forma | Contexto integrador Recursos y herramientas dinámicas Integración de recursos gráficos Armonía en el diseño |
| | | Tratamiento desde el espacio áulico | Pedagogías activas Sentido de lo que se aprende Toma de posición Aprendizajes significativos |
| Computacional y Usabilidad | Funcionalidad | Navegación | Facilidad en acceso Efectividad en el ingreso a actividades y recursos Desempeño adecuado de recursos y materiales Efectividad de los canales de comunicación |

Fuente: elaboración propia.

A partir de esta definición sobre los aspectos que serán evaluados, se seleccionaron dos métodos de validación, a saber, la valoración por parte de expertos y la consulta de satisfacción por parte de los participantes. Como lo exponen Cova, Arrieta y Aular (2008), una evaluación comprensiva por parte de expertos consiste en una “revisión y crítica por especialistas en contenido, metodología e informática, de grupos distintos a sus desarrolladores a fin de que exista objetividad en las apreciaciones” (p. 103). En este caso, se dio énfasis en la evaluación por parte de expertos en mediación pedagógica, por lo cual, se realizó la solicitud de revisión de esta experiencia a siete expertos en esta temática, cinco de ellos con el grado académico de doctor en Mediación Pedagógica. Esto con el fin de que pudieran realizar las observaciones y recomendaciones en doble vía, por un lado, en relación con el abordaje conceptual y teórico de la propuesta y, por el otro, en lo referente a la implementación real de la mediación pedagógica en el propio entorno virtual de aprendizaje, en que se estructuró esta propuesta. Se obtuvieron seis respuestas afirmativas para la valoración.

A esta población también se les solicitó valorar esta propuesta desde su perspectiva tecnológica, en referencia a la funcionalidad informática de cada uno de los recursos y actividades propuestos para los talleres. Esto se realizó con el propósito de lograr hacer un vínculo entre su experticia en el tema de mediación pedagógica y su valoración en relación con la selección y utilización de recursos y herramientas tecnológicas para implementar la mediación en entornos virtuales. De esta manera, se logró obtener la valoración no desde la mirada de un profesional en tecnología, sino desde la mirada de un mediador pedagógico, población a la que, en concreto, va dirigida esta propuesta de solución educativa.

El otro método de validación de esta experiencia educativa fue la valoración por parte de la población meta de la propuesta, es decir, los profesores facilitadores de los cursos de capacitación. Como lo expone Galvis (1994), este tipo de prueba para evaluar los materiales educativos computadorizados (MEC) son de gran utilidad, ya que “permite establecer si efectivamente el MEC en cuestión cumple con el propósito previsto, es decir, satisface la necesidad educativa, permite solucionar el problema de enseñanza-aprendizaje que dio origen a su desarrollo” (p. 268). Por esta razón, es que se solicitó la participación a 10 profesores facilitadores, que como se mencionó anteriormente, seis respondieron afirmativamente y, finalmente, solo cinco completaron el proceso.

Cuando los profesores facilitadores de cursos de capacitación finalizaron su participación en el Taller 1, se les solicitó completar una encuesta de satisfacción acerca de su experiencia educativa en este taller. A esta población, se les solicitó expresar su satisfacción en relación con las dos categorías principales de evaluación: la conceptualización de la mediación pedagógica en entornos virtuales, así como, la funcionalidad informática de los recursos y actividades propuestas en el Taller 1. De esta manera, se contó con la opinión de los usuarios directos, es decir, los profesores capacitadores, a partir de su experiencia como participantes en este Taller 1 de la propuesta educativa.

En este caso se realizó una prueba piloto de la propuesta educativa, ya que, como lo menciona Galvis (1994), al hablar de piloto se considera como modelo o en fase de experimentación, por lo cual, es ideal y más efectiva realizarlo de esta manera, debido a que la prueba de campo se tendría que aplicar con toda la población, mientras que el piloto se aplica con una muestra seleccionada de participantes, lo que permite tener más

control de la experiencia y de los resultados, sin que la situación genere efectos masivos. Además, el autor menciona que con la prueba piloto “se someten a prueba, preferiblemente con grupos escogidos al azar, uno o varios tratamientos” (p. 268), por lo tanto, se justifica la aplicación de la propuesta enfocada en la participación del Taller 1.

De esta manera, se realizó la definición de los aspectos que fueron evaluados, así como, la estrategia utilizada para aplicar la evaluación. Todo esto con el objetivo de obtener la información relacionada con la efectividad de este recurso de aprendizaje.

3. Instrumentos para la validación

Para esta etapa de validación de la propuesta de solución educativa se definió utilizar dos instrumentos. El primero se nombró *Valoración de expertos*, en el cual, se incluyeron las dos grandes áreas de interés para la evaluación: la educacional y la computacional (que incluía la usabilidad). De esta manera, en cada una de estas áreas se aplicaron los criterios e indicadores de evaluación, en la construcción de cada uno de los ítems del instrumento. El cuestionario fue elaborado a través de la herramienta Formulario de Google[®], la cual, permite su distribución y almacenamiento a través de la nube, facilitando la presentación del instrumento a los participantes, así como, el análisis de los resultados a través de sus dispositivos de almacenamiento y organización de los datos obtenidos. Para el análisis de los datos, se eligió el programa Microsoft[®] Excel, ya que facilitó el proceso de integración de los datos y, además, la elaboración de gráficos que mejoraran la representación visual de los resultados obtenidos.

El cuestionario estuvo conformado por cuatro etapas, la primera solicitó información relacionada con la persona que completa el instrumento, con el fin poder

realizar una conceptualización de la muestra participante. Una segunda etapa que contenía preguntas acerca de las características de la mediación pedagógica conceptualizada y aplicada en la experiencia, la tercera etapa realizó preguntas sobre el funcionamiento de las herramientas y recursos incluidos en el entorno virtual de aprendizaje y finalmente, la cuarta etapa que realizó preguntas generales sobre la efectividad de la propuesta.

El instrumento contó con un total de 12 ítems, de los cuales, en esta etapa inicial se tenía una pregunta de respuesta corta y tres de selección única. Para la segunda etapa se utilizó el tipo de pregunta Cuadrícula de opción múltiple, para elaborar cuatro ítems. Cada uno de ellos se enfocaba en una categoría general y sus diferentes indicadores se enlistaron verticalmente, mientras que las opciones de respuesta fueron presentadas horizontalmente, a través de una escala tipo Likert, que contenía los niveles de respuesta Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Ni en acuerdo ni en desacuerdo, De acuerdo, Totalmente de acuerdo. Además, se incluyó un espacio de respuesta abierta para comentarios adicionales.

En la tercera etapa se utilizó un tipo de pregunta como el que se mencionó en el párrafo anterior. En la cuarta etapa se utilizó una pregunta de Cuadrícula de opción múltiple, como en la etapa anterior, pero se incluyeron también dos ítems de respuesta corta y una pregunta con una escala lineal. Este instrumento se aplicó en la revisión de la propuesta completa implementada en Moodle™: Construyendo puentes. En la figura 75 se muestra una imagen de la página principal del instrumento, pero para visualizarlo de manera completa, puede dirigirse al anexo 7.



Figura 75: Portada del cuestionario para la Valoración de expertos
Fuente: elaboración propia.

El segundo instrumento elaborado se nombró Encuesta de satisfacción: Taller 1, en cual, incluyó igualmente las dos grandes áreas de evaluación para la propuesta: lo educacional y lo computacional (usabilidad). El cuestionario fue elaborado en la herramienta Formulario de Google[®], por las ventajas ya mencionadas anteriormente. De igual manera, el análisis de datos se realizó a través del programa Microsoft[®] Excel. Su estructura se conformó por cuatro secciones, la inicial que consultaba sobre información personal de los participantes y que incluyó cuatro preguntas de selección única.

La segunda etapa estaba orientada a la satisfacción de los profesores en relación con la mediación pedagógica aplicada en el entorno de aprendizaje del Taller 1, con preguntas elaboradas con la opción Cuadrícula de opción múltiple, que contenían una temática principal y sus respectivos indicadores en listados verticalmente, con opciones de respuesta ubicadas horizontalmente, a través de una escala tipo Likert con niveles como Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, De

acuerdo, Totalmente de acuerdo. A cada pregunta se le incluyó un espacio de respuesta abierta para agregar comentarios de considerarlo necesario. En esta etapa se elaboraron 4 preguntas que consultaron sobre los recursos, las actividades, el diseño y apariencia, así como, sobre las experiencias y dinámicas de la propuesta.

La tercera etapa abordó el tema del funcionamiento técnico a través de una pregunta del mismo tipo que fue descrito anteriormente. En la etapa cuatro se consultó sobre el estado general satisfacción con el Taller 1 a través de una pregunta elaborada con la opción Cuadrícula de opción múltiple, dos preguntas de respuesta corta y una pregunta del tipo escala lineal, para asignar una valoración numérica a la experiencia.

Este instrumento fue utilizado para que los participantes valoraran su experiencia en el Taller 1, el cual, fue seleccionado como elemento a evaluar durante la prueba piloto realizada, con representantes de la población meta de esta propuesta de solución educativa. En la figura 76 se puede visualizar la página principal de cuestionario y se agrega, además, la opción de visualizarlo de manera completa, en el anexo 8.



Figura 76: Página introductoria de la Encuesta de satisfacción.
Fuente: elaboración propia.

La validez de ambos instrumentos fue evaluada a través de la consulta tripartita, integrando las áreas de investigación, mediación pedagógica y tecnología educativa, realizada a expertos en estas temáticas, quienes, a través de la revisión y evaluación de los instrumentos, pudieron brindar sus comentarios y observaciones, con miras a la mejora de estas herramientas de evaluación, de forma previa a su aplicación.

4. Resultados obtenidos de la validación

En esta sección se realizó una descripción acerca de los principales resultados obtenidos a través de la validación de la propuesta. Como se mencionó anteriormente contó con dos fases, la primera fue la valoración por parte de expertos y la segunda fue la aplicación de la experiencia a una muestra de la población meta.

4.1 Resultados de la valoración de expertos

Inicialmente se presentan los resultados obtenidos de la valoración por parte de expertos en el área de contenido y metodología. Se realizó la invitación a cinco expertos nacionales con el grado de doctorado en Mediación Pedagógica y se obtuvo la respuesta afirmativa de cuatro. Además, a una persona con maestría en educación y a un experto internacional, co-creador de la propuesta de mediación pedagógica Gutiérrez y Prieto (2002). A cada uno de ellos se les facilitó un usuario y contraseña para ingresar a la plataforma Moodle™, así como la inscripción en la propuesta Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica en entornos virtuales. El periodo de

valoración fue de 15 días y, al finalizar, cada uno de ellos completó el cuestionario en línea. A continuación, se presenta la descripción de los resultados obtenidos.

Se inició el proceso de consulta con la formulación de algunas preguntas para caracterizar de manera general a la población participante. En este sentido, se obtuvo que la totalidad de los expertos consultados tienen formación en educación y, específicamente, en mediación pedagógica, pero además, enriquecen esta experiencia de valoración con el aporte desde otras áreas del saber como lo es la psicología, la administración y salud ocupacional, la gestión ambiental, las ciencias políticas y la comunicación. Seguidamente, en la figura 77 se visualiza la distribución de las áreas de formación para este cuerpo de evaluadores.



Figura 77: Gráfico con las áreas de formación de los expertos.
Fuente: elaboración propia.

El segundo aspecto a evaluar, en esta sección de información general de los expertos, es la experiencia que han tenido en relación con los cursos virtuales. De esta manera, se pudo observar que el total de los expertos ha tenido participación en cursos en modalidad virtual o híbrida, específicamente, el 50% como estudiantes y como facilitadores, mientras que el 33,33% solo como estudiantes y un 16,66% solo ha tenido esta experiencia como facilitador. Para mayor detalle se presenta la figura 78.

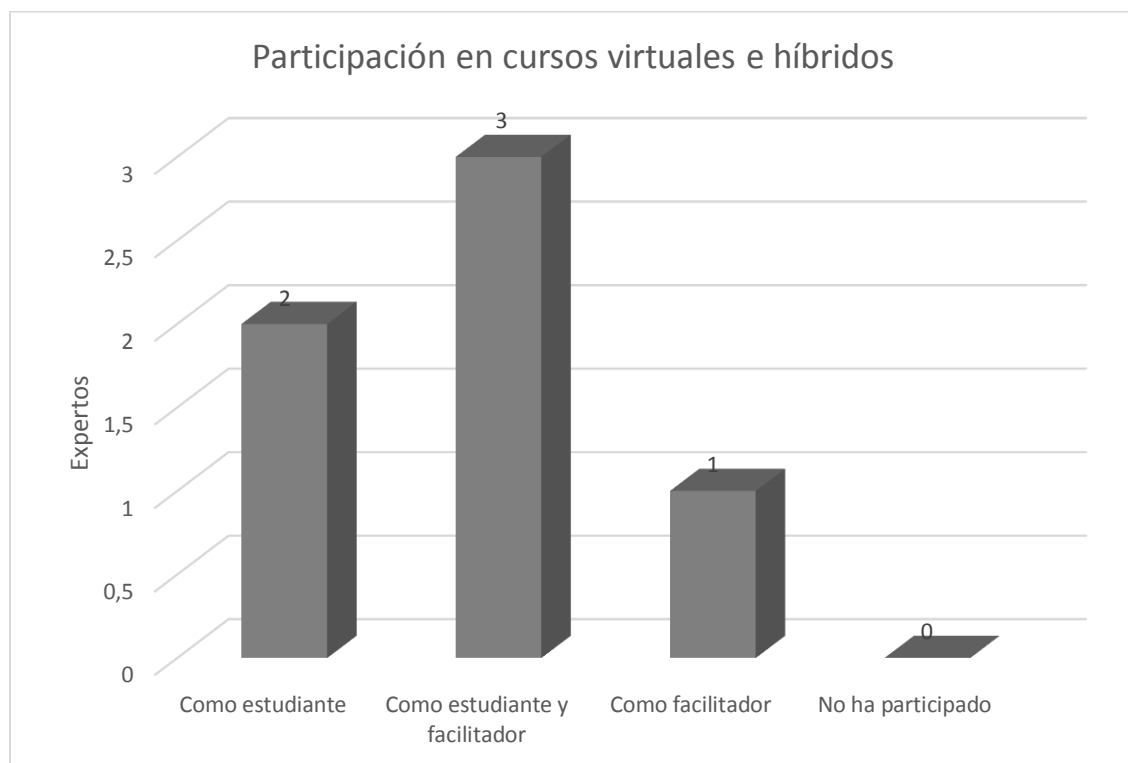


Figura 78: Gráfico Participación en cursos virtuales e híbridos.
Fuente: elaboración propia.

En tercer aspecto consultado fue su autopercepción en relación con el nivel de competencias tecnológicas aplicadas en los procesos de aprendizaje, a lo cual el 33,33% consideró que su nivel competencial es intermedio y un porcentaje similar indicó que es avanzado, asimismo, un 16,6% se consideró en el nivel básico y el mismo porcentaje se ubicó en el nivel experto, como se puede observar en la figura 79.

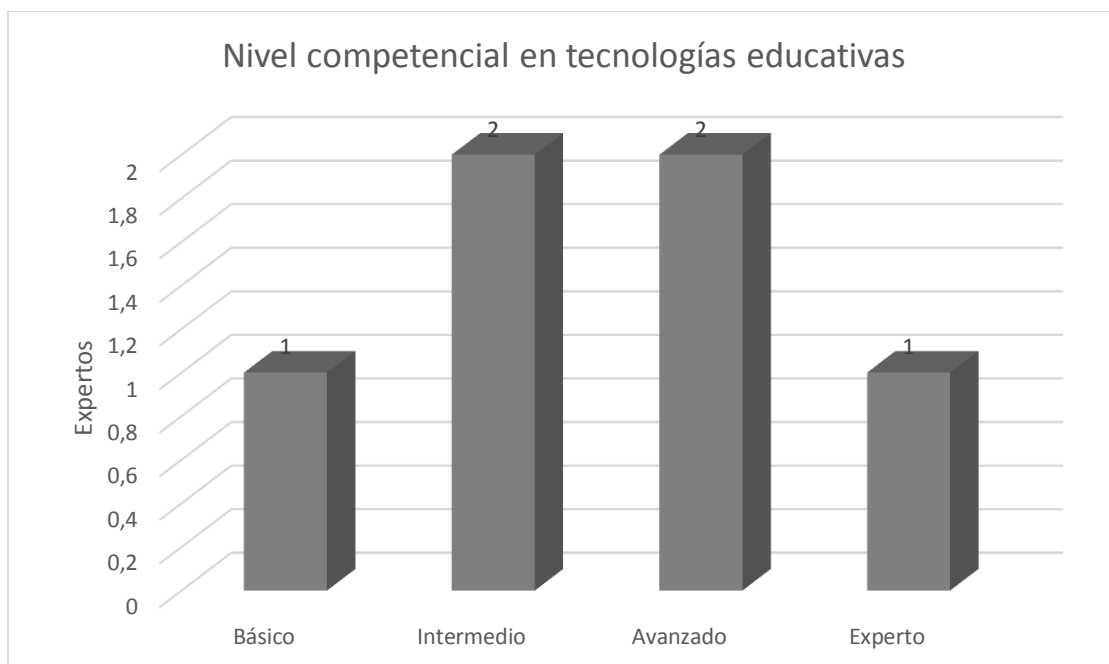


Figura 79: Gráfico Nivel competencial en tecnologías educativas.
Fuente: elaboración propia.

El cuarto aspecto consultado fue si conocían el Modelo Educativo de la UTN, a lo cual, el 100% de los participantes respondieron que sí, como se observa en la figura 80.

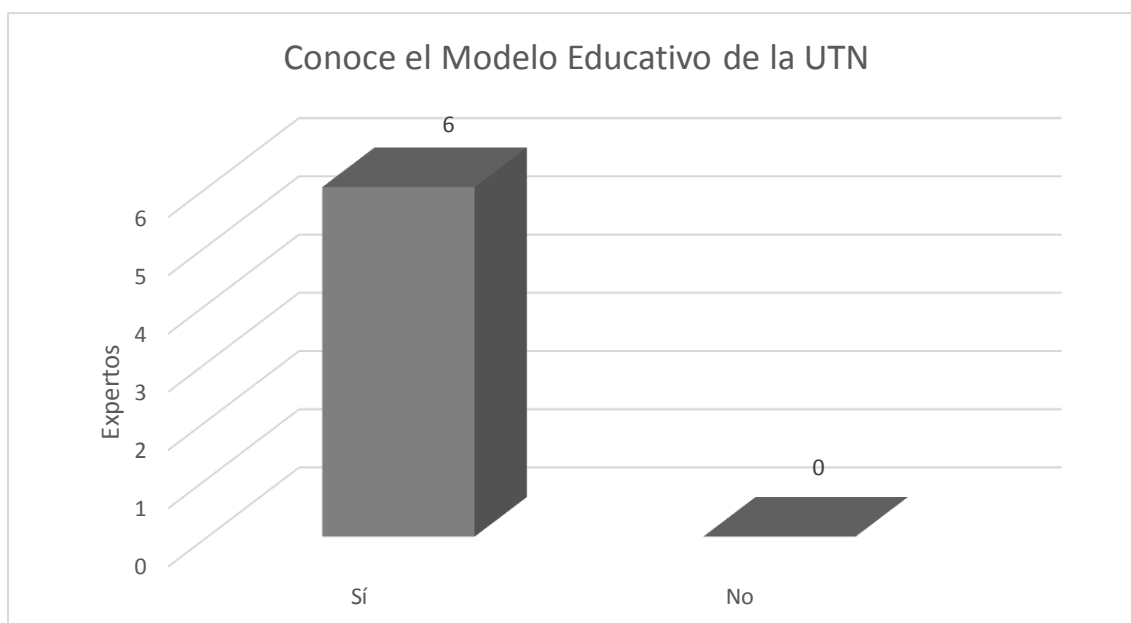


Figura 80: Gráfico Conoce el Modelo Educativo de la UTN.
Fuente: elaboración propia.

Una vez analizados estos datos de la sección inicial del cuestionario de valoración, se continuó con la valoración acerca de la mediación pedagógica en entornos virtuales aplicada en la propuesta Construyendo Puentes, específicamente en el tratamiento desde el tema. En este punto, se enfocó en 4 elementos y los resultados obtenidos se detallan en la figura 81. En el aspecto de la ubicación temática el 100% de los expertos comentó que estaban totalmente de acuerdo con que esta condición se aplicó de manera adecuada en la propuesta. En las temáticas de secuencia clara, lenguaje pedagógico y conceptos básicos el 83,33% expresó que estaban totalmente de acuerdo con que tenían una adecuada incorporación en la propuesta, mientras que el 16,66% restante indicó estar de acuerdo con este enunciado. Sobre este punto se agregaron comentarios como *“las instrucciones son muy claras”*, *“la mediación de los talleres virtuales desde el tema es excelente, cada uno de ellos presenta una ruta clara de trabajo que ubica a los aprendientes desde el primer momento en las tareas a realizar, los temas son concretos, de fácil acceso y manejo”*, *“ofrece aportes con las comunidades de aprendizaje, al tener múltiples opciones tecnológicas lo vuelve dinámico y tiene diversidad de opciones para visualizar sus recursos”* y *“con respecto a la interlocución y el diálogo sugiero revisar el texto para trabajar mejor en lo que denominamos “continuidad de la personalización”. Por momentos se trata al estudiante de usted, por momentos se lo tutea, por momentos se le habla en singular, por momentos en plural; siempre sugerimos quedarse con una sola de esas opciones. Habría que aclarar desde un comienzo el sentido de la expresión ‘aprendiente’.”* Como se puede observar, hay varios comentarios con valoraciones positivas y algunos presentan oportunidades de mejora.

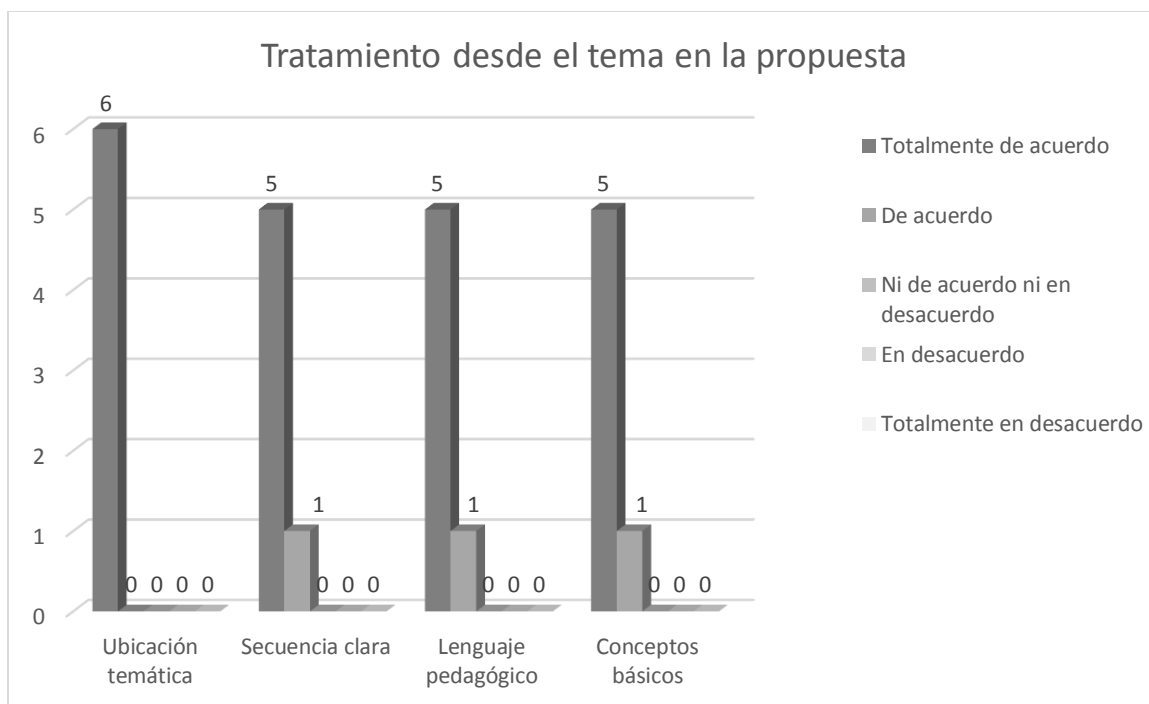


Figura 81: Gráfico Tratamiento desde el tema en la propuesta.
Fuente: elaboración propia.

El siguiente aspecto valorado fue la aplicación de la mediación pedagógica en relación con el tratamiento desde el aprendizaje, en la cual, se incluyeron cinco aspectos. El 100% de los evaluadores consideró que estaban totalmente de acuerdo con que la propuesta facilitaba los espacios para encuentros y el compartir, así como, que promovió la expresión y la creatividad, al igual que el trabajo en grupo. El 33,33% indicó estar totalmente de acuerdo con que la propuesta promovió el autoaprendizaje y un 16,66% manifestó estar de acuerdo con esta condición. En relación con la evaluación alternativa, el 83,33% contestó estar totalmente de acuerdo con que la evaluación se aplicó adecuadamente en la propuesta, mientras un 16,66% expresó estar de acuerdo con esta idea. Puede visualizarse el detalle en la figura 82. En relación con las preguntas abiertas, se generaron comentarios como los siguientes: *“la mediación de los talleres virtuales*

desde el aprendizaje es excelente, ya que con su propuesta permite la apropiación significativa del aprendizaje utilizando el juego, la creatividad, el pensamiento crítico y el sentir de los aprendizajes, favorece claramente los aprendizajes para la vida”, “queda claro que se puede tener acceso a la comunidad de aprendientes y al facilitador, sentir que a pesar de está en lo virtual, se puede tener acceso y resolver dudas de manera oportuna”. Además de los comentarios considerados como valoraciones positivas, otros ofrecieron aportes, por parte de los expertos, sobre las áreas de mejora o para la reflexión, tales como el siguiente: “este punto es muy complejo. Si bien hay elementos válidos, como la formación de comunidades, la invitación a realizar búsquedas y propuestas personales, nos vemos en la obligación de objetar en el apartado referido a contenidos [específicamente] el esquema de preguntas y respuestas que llevan a regresar para ver qué se ha respondido mal”.

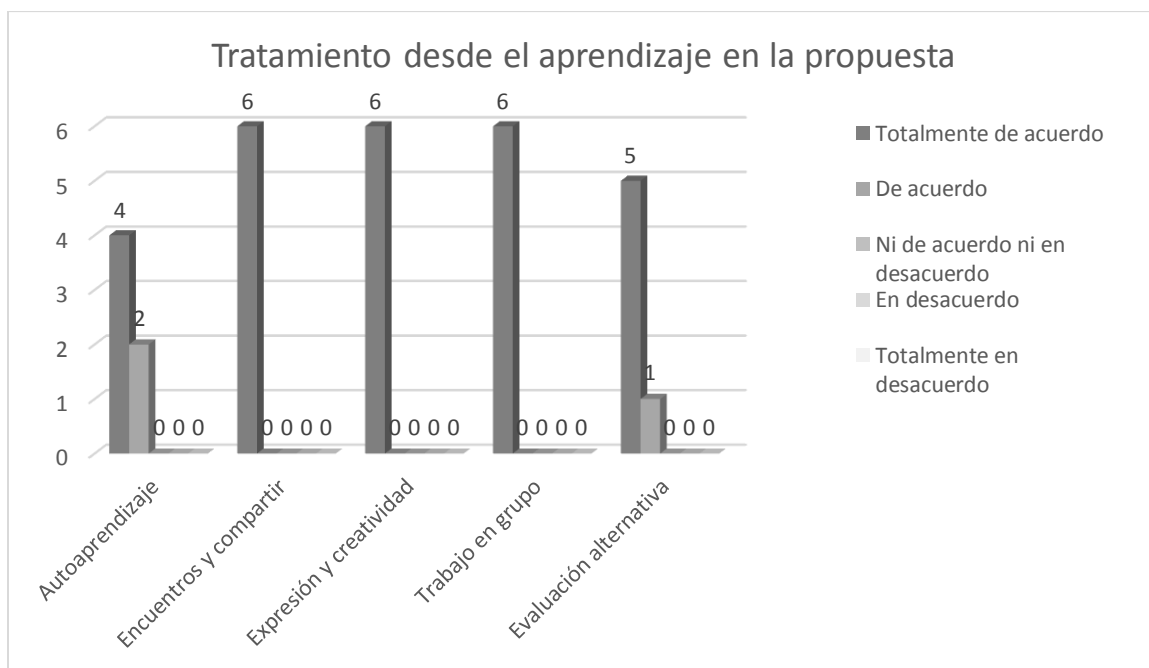


Figura 82: Gráfico del Tratamiento desde el aprendizaje en la propuesta.
Fuente: elaboración propia.

Otra condición que se consultó a los expertos, fue sobre la aplicación de la mediación pedagógica en esta propuesta, específicamente, en relación con el tratamiento desde la forma, considerando cuatro elementos principales. En las respuestas se mantuvo un 83,33% de personas que consideraron estar totalmente de acuerdo con que la propuesta facilitó la conformación de un ambiente que facilitaba la integración del estudiante y su contexto, así como, que se utilizaron recursos y herramientas con características dinámicas e interactivas. También, este mismo porcentaje consideró que se realizó una adecuada utilización de ilustraciones que permitían enriquecer los procesos de aprendizaje y también el diseño armonioso y agradable. El 16,66% restante manifestó estar de acuerdo con la presencia de cada uno de estos elementos en la propuesta. Para mayor detalle se ofrece la figura 83.

En las preguntas abiertas se obtuvieron respuestas, tales como, *“la mediación de los talleres virtuales desde la forma es excelente, hace una utilización adecuada de color, tipografía, diagramación, entre otros elementos, que convierten la propuesta en una rica experiencia de aprendizaje”*, *“la utilización [de] cuadros e imágenes permiten tener recursos dinámicos y pocos estructurados, es decir, cuadrados, al igual que la condición de ofrecer diferentes formatos de recursos”*. También se obtuvieron comentarios como el siguiente *“vuelve acá a tener peso la presencia en todos los talleres de ese esquema de preguntas que señalamos en el paso anterior”* haciendo referencia al recurso de contenido y al uso de la pregunta, como requisito para avanzar a la siguiente sección.

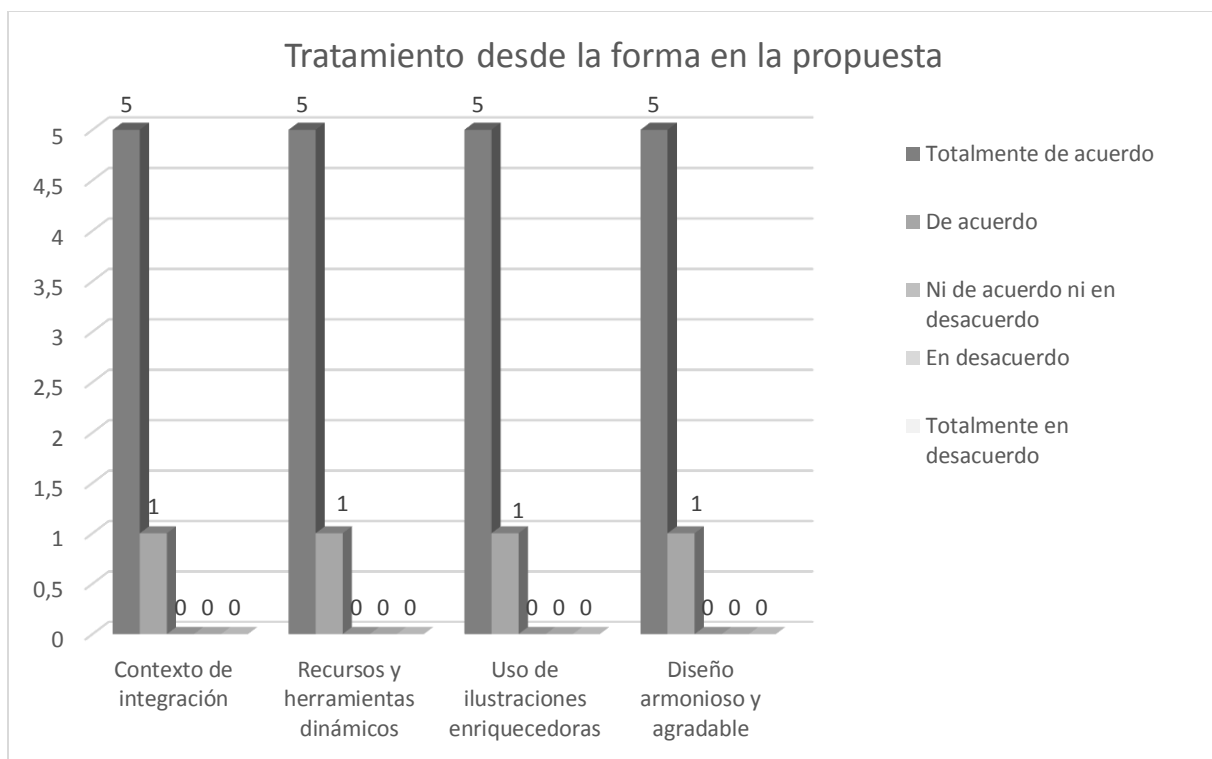


Figura 83: Gráfico Tratamiento desde la forma en la propuesta.
Fuente: elaboración propia.

El siguiente elemento que se les solicitó valorar a los expertos sobre la mediación pedagógica de la propuesta, fue el tratamiento desde el espacio áulico, con cinco condiciones específicas. El 100% de la población expresó estar totalmente de acuerdo con que la propuesta promovió la dinámica de la pedagogía de la pregunta, las experiencias que facilitaron encontrar el sentido de lo que se aprende, así como, la incorporación en el proceso de la persona que aprende. Este mismo porcentaje expresó estar totalmente de acuerdo con que la propuesta propició el asumir el criterio propio y la toma de decisiones. Asimismo, el 83,33% de los expertos indicó que estaban totalmente de acuerdo con que la propuesta promovió los aprendizajes significativos, así como, el aprendizaje activo y el 16,66% expresó estar de acuerdo con estas condiciones. Pueden visualizarse los detalles en la figura 84.

Acerca de los comentarios obtenidos, se presenta los siguientes “*la mediación de los talleres virtuales desde el espacio áulico es excelente, permite que el aprendiente se compenetre con los contenidos y que los aprendizajes generados sean totalmente significativos. La propuesta reencanta los aprendizajes desde los tres tratamientos*”, “*En el fondo la calidad de las ayudas y recursos incluidos son temas fundamentales para generar un entorno que se parezca a la cotidianidad de los humanos, con lenguaje y comunicación del siglo XXI. Hay una ruptura con lo tradicional, estamos en otro entorno, otra historia, otros recursos. La versatilidad de las herramientas lo permiten*” y también el comentario que reitera su observación anterior “*idéntico comentario acerca de los recursos de contenido y las preguntas para avanzar*”.

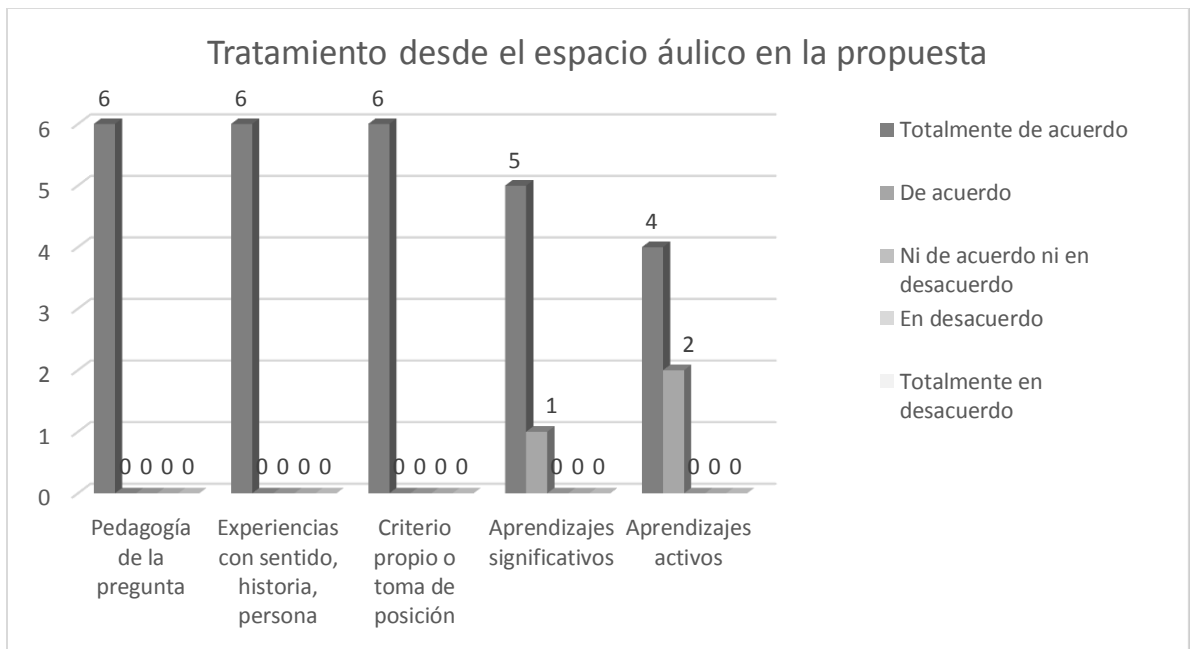


Figura 84: Gráfico Tratamiento desde el espacio áulico en la propuesta.
Fuente: elaboración propia.

Al continuar con ese proceso de descripción de los resultados obtenidos, se solicitó a los expertos valorar las condiciones de la navegabilidad tecnológica de la

propuesta, a lo que el 100% de los participantes expresaron estar totalmente de acuerdo con que se experimentó facilidad en el acceso, un eficiente ingreso a las actividades y recursos, así como la activación efectiva de enlaces, videos, audios y recursos multimedia. Además, el 83,33% de los expertos mencionó estar totalmente de acuerdo con que la propuesta ofreció una fácil ubicación de los canales de información en el entorno de aprendizaje y el 16,66% que estaba de acuerdo con esta condición. Ver la figura 85.

Entre los principales comentarios registrados sobre este tema, se muestran los siguientes “*el acceso a los talleres así como a los diferentes enlaces y materiales es fácil, claro y efectivo*”, “*utiliza las herramientas de mediación del modelo tecnológico para lograrlo, se utilizó bien*” y también “*no tengo observaciones en este punto, se ha trabajado bien*”.

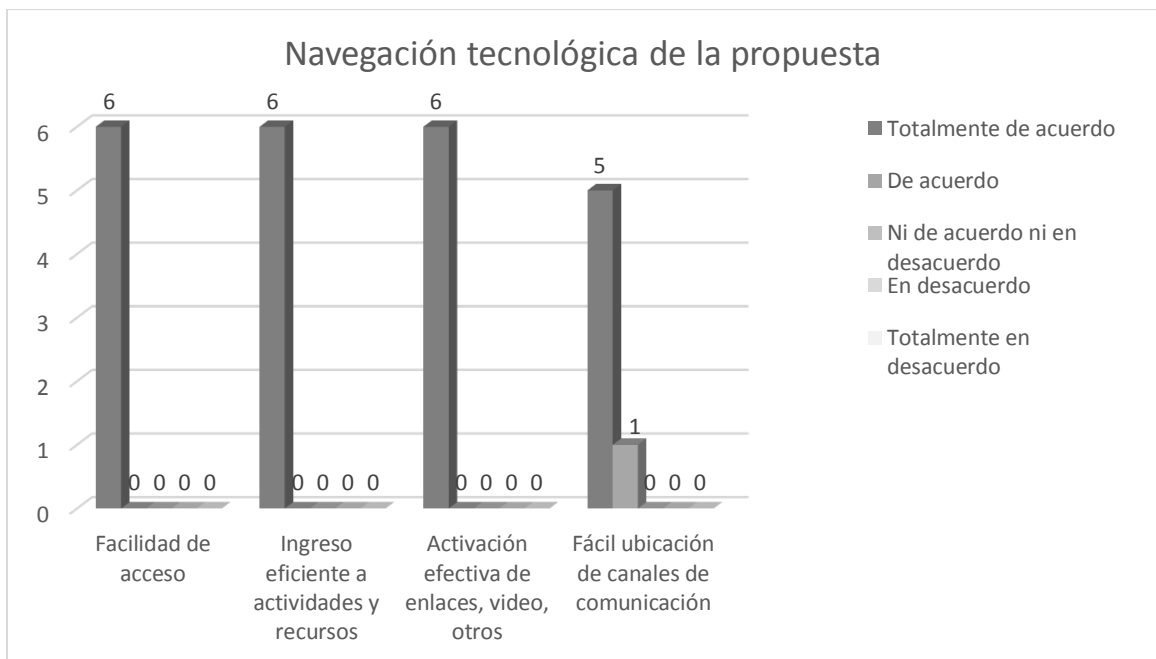


Figura 85: Navegación tecnológica de la propuesta.
Fuente: elaboración propia.

Finalmente se llevó a cabo la solicitud a los expertos de que realizaran una valoración general sobre la propuesta, particularmente sobre tres aspectos principales. El 100% expresó estar totalmente de acuerdo con que la propuesta tuvo coherencia con respecto al Modelo Educativo de la UTN. El 83,33% indicó estar totalmente de acuerdo con que contenía una adecuada mediación pedagógica y también en relación a la efectividad de los elementos de la propuesta, a saber, Escenario, Recursos, Construcción, Comunicación e Interacción. Además, el 16,66% expresó estar de acuerdo con ambas condiciones. Puede ver el detalle en la figura 86.

En relación con los espacios abiertos para realimentar acerca de los principales aportes que esta propuesta ofrece a la labor docente, se presentan los siguientes: *“los casos que se plantean al inicio de cada tema de la mediación son muy interesantes, promueven la reflexión de primera entrada. Además de la claridad de la presentación de los aspectos de la medicación (escenario, recursos, construcción, comunicación e interacción)”*, *“aprendizajes con sentido, desarrollo de la creatividad, sentido crítico, convivencia armónica entre los seres y los saberes y resignificación de los contenidos”*, *“la interacción que tiene la comunidad de aprendientes, mediada a través de la tecnología, para que pueda relacionarse. Así como la versatilidad de herramientas tecnológicas con que cuenta el programa”*, *“se aprecia un esfuerzo constante de interlocución, de mediación de las tecnologías, de la forma y de trabajo sobre los contenidos. Esto puede ser útil para el diálogo con colegas de la institución a fin de incorporar recursos virtuales”*, *“el uso de una facilitación docente, desde la creatividad e innovación. Un mayor empoderamiento de la mediación pedagógica en cuanto a la facilitación del aprendizaje. Espacios de construcción del conocimiento desde el*

aprendizaje colaborativo” y “permite realizar un proceso de capacitación en mediación pedagógica a partir de los postulados básicos de la MP [mediación pedagógica], a través de ejercicios concretos que responde a la realidad y contexto de las personas participantes. Brinda herramientas concretas e invita a la reflexión de los ejercicios, lo cual permite la práctica durante el curso”.

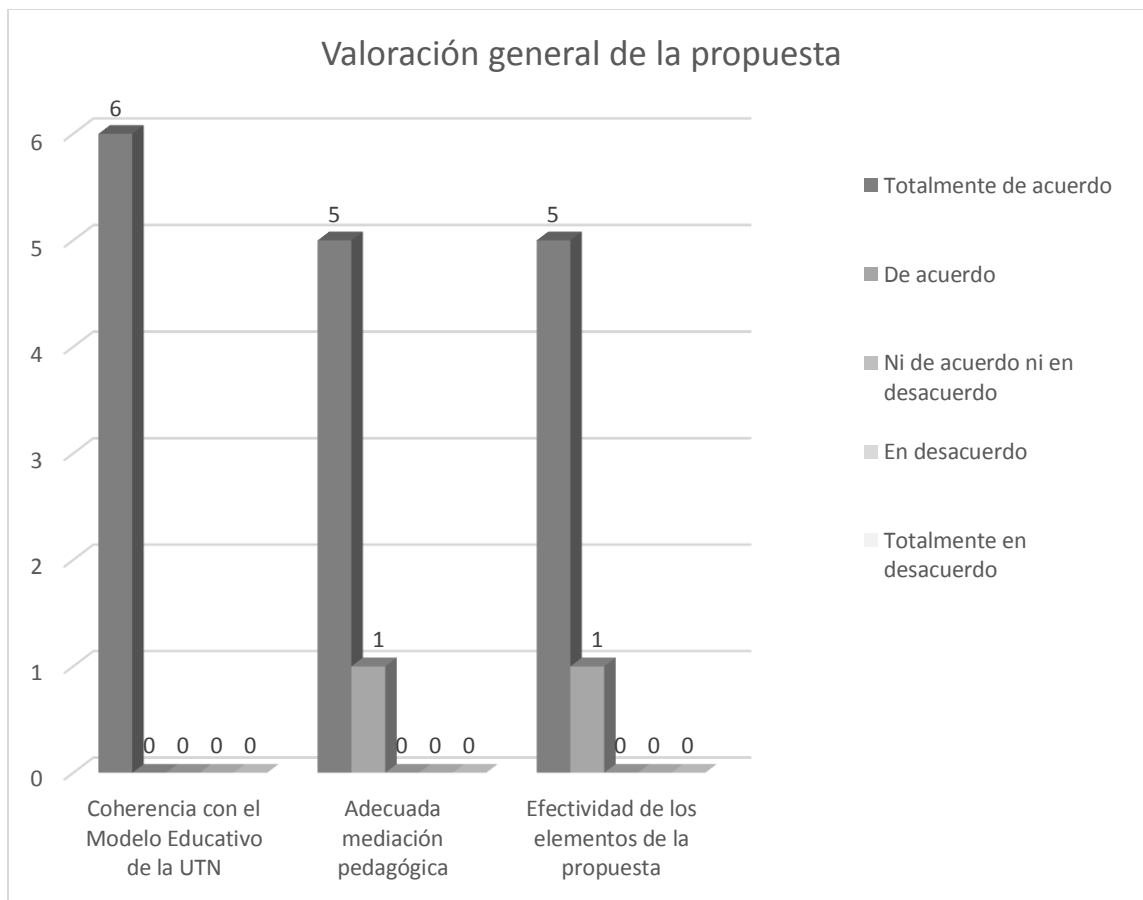


Figura 86: Gráfico Valorción general de la propuesta.
Fuente: elaboración propia.

Se realizó una consulta abierta acerca de las oportunidades de mejora que detectaron durante la valoración, entre los resultados obtenidos se presentan los siguientes: *“es una excelente propuesta y como recomendación lo que puedo dejar es que se ponga en práctica tal cual está y darle el tiempo prudencial para recolectar*

información sobre las respuestas de los aprendientes, porque está totalmente acorde con lo que plantea el Modelo Educativo de la UTN y excelentemente bien manejados los tres tratamientos de la mediación pedagógica. Felicitaciones por un trabajo de tanta calidad”, “considerar los resultados obtenidos en la aplicación. Desde el punto de vista de la aplicación de la tecnología se ve bien, pero sin duda, hay que esperar esos resultados de la aplicaciones para hacer las mejoras según los aportes de los participantes”, “Debo insistir en lo que significa para un texto tan trabajado el esquema de preguntas que fuerzan al estudiante a volver a leer para encontrar la respuesta adecuada. Mi sugerencia es cambiar esa manera de proponer un aprendizaje” y finalmente “Considero que la cantidad de actividades por taller son muy claras, sin embargo por la gran cantidad que tienen podría confundir a las personas que llevan el curso, a pesar de existir una ruta que lo explica, las personas se podrían confundir. Por otra parte es una excelente iniciativa, muy atinente y acorde a las necesidades de los retos de la mediación pedagógica”. Como se puede leer, hay observaciones acerca de los aciertos y, al mismo tiempo, de las oportunidades de mejora que se pueden aplicar en una futura implementación.

Con el interés de obtener una valoración numérica que resumiera la apreciación de los expertos sobre la propuesta, se les solicitó indicar del 1 al 10 qué valor le asignarían, y el 83,33% expresó que la calificación asignada es de un 10, mientras que un 16,66% indicó que le correspondía un 8. Para ver el detalle, se presenta la figura 87.

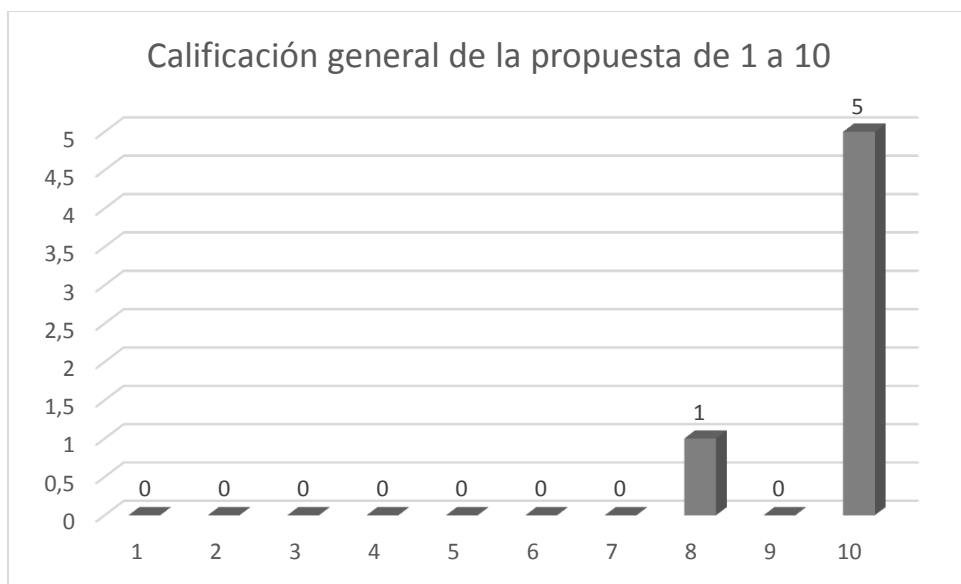


Figura 87: Calificación general de la propuesta de 1 a 10.
Fuente: elaboración propia.

A manera de síntesis de los resultados obtenidos, a partir de la valoración que realizaron los expertos sobre la propuesta de aprendizaje, se ofrece la siguiente tabla donde se organiza por tipo de tratamiento —según la mediación pedagógica y sus respectivos elementos— la evaluación resultante, indicada con marcas de equis (X) en los cinco niveles de respuesta. Como puede observarse en la tabla 5, la valoración fue muy positiva pues cada aspecto se ubicó en las dos casillas más altas.

Tabla 5

Valoración por parte de los expertos

| Tratamiento desde | Elementos | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|--------------------|-------------------------|-----------------------|------------|--------------------------------|---------------|--------------------------|
| Tema | Ubicación temática | x | | | | |
| | Secuencia clara | x | x | | | |
| | Lenguaje pedagógico | x | x | | | |
| | Conceptos claros | x | x | | | |
| Aprendizaje | Autoaprendizaje | x | x | | | |
| | Encuentros y compartir | x | | | | |
| | Expresión y creatividad | x | | | | |

| Tratamiento desde | Elementos | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|-------------------------------|---|------------------------------|-------------------|---------------------------------------|----------------------|---------------------------------|
| | Trabajo en grupo | x | | | | |
| | Evaluación alternativa | x | x | | | |
| Forma | Contexto de integración | x | x | | | |
| | Recursos y herramientas dinámicas | x | x | | | |
| | Uso de ilustraciones enriquecedoras | x | x | | | |
| | Diseño armonioso y agradable | x | x | | | |
| Espacio áulico | Pedagogía de la pregunta | x | | | | |
| | Experiencias con sentido, historia, persona | x | | | | |
| | Criterio propio y toma de posición | x | | | | |
| | Aprendizajes significativos | x | x | | | |
| | Aprendizajes activos | x | x | | | |
| Navegación tecnológica | Facilidad de acceso | x | | | | |
| | Ingreso eficiente a actividades y recursos | x | | | | |
| | Activación efectiva de enlaces, videos, otros | x | | | | |
| | Fácil ubicación de canales de comunicación | x | x | | | |
| Valoración general | Coherencia con el Modelo Educativo | x | | | | |
| | Adecuada mediación pedagógica | x | x | | | |
| | Efectividad de los elementos de la propuesta | x | x | | | |

Fuente: elaboración propia.

4.2 Resultados de la encuesta de satisfacción

En relación con el proceso de aplicación del Taller 1 de la propuesta, a una muestra de la población meta, así como, con el posterior llenado de una encuesta de satisfacción, se obtuvieron los datos a partir del Formulario Google[®] y luego se

trabajaron en el programa Microsoft[®] Excel, con el cual, se elaboró la tabulación y creación de gráficos que permitieron sintetizar los siguientes resultados.

Inicialmente, se presentó una breve descripción de la muestra que participó en el proceso, que a pesar de haberse concretado en seis personas, al finalizar el proceso un participante indicó que suspendía su aporte, debido a sus múltiples obligaciones laborales y a cuestiones de salud, por lo cual, este apartado se basa en la evaluación realizada por cinco participantes. Como se puede observar en la figura 88 el porcentaje más alto de respuesta —que corresponde al 40%— se ubica en la casilla de 1 a 2 años de trabajo en la Universidad Técnica Nacional. Con un porcentaje de 20% se ubican las respuestas en las casillas de 3 a 4 años, 5 a 6 años y 9 años o más. Mientras que en la opción de 7 a 8 años no hubo respuestas.

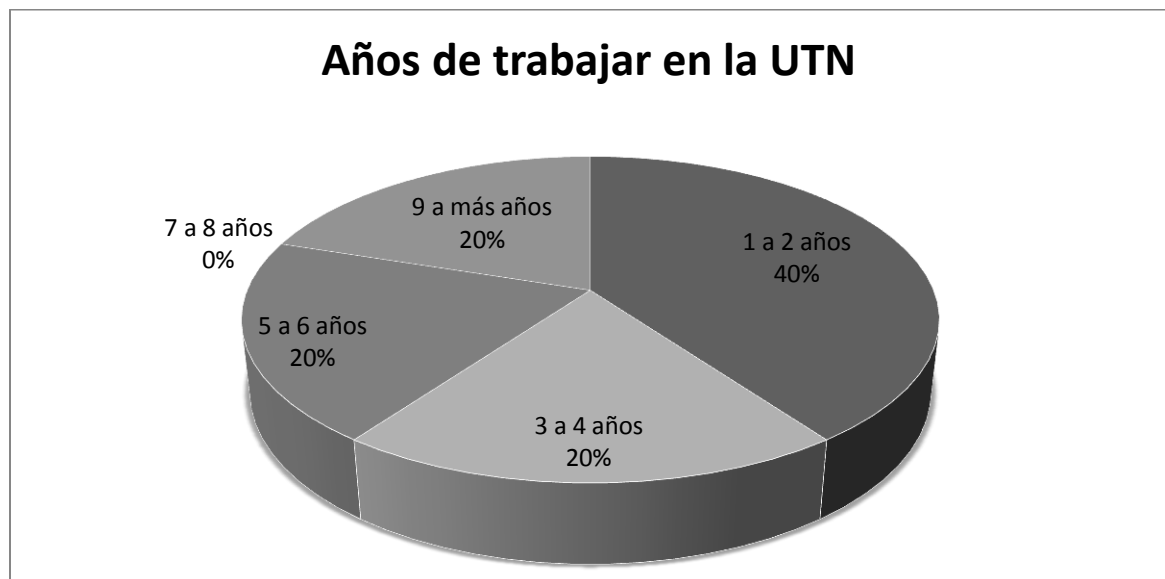


Figura 88: Gráfico Años de trabajar en la UTN.

Fuente: elaboración propia.

Cuando se abordó el tema de la experiencia en cursos virtuales, estos participantes respondieron que la totalidad ha participado en cursos en entornos virtuales, incluso la

mayoría correspondiente a un 60% ha tenido la doble experiencia de ser profesor y estudiante, mientras que un 20% solo ha participado como estudiante y en ese mismo porcentaje, solo como profesor. El detalle de estos datos puede visualizarse en la figura 89.

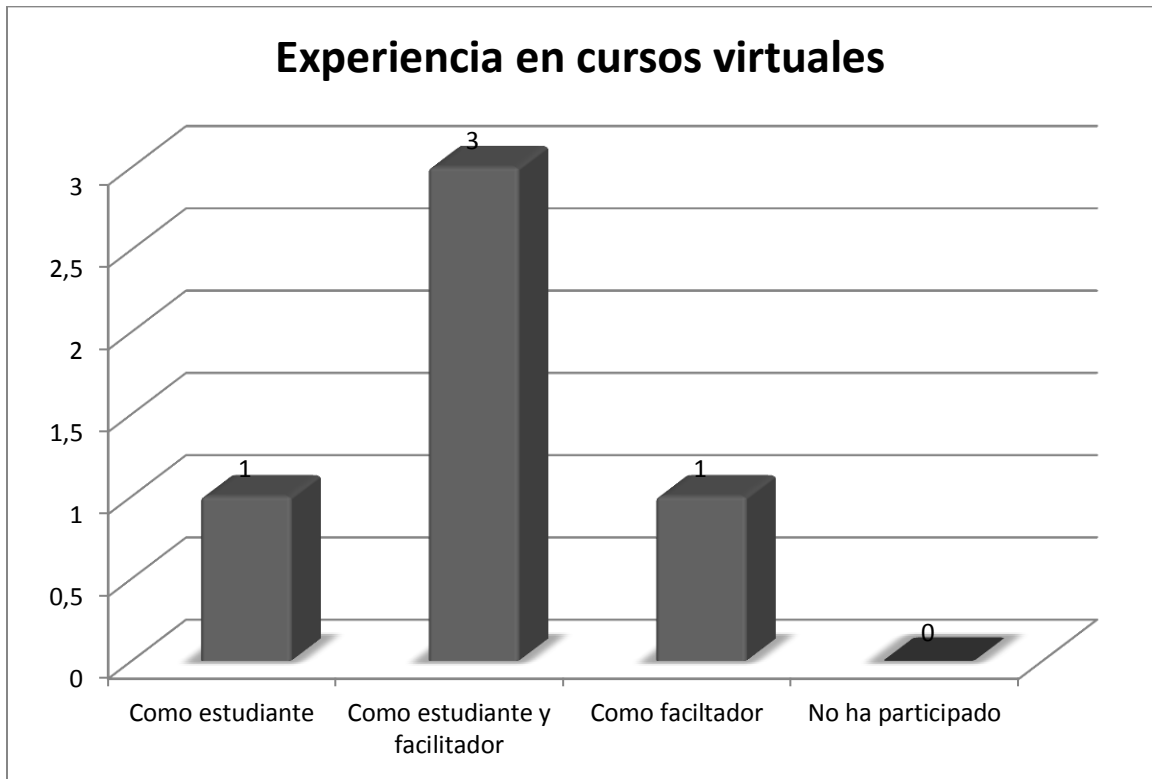


Figura 89: Gráfico Experiencias en cursos virtuales.
Fuente: elaboración propia.

Sobre los resultados obtenidos con respecto a la habilidad percibida en el uso de las tecnologías en el campo de la educación, se observó que el 40% comentó ubicarse en un nivel intermedio, mientras que el resto de participantes se distribuyó en las distintas casillas, así, un 20% se definió en nivel avanzado y también en experto. En este mismo proceso, se ubicó un 20% en el nivel de insuficiente. Puede ver el detalle en la figura 90.

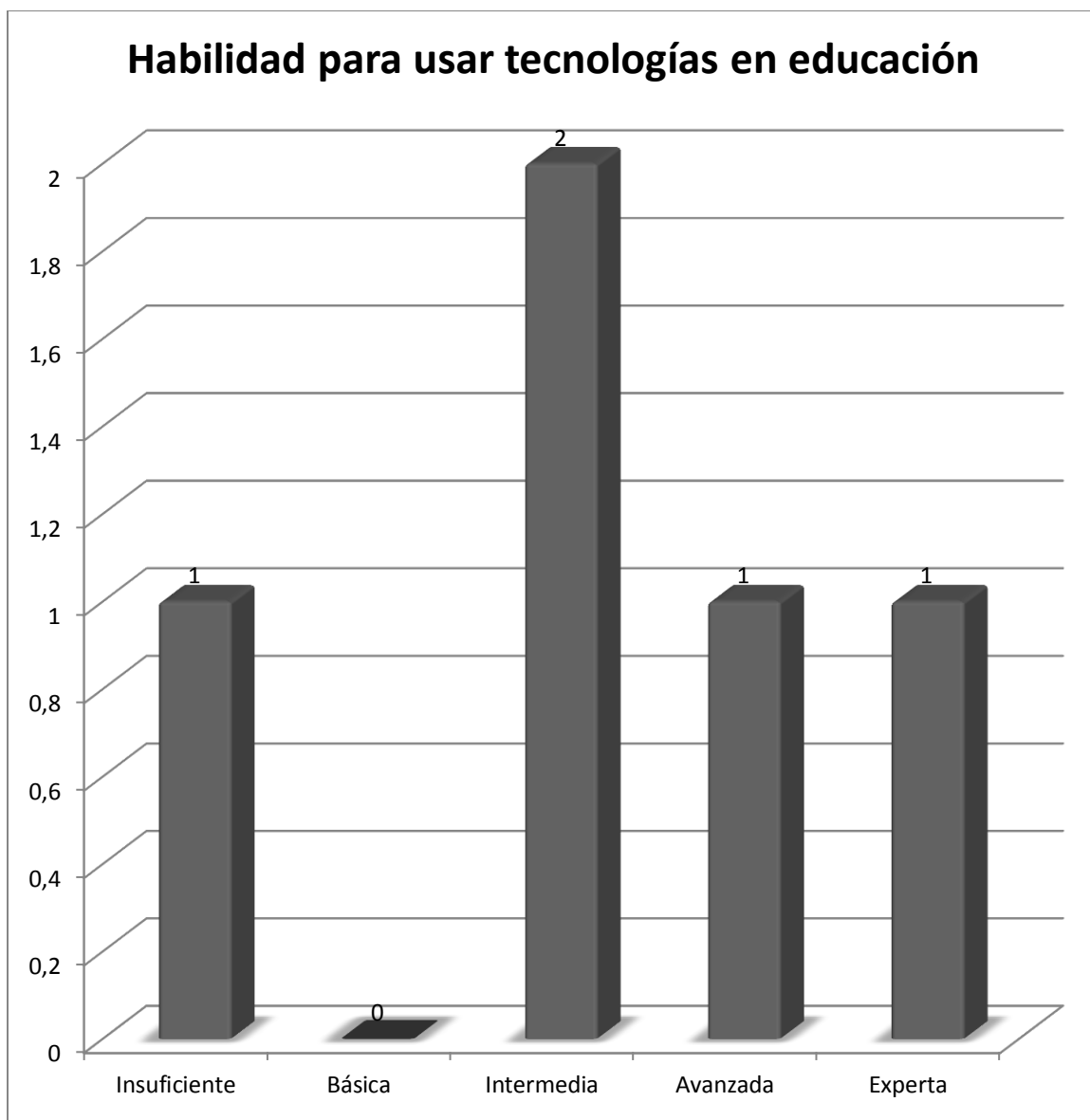


Figura 90: Gráfico Habilidades para usar tecnologías en educación.
Fuente: elaboración propia.

Como un elemento adicional a este proceso de caracterización de la población participante, se realizó la consulta acerca de si conocían o no el Modelo Educativo de la UTN y en el 80% expresó que sí lo conocían, mientras que un 20% manifestó que no. El detalle de estos datos puede visualizarse en la figura 91.

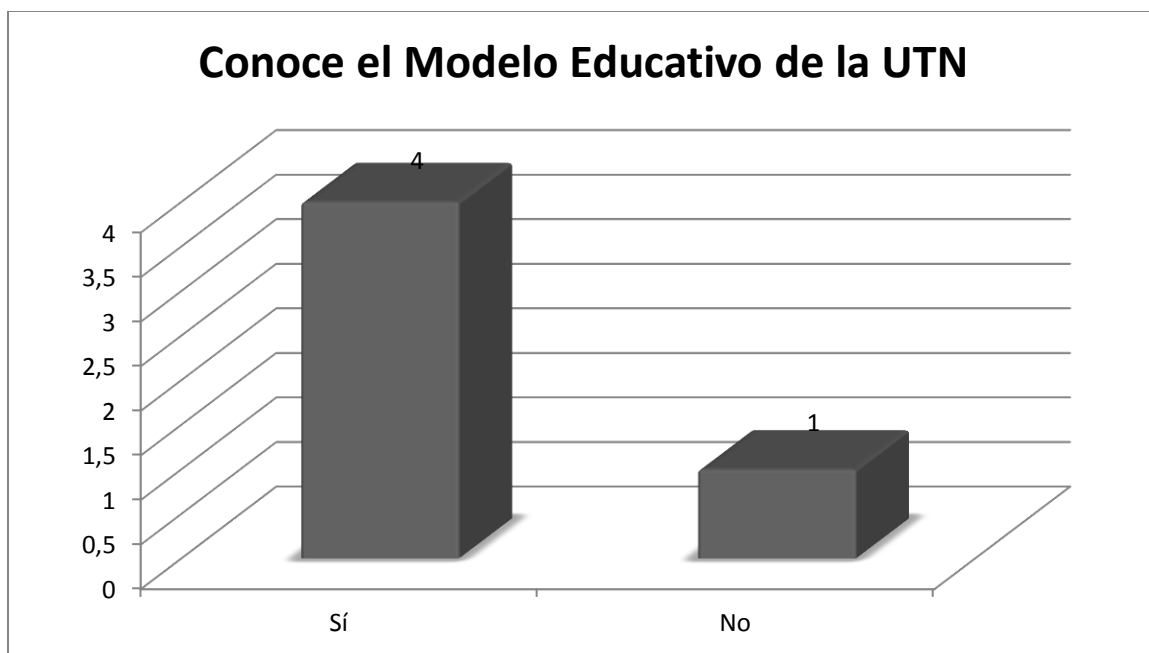


Figura 91: Gráfico Conoce el Modelo Educativo de la UTN.
Fuente: elaboración propia.

Una vez realizada una descripción de la muestra de participantes, se continuó con la valoración de la satisfacción en los diferentes elementos que se ofrecían en la propuesta Construyendo puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica en entornos virtuales. El primer elemento por el que se consultó, fueron los recursos a través de los cuales se ofrece el contenido y se obtuvo —de manera general— una valoración de la satisfacción en las primeras dos categorías, es decir, muy satisfecho y satisfecho. Aquí se incluyeron aspectos como el orden en la presentación de los temas que el 40% indicó estar muy satisfecho y el 60% estar satisfecho; la estructura de introducción, desarrollo y conclusión, a la cual, el 60% expresó estar muy satisfecho y el 40% satisfecho; el estilo y redacción de los textos, en el que el 60% indicó estar satisfecho y el 40% muy satisfecho y, finalmente, el aspecto de la claridad en la redacción de los textos, en la que el 40% dijo estar muy satisfecho y un porcentaje similar indicó estar satisfecho, mientras que un 20%

indicó no estar ni satisfecho ni insatisfecho en relación con la claridad conceptual. Para ver el detalle puede visualizar la figura 92. Los únicos comentarios que se agregaron fueron los siguientes: “*el diseño gráfico es muy amigable*” y “*me encanta*”, ambos con una valoración positiva sobre los recursos.

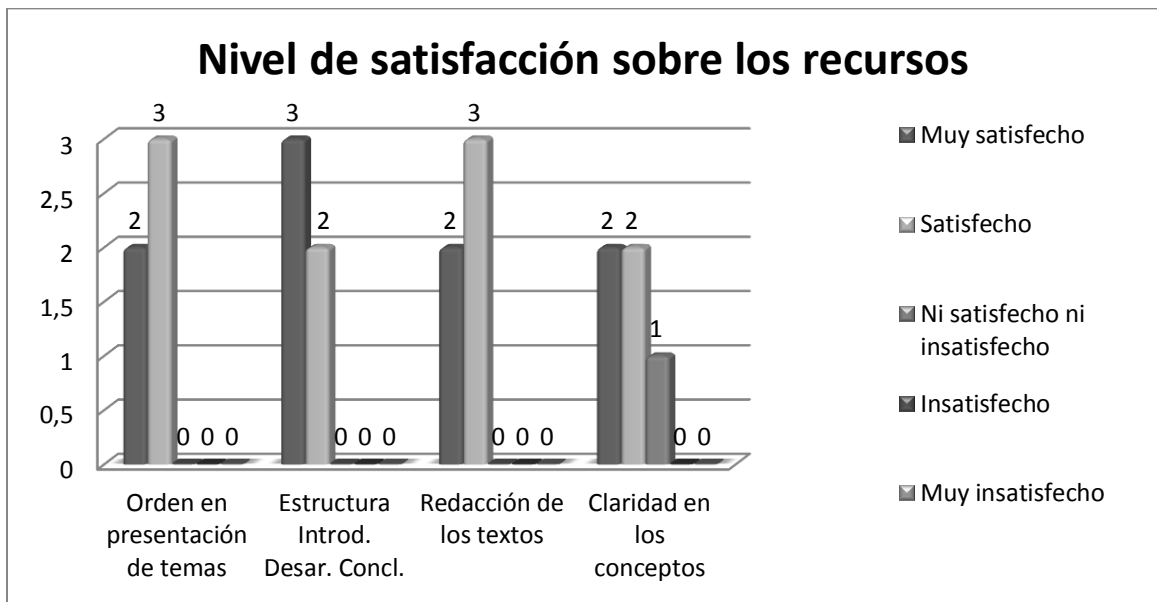


Figura 92: Gráfico Nivel de satisfacción sobre los recursos.
Fuente: elaboración propia.

Al considerar el tema de las actividades incluidas en la propuesta, los resultados fueron más variados, ya que, en los elementos de la claridad en la redacción de las indicaciones, la vinculación de las experiencias personales y el trabajo en comunidades de aprendizaje, el 40% indicó que se consideraba muy satisfecho, mientras que el 20% expresó estar satisfecho y el 40% restante indicó no estar ni satisfecho ni insatisfecho. En los dos elementos siguientes, a saber, el desarrollo de la reflexión y la creatividad, así como la estrategia de evaluación de los aprendizajes, el 60% manifestó estar muy satisfecho, mientras que para el primer elemento se valoró con un 40% ni satisfecho ni insatisfecho y para el segundo, alcanzó un 20% la misma categoría. Además, para este

segundo elemento aparece la categoría insatisfecho con un 20%. Puede ver el detalle en la figura 93. Al analizar los comentarios realizados, solo se hace mención desde una perspectiva positiva, al considerarlas “*muy creativas y adecuadas*”.

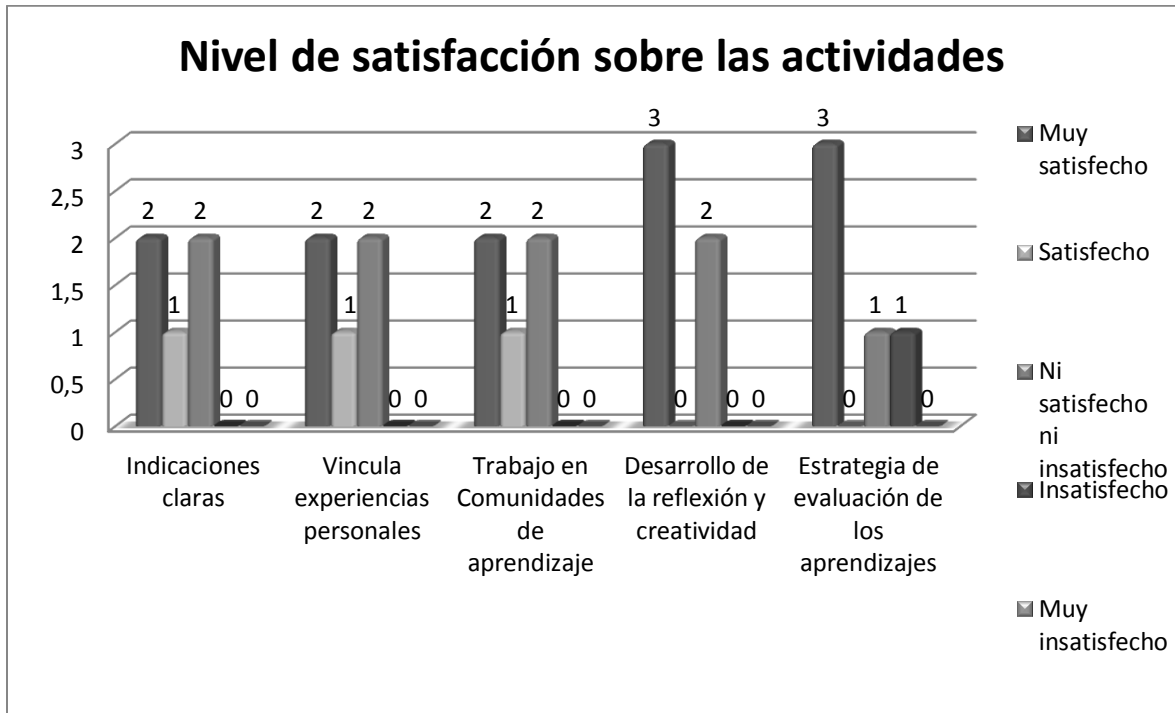


Figura 93: Gráfico Nivel de satisfacción sobre las actividades.
Fuente: elaboración propia.

El siguiente elemento que se valoró fue el nivel de satisfacción en relación con el diseño y la apariencia de la propuesta. En este punto, de igual manera, se obtuvieron resultados variados. En los aspectos de presentación y organización de los elementos, así como en la selección de imágenes e ilustraciones y en el diseño del logo y los encabezados, se obtuvo un 40% de respuestas indicando que están muy satisfechos y un porcentaje similar definidos como satisfechos, incluyendo también un 20% que expresó no estar ni satisfecho ni insatisfecho. Para el caso del diseño de recursos y materiales el 40% indicó estar muy satisfecho pero el mismo porcentaje expresó no estar ni satisfecho

ni insatisfecho y tuvo un 20% que indicó estar satisfecho. En lo referente a la valoración del disfrute al visualizar el entorno un 40% indicó estar muy satisfecho, mientras que un 20% indicó estar satisfecho y un 20% expresó no estar ni satisfecho ni insatisfecho, asimismo se reportó un 20% indicando estar insatisfecho con el aspecto del disfrute en la propuesta. Puede verse el detalle en la figura 94. El único comentario en esta sección fue el siguiente “*en conexiones lentas hay un mayor tiempo de espera para su despliegue*”, por lo cual, se podría pensar en formatos de menor tamaño, para que se desplieguen con mayor facilidad en condiciones limitadas de internet.

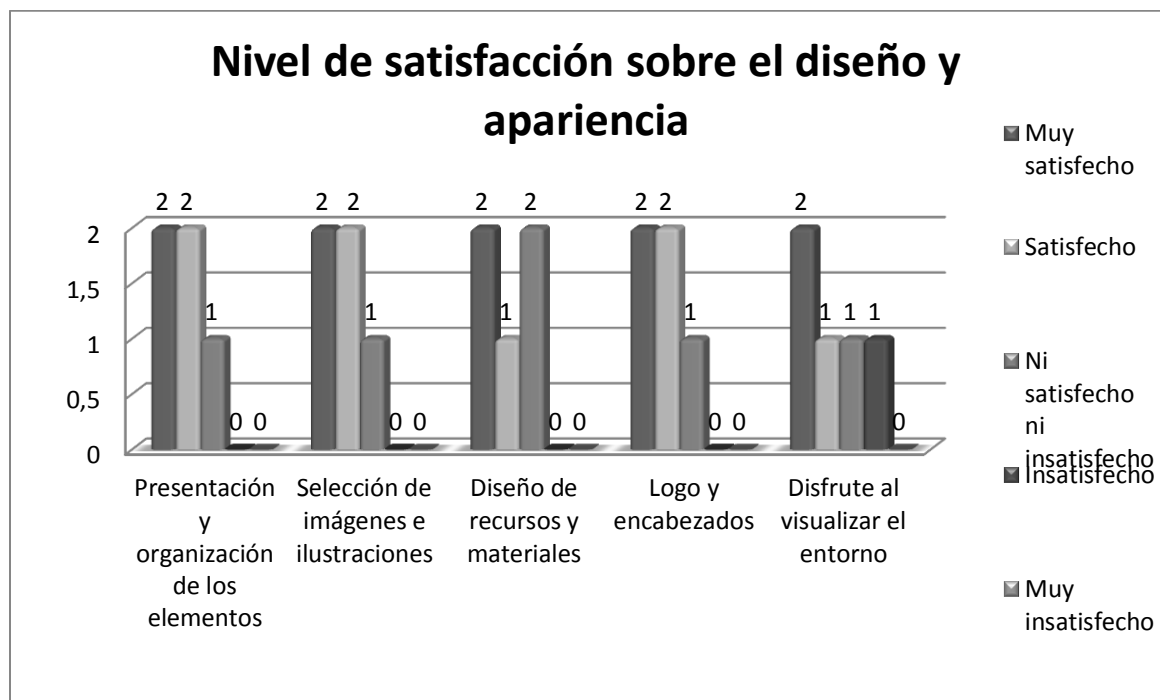


Figura 94: Nivel de satisfacción sobre el diseño y la apariencia.
Fuente: elaboración propia.

Se realizó la consulta acerca de la satisfacción en relación con las experiencias y dinámicas que se generaron en la situación de aprendizaje que promueve la propuesta, en la cual, para los aspectos de desarrollo de la reflexión a través de las preguntas

generadoras, la promoción del pensamiento crítico a través de la resolución y análisis de casos, así como, del fomento del aprendizaje significativo y el aprendizaje activo, se obtuvo un 60% de respuestas indicando estar muy satisfechos, así como un 20% que expresó estar satisfecho y un porcentaje similar del 20% que no estaba ni satisfecho ni insatisfecho. En relación con la promoción de la investigación y la indagación, se contó con un 40% de respuestas indicando que están muy satisfechos y un porcentaje similar expresó estar satisfecho, y se incluye un 20% que no está ni satisfecho ni insatisfecho. Pueden verse los detalles en la figura 95. En este punto no hubo comentarios adicionales por parte de los participantes.



Figura 95: Gráfico Nivel de satisfacción sobre experiencias y dinámicas.
Fuente: elaboración propia.

Otro tema que se integró en este proceso de consulta y, por tanto, de valoración, fue la satisfacción en relación con la navegación tecnológica de la propuesta. Los resultados también se distribuyeron de manera diversa. En el caso de la facilidad en el ingreso a la plataforma y al curso virtual, así como, en la efectividad en la activación de enlaces, audios, videos y otros recursos multimedia, al igual, que en lo relacionado con la efectividad en la presentación de consignas y activación de espacios para las entregas, se obtuvo un 60% de respuestas indicando estar muy satisfechos con estos aspectos y un 40% que expresó estar satisfecho. En los aspectos de la eficacia en el ingreso a cada actividad, recurso (página), documento e imagen, así como, en lo referente a la facilidad en la ubicación y efectividad en la utilización de los recursos de comunicación: mensajería, correo, foros, entre otros, se obtuvo un 40% de respuestas indicando estar muy satisfechos y un 60% que expresó estar satisfechos. En el caso de la claridad en las funciones de avanzar y retroceder entre los elementos del entorno virtual, un 20% indicó estar muy satisfecho mientras que un 80% expresó estar satisfecho. A continuación, se muestra en detalle de estos resultados en la figura 96. Los participantes no anotaron comentarios adicionales.

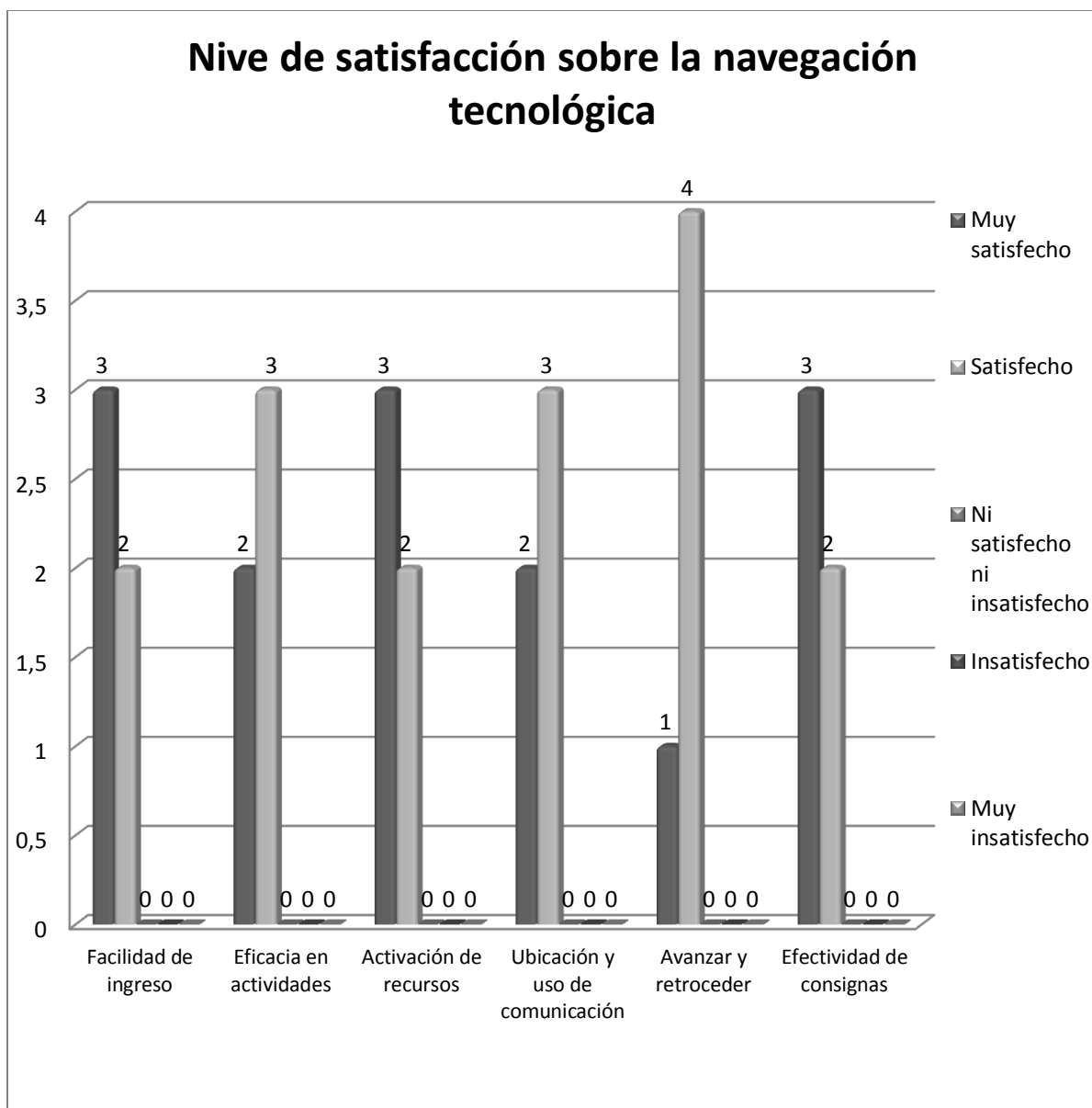


Figura 96: Gráfico Nivel de satisfacción sobre la navegación tecnológica.
Fuente: elaboración propia.

Como una de las etapas finales de la valoración de la satisfacción de esta propuesta educativa, se consultó sobre cuestiones generales, con el fin de obtener una valoración integral. En relación con la coherencia entre la propuesta y el Modelo Educativo de la UTN, se obtuvo un 40% de respuestas indicando estar muy satisfecho y

un 60% que indicaron estar satisfechos; la misma distribución de porcentajes se encontró en el aspecto sobre la facilitación del aprendizaje a través de la mediación pedagógica aplicada en la propuesta.

En lo referente a la consulta sobre la asignación del tiempo para completar adecuadamente todas las actividades del taller y la elección de la modalidad virtual para el desarrollo de este taller, se obtuvo un 40% indicando estar muy satisfecho y un 40% expresando estar satisfechos, así como un 20% que respondió no estar ni satisfecho ni insatisfecho. Cuando se realizó la consulta sobre la sensación de agrado al participar de este taller, se obtuvo un 40% que indicó estar muy satisfecho, un 40% que manifestó estar satisfecho y un 20% que respondió no estar ni satisfecho ni insatisfecho con esta condición. En lo referente a la condición de mantener la motivación y la atención durante el proceso de aprendizaje, el 40% indicó estar muy satisfecho y ese mismo porcentaje expresó estar satisfecho, pero el 20% restante respondió estar insatisfecho.

Una respuesta más variada fue la relacionada con el potencial de aplicación de estos aprendizajes a sus cursos de capacitación, donde se obtuvo un 40% que indicó estar muy satisfecho, un 20% que expresó estar satisfecho y este mismo porcentaje respondió no estar ni satisfecho ni insatisfecho. Lo mismo sucedió con el 20% restante, que indicó estar insatisfecho. Puede visualizarse el detalle de estos resultados en la figura 97.



Figura 97: Gráfico Nivel de satisfacción sobre la experiencia en general.
Fuente: elaboración propia.

En relación con las preguntas abiertas acerca de los principales aportes que puede brindar esta propuesta a su labor docente, se presentan los siguientes comentarios: *“es un ejemplo a seguir para elaborar cursos”, “me permitió practicar técnicas que puedo aplicar en mis cursos. Me recordó la importancia de mantener el hilo conductor entre los diferentes temas que se trabajan. Me gustó mucho los mapas son muy orientadores. El instrumento de autoevaluación fue excelente. La evaluación siempre estuvo presente, lo cual obliga a recabar información para mejorar”,* además, *“fortalece técnica, metodológica y conceptualmente mi labor”*, en los que se resume una valoración positiva.

Además, se agregan algunos comentarios para orientar la mejora, tales como: “*me gustaría que no me exijan usar mapas conceptuales o técnicas determinadas, sino que me dejen usar lo que sepa usar y mejor me sienta*” y “*en realidad me pareció bien. El problema más bien es que no tuve tiempo de completar las actividades, pero eso es más por la cantidad de otras cosas que tenía que hacer. Tal vez una recomendación sería anunciar esto con más anticipación, así uno puede planificarlo mejor*”. Condición que podría considerarse una vez que se implemente en el Programa de capacitación formal.

Para concluir con este proceso de presentación de resultados, se realizó la solicitud a los participantes de calificar en una escala del 1 al 10 el nivel de satisfacción experimentado al participar en esta propuesta, a lo cual, el 40% lo calificó con el valor más alto de la experiencia que corresponde al 10 y el 60% lo definieron como un 7, lo que permite sacar un promedio de 82%. Los detalles pueden apreciarse en la figura 98.



Figura 98: Nivel de satisfacción general.
Fuente: elaboración propia.

De esta manera se concluye con la descripción de los resultados obtenidos de la encuesta de satisfacción sobre el Taller 1, aplicada a la muestra de la población meta hacia la que fue diseñada esta experiencia de aprendizaje. A modo de síntesis, se ofrece la Tabla 6, en la cual, se describen los niveles de satisfacción para cada aspecto evaluado, a través de las marcas de equis (X) para cada una de las opciones de respuesta.

Tabla 6

Niveles de satisfacción de los participantes en el Taller 1

| Área | Elemento | Muy satisfecha | Satisfecha | Ni satisfecha ni insatisfecha | Insatisfecha | Muy insatisfecha |
|----------------------------|--|---------------------------|-------------------|--|---------------------|-----------------------------|
| Recursos | Orden en presentación de temas | x | x | | | |
| | Estructura | x | x | | | |
| | Introducción, Desarrollo y Conclusión | | | | | |
| | Redacción de los textos | x | x | | | |
| | Claridad en los conceptos | x | x | x | | |
| Actividades | Indicaciones claras | x | x | x | | |
| | Vincula experiencias personales | x | x | x | | |
| | Trabajo en comunidades de aprendizaje | x | x | x | | |
| | Desarrollo de la reflexión y creatividad | x | | x | | |
| | Estrategia de evaluación de los aprendizajes | x | | x | x | |
| Diseño y apariencia | Presentación y organización de | x | x | x | | |

| Área | Elemento | Muy satisfecha | Satisfecha | Ni satisfecha ni insatisfecha | Insatisfecha | Muy insatisfecha |
|---------------------------------|--|----------------|------------|-------------------------------|--------------|------------------|
| | elementos | | | | | |
| | Selección de imágenes e ilustraciones | x | x | x | | |
| | Diseño de recursos y materiales | x | x | x | | |
| | Logo y encabezados | x | x | x | | |
| | Disfrute al visualizar el entorno | x | x | x | x | |
| Experiencias y dinámicas | Desarrollo de la reflexión | x | x | x | | |
| | Investigación e indagación | x | x | x | | |
| | Pensamiento crítico | x | x | x | | |
| | Aprendizajes significativos | x | x | x | | |
| | Aprendizaje activo | x | x | x | | |
| Navegación tecnológica | Facilidad de ingreso | x | x | | | |
| | Eficacia en actividades | x | x | | | |
| | Activación de recursos | x | x | | | |
| | Ubicación y uso de comunicación | x | x | | | |
| | Avanzar y retroceder | x | x | | | |
| | Efectividad de consignas | x | x | | | |
| Satisfacción general | Coherencia con el Modelo Educativo | x | x | | | |
| | Facilidad de aprender por la mediación | x | x | | | |
| | Mantener la motivación y | x | x | | x | |

| Área | Elemento | Muy satisfecha | Satisfecha | Ni satisfecha ni insatisfecha | Insatisfecha | Muy insatisfecha |
|------|---|-------------------|------------|--|--------------|---------------------|
| | atención | | | | | |
| | Potenciar su aplicación en cursos | x | x | x | x | |
| | Sensación de agrado | x | x | x | | |
| | Asignación del tiempo | x | x | x | | |
| | Elección de modalidad virtual | x | x | x | | |

Fuente: elaboración propia.

Al contar con la valoración del Taller 1, queda pendiente la aplicación de los siguientes 4 talleres de la propuesta, para conocer los niveles de satisfacción percibida por los participantes, en estas otras experiencias de capacitación.

5. Análisis de los resultados de la validación

De la misma manera en que se procedió con la descripción de los resultados de forma separada, para cada una de las estrategias de validación, a continuación, se presenta el análisis de los resultados enfocados en cada uno de los momentos, a saber, la valoración por parte de expertos y la evaluación de la satisfacción por parte de la muestra de la población, que participó en la aplicación.

1.1 Análisis de la valoración de expertos

Con el análisis realizado a los datos obtenidos, se puede definir que los expertos seleccionados fueron los evaluadores adecuados para este proceso, ya que, contaban con una significativa formación en mediación pedagógica, por lo que, les permitió valorar tanto los elementos de contenido que se ofrecían en la propuesta de aprendizaje, así

como, en la implementación de una metodología basada en los principios de la mediación pedagógica para entornos virtuales, definida en esta investigación. Como lo expone Galvis (1994), en la valoración que realizan los expertos desde el contenido deben revisar “la actualidad, pertinencia, exactitud y completitud del contenido y de los ejemplos y ejercicios” (p. 76) y desde la metodología valoran la “consistencia con la didáctica que es deseable para promover el logro de los objetivos por parte de la población objeto. Dará su opinión sobre el micromundo utilizado, el sistema de motivación y de refuerzo” (p. 76), entendiendo la palabra micromundo como un ambiente de aprendizaje programado para la interacción educativa. Este fue en énfasis que se le dio a este proceso de valoración por parte de expertos.

Además, todos ellos contaban con la experiencia de haber participado en cursos virtuales, por lo cual, tenían un conocimiento básico para realizar la evaluación, así como, de experimentar la propuesta, sin tener que enfrentarse a las dificultades que se pueden generar al vivir una actividad de aprendizaje virtual por primera vez. Asimismo, contaban con un referente básico para realizar la evaluación del funcionamiento tecnológico de la propuesta educativa.

Para continuar con este aspecto de la tecnología, los participantes en su mayoría se ubicaron —desde su propia percepción— en un nivel de competencias tecnológicas aplicadas en educación, entre las categorías intermedio, avanzado y experto, lo que les facilitó participar de este recurso sin dificultades y sin la necesidad de realizar consultas técnicas o de soporte. Esta condición les permitió concentrarse en la valoración integral de la propuesta. Además, pudieron ofrecer una valoración pertinente sobre su funcionamiento tecnológico, que según Galvis (1994) se enfoca en “la fluidez de su

ejecución para cada una de las funciones, así como la documentación clara y completa” (p. 77).

Otro elemento que se consideró como un valor agregado en la población de expertos seleccionados, fue la condición de que la totalidad de los participantes indicó conocer el Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional, con lo cual, sus aportes en relación con la coherencia y pertinencia de esta propuesta —desde lo estipulado en el Modelo— son muy válidos. De tal manera, que se justifica su posterior utilización en procesos de capacitación oficiales de la Universidad.

En relación con los datos obtenidos sobre los diferentes tratamientos que se pueden integrar en una propuesta de aprendizaje —desde la mediación pedagógica— se pudo observar que, para el tratamiento desde el tema, al considerar los aspectos de ubicación temática, secuencia clara, lenguaje pedagógico y conceptos básicos, la totalidad de los evaluadores consideraron que estuvieron adecuadamente integrados a la propuesta, ya que, fueron valorados en las dos categorías más altas.

Con estos argumentos, se puede definir que el trabajo realizado para el desarrollo de los contenidos en esta propuesta, se realizó de manera adecuada, según los aportes de la mediación pedagógica, ya que, como lo expone Abarca (2016) “el desarrollo de los contenidos –los diferentes temas de estudio– será procesado pedagógicamente. El ingrediente pedagógico implica llenar los contenidos de ejemplos, casos, anécdotas, vivencias, experiencias ..., que hagan más comprensible un concepto” (p. 62).

En este punto, un experto expresó a través de los comentarios, que la actividad seleccionada para el recurso de contenido (que consiste en presentar la información separada por páginas, pero para avanzar de una página a otra, se tiene como requisito

responder a una pregunta de manera adecuada, pues de lo contrario, lo remitirá a la página anterior para repasar esa información), no es la más adecuada desde la perspectiva de la mediación pedagógica, pues condiciona el avance según el tipo de respuesta. Este aspecto es digno de análisis, ya que, la intención de seleccionar este tipo de actividad (dinámica de revisión del contenido) fue brindar participación e interacción a los estudiantes con el contenido, pero se debe reflexionar, con el fin de buscar una mejor manera de ofrecer estas ventajas de un aprendizaje interactivo y, que desde luego, no se restrinja el avance de los participantes.

Con los datos obtenidos sobre el tratamiento desde el aprendizaje, se puede considerar que la valoración general de este aspecto se ubica también en las categorías más altas, ya que, para la condición de facilitar encuentros y el compartir, así como, la expresión de los estudiantes, el fomento de la creatividad y la promoción del trabajo en equipo, fueron valorados por la totalidad de los participantes como adecuadamente aplicados. Con una valoración relativamente similar se encontraron las condiciones del autoaprendizaje y la evaluación alternativa.

Por lo tanto, esta propuesta ofrece una adecuada organización de los procedimientos pedagógicos, a través de las actividades planteadas, con el propósito de fomentar el aprendizaje en entornos virtuales dedicados a este fin. Como lo expone Abarca (2016) “la mediación pedagógica busca que las actividades, los ejercicios y los procedimientos de los tratamientos pedagógicos, se conviertan en experiencias de aprendizaje placenteras, significativas, novedosas y requeridas por los y las estudiantes” (p. 49), lo cual, fue lo que se pretendió desarrollar con esta propuesta.

Acerca del tratamiento desde la forma, los datos obtenidos para los cuatro elementos evaluados, fueron definidos —por la totalidad de los participantes— como adecuadamente integrados en la propuesta, ya que, la mayoría los calificó en la categoría más alta de valoración, donde se consideró el abordaje del contexto y la integración de diferentes elementos al proceso, así como, la utilización de herramientas y recursos adecuados, al igual, que en el uso de ilustraciones que permitieran enriquecer el proceso y la elaboración de un diseño armonioso y agradable. Ante este análisis, se puede definir que la propuesta presenta un adecuado abordaje de la calidad estética y funcional, así como, de la forma de expresión —tanto desde la propuesta del facilitador como de la participación de los estudiantes— desde el enfoque de la mediación pedagógica. Según los aportes de Abarca (2016) “la forma da mayores posibilidades de percepción al destacar elementos subjetivos que hablan directamente a los sentidos de las personas aprendientes y su práctica cotidiana” (p. 108). Por lo cual, se considera un aspecto de gran importancia al momento de elaborar un recurso de aprendizaje.

Al analizar los datos revelados en la valoración sobre el tratamiento desde el espacio áulico, se observa que de manera general su calificación se distribuye en las dos categorías más altas de respuesta, al punto, que la condición pedagógica de la pregunta y las experiencias con sentido, que involucran la historia y a la persona, alcanzaron el valor máximo brindado por los evaluadores. Mientras que, para el desarrollo del aprendizaje significativo y el aprendizaje activo, los porcentajes se distribuyen entre estas dos categorías más altas.

Desde esta perspectiva, se puede considerar que la propuesta está organizada de tal manera que promueve dinámicas o experiencias de aprendizaje adecuadas para los

entornos virtuales de aprendizaje, según lo recomendado desde la mediación pedagógica. Desde la perspectiva de Abarca (2016), en el proceso de aprendizaje se genera una interacción subjetiva como “una fuerza poderosa capaz de movilizar, en cada uno de los integrantes del proceso, lo mejor de su sensibilidad, imaginación, voluntad, creatividad, solidaridad, inventiva, afectividad [...] generando así una fuerza integradora que va desde lo individual a lo grupal” (p. 51).

El otro aspecto que se valoró fue la navegación tecnológica, que, desde la perspectiva de los expertos, también fue adecuadamente integrada a la propuesta, ya que, la mayoría de los expertos la valoró en la categoría máxima, específicamente expresaron que tenía un fácil acceso tanto a la plataforma como al curso virtual, también que los ingresos a actividades y recursos fueron eficientes. Asimismo, que tuvo una efectiva activación de los enlaces, videos, audios y recursos multimedia.

El aspecto de la facilidad para la ubicación de canales de comunicación, se distribuyó en la primera y segunda categorías más altas. Por lo tanto, se puede definir que la propuesta de aprendizaje ofrece a una experiencia agradable, amigable y de fácil utilización, según los aportes de la mediación pedagógica. Como lo expone Gifreu (2014), al hablar de navegación se considera como la acción de visitar alguna sección del curso, recorrer los diferentes recursos, observar los elementos que contiene una propuesta, entre otras acciones similares, ya que, lo que representa es la posibilidad de moverse o transitar por las diferentes secciones o elementos de un curso virtual, de manera adecuada. Según el autor, para que una navegación sea “fluida, intuitiva y eficaz, deben disponer de un orden visual coherente para alcanzar los siguientes objetivos: orientar y ubicar, informar, ejemplificar, almacenar y distribuir contenidos, estimular

visualmente para continuar la visita, contribuir a reforzar la metáfora del lugar” (p. 191). Por lo tanto, alcanzar una positiva valoración de este aspecto, es un punto indispensable y de gran importancia para considerar, en procesos de implementación futura.

En la parte final de este análisis se reflejó que la propuesta cuenta con una adecuada coherencia con el Modelo Educativo de la UTN, con lo cual, se responde a la necesidad de ofrecer una colaboración a los procesos de implementación de este Modelo, en esta oportunidad, específicamente, en el campo de los entornos virtuales de aprendizaje. Asimismo, se calificó de manera positiva la mediación pedagógica que se aplicó en la propuesta, ya que, esta fue valorada por los expertos en las categorías más altas. Lo que se interpreta como un visto bueno o aprobación, para su implementación en las capacitaciones virtuales de la UTN.

Finalmente, los expertos expresaron que los elementos que integran la propuesta de solución son adecuados. El primero de ellos, el Escenario, desde el cual, se resalta la importancia de re-crear un espacio educativo desde la virtualidad, que incluya la simulación de aquellos aspectos de la educación presencial que generan buenos resultados en el aprendizaje, integrados a los principales y más efectivos avances que ofrece la tecnología para el campo educativo. Desde lo indicado por Silva (2011), este elemento concuerda, al considerar el entorno de aprendizaje como el ambiente informático estructurado para que promueva y facilite el diálogo pedagógico. Asimismo, según Gutiérrez y Prieto (2002), es muy importante contemplar los tratamientos del tema, aprendizaje y forma, para crear un eficiente escenario de aprendizaje.

También, el taller sobre los Recursos resultó ser de interés para los expertos, ya que, se dio énfasis en la necesidad de contar con materiales y recursos multimedia que

organicen el proceso de aprendizaje y brinden una estructura básica de conocimientos. En este sentido, la selección de este tema es apoyado por lo expuesto por Gutiérrez y Prieto (2002), al mencionar que la mediación pedagógica lo que buscar es articular todos los distintos elementos que se hacen presentes en el proceso de aprendizaje y organizarlos de manera que faciliten el aprender. Asimismo, desde el aporte de Abarca (2016), se incluye aquí el tratamiento del tema, desde el cual, se busca brindar la información de la manera más directa y comprensible, para facilitar el aprendizaje, ya que “en un sistema a distancia, virtual, bimodal, en línea, etc., los materiales y textos de apoyo encarnan esa pasión y son ellos quienes permiten al y la estudiante encontrar y concretar el sentido del proceso de aprendizaje” (p. 46).

Además, el elemento de la Construcción, entendida como la necesidad de organizar las actividades de aprendizaje, desde las metodologías activas, de manera que los participantes tengan la posibilidad de construir sus propios aprendizajes, fue valorado positivamente, ya que, es una condición que se debe reflejar desde la definición propia de la actividad y ser evidente hasta en la dinámica que se quiere generar con ella. Como lo exponen Ramírez y Chaves (2012), la mediación aplicada a entornos virtuales desde el enfoque constructivista busca “implicar a los participantes en la comprensión y resolución de problemas concretos. Usualmente, dentro del cognitivismo se privilegia la creación de cursos basados en experiencias prácticas y la resolución de problemas concretos de la vida cotidiana” (p. 13). Asimismo, la propuesta promueve el aprendizaje autodirigido, la reflexión crítica, el aprendizaje experiencial a través del análisis de casos y otras condiciones, que caracterizan la educación para adultos o andragogía, según lo expuesto por Lifshitz (2004).

Aunado a esto, se incluye también la Comunicación, donde se acentuó la importancia de esclarecer de manera adecuada la utilización los recursos tecnológicos para atender las necesidades comunicativas de los cursos virtuales, la cual, también fue valorada como un recurso importante en la mediación pedagógica en entornos virtuales. Este resultado se ve respaldado por los aportes de Ramírez y Chávez (2012), al mencionar que es necesario garantizar que la “comunicación que se dé como parte de la experiencia educativa sea lo más enriquecedora y útil posible, y la confianza en que el esfuerzo de los participantes en los foros, wikis y chats es valorado por la comunidad” (p. 15).

Finalmente, los expertos también valoraron positivamente la propuesta de Interacción, en la cual, se hace necesario organizar estrategias para desarrollar el diálogo y las redes de apoyo entre los estudiantes. Esto les resultó de interés, ya, que como lo menciona Herrera (2006), es necesario en todo ambiente de aprendizaje promover procesos de interacción y comunicación, así como, herramientas y medios que los faciliten. Con esta síntesis, se evidencia que los expertos valoraron positivamente esta propuesta, al igual que los diferentes elementos que la componen.

Como cierre de este proceso, la propuesta completa recibió una valoración altamente positiva en términos generales, pues, para la mayoría de los evaluadores alcanzó la categoría más alta de 10 y una segunda categoría correspondiente al 8, con lo cual, se obtiene un promedio de 9,66. Por lo tanto, sintetizando toda esta etapa de análisis, la propuesta ofrece una adecuada mediación pedagógica, tanto en los contenidos que ofrece como en las experiencias aplicación que genera en el curso virtual.

1.2 Análisis de la encuesta de satisfacción

A través de los resultados obtenidos con la encuesta de satisfacción, se puede considerar que la muestra de participantes seleccionada a participar en esta aplicación, en su mayoría tienen más de dos años de facilitar capacitaciones para la Universidad Técnica Nacional, además, todos han tenido experiencias en cursos virtuales desde diferentes roles. Asimismo, la mayoría se valoran con un nivel de habilidad en el uso de tecnologías educativas de intermedio o superior, así como, con conocimiento en el Modelo Educativo de la UTN. Por lo tanto, se considera que la muestra que participó en la aplicación —en su mayoría— fue la adecuada para valorar esta propuesta a través del Taller 1, por su experiencia en capacitación, uso de la tecnología y vinculación con la Universidad.

Se integró a este análisis el intercambio de la investigadora con los participantes durante la aplicación, en el que, se manifestó en diferentes momentos la dificultad de completar esta experiencia, debido a las distintas actividades laborales que deben cumplir cada uno de ellos, tanto dentro de la Universidad como en otros espacios laborales, al punto de que, a pesar de que se definió en 15 días su aplicación, se vio la necesidad de ampliar el plazo una semana más. Aunado a esto, en los comentarios una persona expresó que lamentaba no haber tenido mayor disponibilidad de tiempo personal para aprovechar más esta experiencia y también el caso de una persona que informó no poder completar el proceso —al finalizar el periodo— por las mismas condiciones. Por lo tanto, para algunas personas fue difícil organizar sus agendas y cronogramas de trabajo, para vivenciar de manera más adecuada esta experiencia.

En relación con el tema de la satisfacción acerca de los recursos a través de los cuales se ofrece el contenido del taller, se obtuvo una valoración positiva por parte de los participantes, ya que, comentaron estar entre muy satisfechos y satisfechos, con solo una valoración de indiferente, es decir, ni satisfecho ni insatisfecho sobre la claridad conceptual. Por lo cual, se considera que los recursos utilizados son los adecuados para la implementación de la mediación pedagógica en los entornos virtuales. Desde la propuesta de Gutiérrez y Prieto (2002), es muy importante considerar tanto el tratamiento desde el tema como el de la forma en la presentación de los recursos de aprendizaje, con el fin de que generen motivación a los participantes y, además, permitan ser eficientes recursos para la mediación del aprendizaje. Además, como lo expone Abarca (2016) “los recursos y materiales adquieren significación y utilidad, cuando están integrados a la organización más amplia del proceso de aprendizaje, donde interactúan propósitos, contenidos, actitudes” (p. 53).

Al analizar los resultados de satisfacción obtenidos en relación con las actividades propuestas, en general son valoradas de manera positiva, ya que, la mayoría de respuestas corresponde a muy satisfechos y satisfecho, pero también se ven argumentos relacionados con indiferencia e incluso con insatisfacción —específicamente en el caso de la estrategia de evaluación—. Por lo cual, este sería un punto de interés para la revisión y reflexión previa a una posterior aplicación. En este sentido, se concuerda con los aportes de Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez (1999), al considerar que una estrategia de aprendizaje debe pensarse de manera adecuada, para que logre despertar en los estudiantes procesos conscientes, intencionados y que faciliten la toma de decisiones sobre su aprendizaje. Asimismo, como lo exponen Maduro, Bolívar, Iturriza, Barrios,

García, y Rodríguez (2007), es muy importante establecer adecuadas estrategias de aprendizaje, inclusive aquellas que les permitan a los estudiantes procesos de metacognición, es decir, que les facilite la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje. Y desde los aportes de Gutiérrez y Prieto (2002) “la evaluación se convierte en parte de ese juego pedagógico como un instrumento para seguir, reorientar, corregir y estimular el propio autoaprendizaje” (p. 135).

Cuando se analiza el nivel de satisfacción acerca del diseño y la apariencia, para la mayoría de los elementos se tiene una evaluación positiva intercambiada entre el estar muy satisfecho y satisfecho. Pero de igual manera, aparece para cada elemento la calificación de ni satisfecho ni insatisfecho, es decir, con una respuesta indiferente, con lo cual, se puede considerar que estos aspectos no tuvieron el impacto buscado, que era generar satisfacción en los participantes, por lo que, se consideran como aspectos que requieren ser analizados en la búsqueda de mejorarlos.

Además, en la consulta sobre el nivel de satisfacción en el entorno, apareció la valoración de insatisfecho, aspecto que resulta un punto de interés, incluso para realizar una valoración más específica, con el fin de identificar cuáles serían las opciones de mejora que consideran los participantes. Se requiere profundizar en este tema, ya que, en la opción de redactar una realimentación más abierta, no expresaron ninguna condición en particular. Este factor es muy importante, ya que como lo exponen Prieto y van de Pol, (2006), en el trabajo en entornos de aprendizaje debe considerarse el placer que les genera a los estudiantes la posibilidad de expresarse, a través de los elementos lúdicos y desde lo estético.

El siguiente elemento que se analizó con respecto a la satisfacción fueron las experiencias y dinámicas, ya que, además de valorar la satisfacción en relación con las actividades planteadas, resultaba de gran interés conocer las sinergias de aprendizaje que se desarrollan a través de la combinación y activación de los diferentes elementos de la propuesta y sus actores, en este caso, en el Taller 1. De esta manera, la valoración general de este aspecto fue positiva, debido a que, la mayoría de participantes se expresaron entre muy satisfechos y satisfechos.

En el caso de los aspectos valorados como ni satisfecho ni insatisfecho, serían candidatos a un proceso de análisis para mejorarlos y potenciar más su efecto en el proceso de aprendizaje, lamentablemente, no se contó con el apoyo de ningún comentario por parte de los participantes que oriente su mejora. Según el aporte de Abarca (2016), toda experiencia de aprendizaje debe formar parte de la vida y cotidianidad, orientarse hacia la estimulación de los diferentes sentidos, involucrar los factores de satisfacción, despertar el interés y la sensación da arrastre hacia ella, así como, la posibilidad de integrar y transformar el contexto, al igual que, las condiciones humanas-personales de los estudiantes y finalmente, que les muestre la posibilidad que tienen de transformar la realidad, ya que “el entorno vivido armoniosamente desencadena vivencias sinérgicas entre todos los elementos que ayudan a retroalimentar el proceso” (p. 48).

Al considerar los factores de la navegación tecnológica de la propuesta en el Taller 1, es decir, la facilidad, efectividad y transitar intuitivo en el interior de la propuesta y sus componentes, también obtuvo una valoración positiva, ya que, la totalidad de las condiciones a evaluar generaron respuestas entre muy satisfecho y satisfecho, además, no se contó con comentarios adicionales de ningún participante. Por

lo cual, se considera una característica adecuada en la implementación de esta propuesta de aprendizaje en futuras situaciones. Como lo exponen Prieto y van de Pol (2006), con la gran variedad de cambios en los medios y espacios para el aprendizaje —gracias a los avances de la tecnología— se ha motivado a los estudiantes a buscar “una educación que pueda adaptarse a sus necesidades, intereses y circunstancias particulares, en lugar de aceptar y adaptarse a lo que se oferta” (p. 160) y la virtualidad permite este tipo de experiencias de aprendizaje, con múltiples opciones, para satisfacer la gran cantidad de necesidades y preferencias particulares.

En relación con la valoración general que se les solicitó a los participantes, la mayoría de los elementos fue valorado como muy satisfecho o satisfecho, por lo que, se considera que la propuesta si tiene una coherencia adecuada con el Modelo Educativo de la UTN, al igual, que se reconocieron los aportes de la mediación pedagógica aplicada en la propuesta, para facilitar los aprendizajes. Se incluyó también la valoración de agrado en general al participar en el Taller 1, en la que, se obtuvo un promedio de 80% ubicado en la condición de satisfacción.

De igual manera, se ubican puntos en que es necesario mejorar la propuesta, tales como, la definición del potencial o posible aporte que pueda representar esta propuesta en sus cursos, así como, el mantener la motivación y atención durante el desarrollo del taller. Según lo expone Abarca (2016), “la escogencia de la mediación pedagógica como fundamento obedece a la necesidad de superar alguno de los problemas que se han venido dando y siguen presentes en la enseñanza tradicional, incluida la enseñanza universitaria” (p. 33), por lo que, en esta propuesta el fundamento esencial es la mediación pedagógica,

con el fin de colaborar en los procesos de implementación del Modelo Educativo de la UTN.

Un elemento interesante fue la asignación del tiempo y la elección de la modalidad virtual, pues en su mayoría, lo valoraron de manera satisfactoria, aunque también aparece el factor de indiferente, es decir, que no les generó ni satisfacción ni insatisfacción. Se destacan en este análisis ambos elementos, debido a que, están vinculados directamente con las facilidades para ajustar sus propias condiciones de vida y trabajo a las actividades de capacitación, como lo exponen Prieto y val de Pol (2006) “para los estudiantes, la ventaja más significativa del e-Learning es su potencial de brindar una educación más flexible” (p. 160). Por lo tanto, se considera que estas condiciones les permitirían vivenciar el Taller 1 de la mejor manera posible — y a pesar de eso— se mantuvo en algunos participantes la preocupación por la escases de su tiempo personal, para poder completar la experiencia. Ante esto, se podría considerar que, a pesar de las facilidades que ofrece la virtualidad, aun así, se presentan dificultades particulares para participar de estos procesos de capacitación.

Como cierre del análisis, se consideró la valoración que hicieron los participantes a la propuesta a través de la escala del 1 al 10, en la que se obtuvo un promedio de 82% en relación con el tema de la satisfacción general, lo cual, se considera un buen nivel de satisfacción por parte de los participantes. Asimismo, esta experiencia de valoración permitió también identificar áreas de mejora en la propuesta. En síntesis, el énfasis en la propuesta se dio en la posibilidad de crear experiencias de aprendizaje que les permitiera crear su propio aprendizaje, ya que, como lo expone Abarca (2016) “toda producción

creativa conlleva autosatisfacciones. Toda creación puede ser fuente permanente de satisfacción y gozo” (p. 59).

Como se ha podido observar, en el análisis de los resultados obtenidos a través de la aplicación del Taller 1, fue posible identificar áreas fuertes en relación con los recursos, actividades, diseño y apariencia, experiencias y dinámicas, aspectos tecnológicos y la valoración general. De igual manera, se identifican elementos que requieren un proceso de análisis sobre sus características específicas, para potenciar aún más sus posibilidades de mediación. Adicionalmente, también fue posible definir oportunidades de mejora al obtener valoraciones regulares, por parte de los participantes.

Evidentemente, sería muy enriquecedor aplicar los cuatro talleres restantes de la propuesta, para valorar de forma completa su nivel de satisfacción, por lo que, queda pendiente su puesta en práctica y posterior análisis de resultados. Como se ha mencionado previamente, su aplicación completa no fue posible debido a las dificultades relacionadas con las posibilidades de tiempo que tienen los docentes facilitadores de capacitaciones, así como, a la autorización de su aplicación al tratarse de una propuesta no oficializada en el Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN.

1.3 Vinculación con otros proyectos

Con la reflexión acerca de los resultados obtenidos a partir de validación de la propuesta, se pueden considerar posibles vinculaciones de aplicación, con el propósito de obtener el mayor provecho posible de esta experiencia de capacitación. Por lo que, a manera de proyección, se mencionan las siguientes oportunidades.

La primera opción es incluir la propuesta Construyendo puentes, a la oferta del Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN de manera oficial, con el propósito de regular las experiencias de mediación virtual que ya se están llevando a cabo en la Universidad. Con esta acción, se lograría llegar a más personas y brindar los beneficios complementarios que recibe el docente que se capacita, como lo es, el reconocimiento de puntos en el sistema carrera profesional y el contar con un certificado que valida el aprendizaje adquirido.

En esta misma línea, la propuesta podría valorarse para ser parte de los talleres de profundización sobre el Modelo Educativo de la UTN, que se están desarrollando con los directores de carrera y docentes, en las diferentes sedes de la Universidad. Este esfuerzo se realiza desde la Vicerrectoría de Docencia, con el interés de llevar de una manera más cercana y práctica a la comunidad docente, los fundamentos teóricos, las ventajas y las transformaciones que en la práctica educativa implica este Modelo.

Otro proyecto con el que se puede vincular esta propuesta, es con la serie de fascículos Navegando juntos. Aportes a la implementación del Modelo Educativo de la UTN, la cual, está desarrollándose desde la Dirección de Formación Pedagógica del CFPTE, para brindar apoyo a los docentes en los procesos de implementación de metodologías activas, con el fin de diversificar las experiencias de aprendizaje.

Finalmente, el proyecto fue visto y valorado por personal a cargo de los procesos de capacitación de otra universidad pública, con lo que, se proyectó la posibilidad de ofrecerse como parte de las actividades que se incluirán en un congreso virtual futuro. Asimismo, se tiene la posibilidad de presentarlo como una ponencia a nivel internacional, lo que ampliaría sus posibilidades de difusión y aprovechamiento de esta capacitación.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CAPÍTULO VIII: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El primer paso para aprender, es evaluar; evaluar tanto la propia condición de conocimiento como desconocimiento actual, la propia necesidad de resolver problemas y, por ende, la necesidad de ampliar las habilidades, competencias y saberes para buscar soluciones, en fin, es evaluarse a sí misma, para reconocerse como ser en constante estado de aprendizaje, con la intención de activar la propia motivación y potencial para aprender. De esta manera, como lo describe Assman (2002) (citado por Flores, 2012) toda persona debe ubicarse —sea docente o estudiante— en un estado de aprendencia, es decir, “estar-en-proceso-de-aprender” (p. 87). Por lo tanto, en este proyecto de investigación, primero desde el aspecto teórico y posteriormente con la puesta en práctica de la propuesta, ha sido posible acercarse a esta realidad sobre las posibilidades de integración de la mediación pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje desde el contexto particular de las capacitaciones en la Universidad Técnica Nacional y, a partir de ella, evaluar esta experiencia y tener la posibilidad, por ende, de aprender de esta vivencia. De esta manera, al finalizar este proceso, se destacan las siguientes conclusiones y recomendaciones.

1. Conclusiones

A través del proceso de investigación bibliográfica realizada en las primeras etapas del proyecto, así como, con la realización de un diagnóstico a la población meta, que integró incluso a la población beneficiaria de las capacitaciones que realiza la UTN, además, considerando el proceso de creación, elaboración, valoración y puesta en

práctica de la propuesta educativa, al que prosiguió la etapa de análisis de los resultados obtenidos, fue posible sintetizar las siguientes conclusiones:

- El tema de la mediación pedagógica en el contexto de los cursos de capacitación en modalidad híbrida, se caracteriza por tener una valoración positiva y de importancia, por parte de los profesores facilitadores y participantes en ellos. Además, que actualmente sí está siendo integrada en los cursos de capacitación, pero que requiere mejoras en distintas áreas, tal es el caso del tratamiento del tema en lo referente a la narración, la elaboración de materiales y la ubicación temática. Asimismo, en el tratamiento desde el aprendizaje se necesita mejorar las actividades de práctica, la construcción de aprendizajes, las estrategias de evaluación para que sean más acordes con la mediación y el trabajo colaborativo. Al analizar el tratamiento desde la forma, se consideran como mejoras el formato y transmisión de ideas, así como, la elaboración de recursos y materiales. Finalmente, en lo relacionado con el espacio áulico se requieren fortalecer las experiencias y dinámicas de aprendizaje, así como, la interacción docente, incluyendo la aplicación de algunas metodologías activas.
- En relación con los factores que resultan congruentes o no, entre las características de la mediación pedagógica aplicada en los cursos de capacitación híbrida y lo establecido en el Modelo Educativo de la UTN, se pueden considerar como puntos de encuentro, tales como, la perspectiva activa y aprendiente de los estudiantes, la estructura de inicio, desarrollo y cierre, la vinculación con el contexto, la elaboración de productos, la construcción de aprendizajes, así como, las comunidades de aprendizaje, la práctica, la creatividad y la expresión de sentimientos, entre otros. Como puntos que requieren alinearse desde la puesta en práctica según el Modelo, se incluye la adecuada gestión de los contenidos relevantes (narración, materiales, ubicación temática), las actividades que permitan la construcción de conocimientos, el trabajo colaborativo y la evaluación alternativa, así como, la inclusión de recursos, herramientas y materiales más dinámicos e interactivos, al igual, que aquellas experiencias que permitan el cuestionamiento, la toma de posición, entre otros.
- Durante el proceso de elaboración de la propuesta de mediación pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje, se descubrió la necesidad de abordar esta temática educativa desde diferentes niveles, es decir,

integrar cuestiones básicas como lo fue su conceptualización, pero también, en condiciones más complejas como su aplicación en los cursos híbridos de capacitación, incluyendo aspectos del tratamiento desde el tema, el aprendizaje, la forma y el espacio áulico. De manera especial en estos dos últimos temas, según lo identificado a través del diagnóstico. Todo esto, contemplando que la población meta ha tenido experiencias previas de aprendizaje virtual y las han valorado de manera positiva.

- En esta propuesta de mediación pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje, al considerar la conceptualización que realizan los expertos en educación incluidos en esta investigación y según lo establecido en el Modelo Educativo de la UTN, se identificaron diferentes aspectos importantes de considerar en el proceso de elaboración de la propuesta educativa. Estos aportes contribuyen con el propósito de promover espacios de aprendizaje que les permitan a los aprendientes desarrollar sus conocimientos, habilidades y competencias, así como, mantener su motivación por aprender, a través de la integración de actividades, herramientas tecnológicas, recursos y conformación de experiencias, con el debido acompañamiento del facilitador, para la construcción de aprendizajes significativos desde una metodología activa.
- Durante la investigación bibliográfica realizada no fue posible identificar una propuesta de mediación pedagógica concreta o específica para los entornos virtuales de capacitación, que lograra cubrir con todos los elementos requeridos para abordar las necesidades identificadas en el diagnóstico, a saber: lenguaje pedagógico, conceptos básicos, interpretación y trabajo en equipo, así como, la inclusión de recursos y herramientas más dinámicas e interactivas, además, del uso de imágenes y otros recursos facilitadores del proceso de aprendizaje. Con lo que, se justifica la necesidad de realizar este tipo de investigaciones, para brindar aportes e innovaciones a este campo del conocimiento. Ante esto, se elaboró una propuesta específica para esta población, que contó con el aporte teórico de diferentes autores en estas temáticas, pero también, con aspectos innovadores para ser adaptada a las necesidades de la población de interés y a los entornos virtuales de aprendizaje.
- En respuesta a los resultados obtenidos en las primeras etapas de la investigación, se definió la necesidad de elaborar una propuesta educativa que integró cinco temas o puntos clave para la implementación de la

medición pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje. Cada uno de ellos se desarrolló en un módulo definido como taller. En el primero se trató el tema del escenario, en el que se abordaron los principales aspectos que deben considerarse al momento de configurar un curso virtual o híbrido en relación con el ambiente o espacio virtual, según la mediación pedagógica. En el segundo taller se desarrolló la temática de los recursos, a través del análisis de los diferentes aspectos que deben considerarse al valorar las características idóneas un recurso de uso libre o cuando se requiere elaborar uno desde cero, con el propósito de que faciliten efectivamente la mediación pedagógica. En el tercer taller se incluyó la temática de la construcción, es decir, la conformación de espacios de aprendizaje desde la perspectiva constructivista, a través de actividades y experiencias de aprendizaje significativas y con metodologías activas. En el cuarto taller se desarrolló el tema de la comunicación y la importancia de contar con estrategias efectivas que vinculen las necesidades estudiantiles de comunicación y las herramientas digitales-actuales de comunicación. Finalmente, se abordó en el quinto taller el tema de la interacción, en la que se evidenció la necesidad de formar redes de apoyo e intercambio social entre los estudiantes en entornos virtuales, para promover y apoyar su permanencia y disfrute del proceso de aprendizaje. De esta manera, con cada uno de los temas se abordaron las necesidades de mejora detectadas durante la investigación.

- Para el proceso de validación, se contó en un primer momento con la valoración de expertos, quienes se caracterizaron por contar con un alto perfil y experticia en el tema de la mediación pedagógica. Según sus valoraciones la propuesta ofrece un adecuado abordaje del tema a nivel teórico y, además, una adecuada implementación de la mediación pedagógica en entornos virtuales. Con lo cual, se consideró como una herramienta útil para modelar la implementación de la mediación pedagógica en entornos virtuales, en los profesores capacitadores, con el propósito de que puedan aplicarla en sus propios cursos de capacitación. Además, en esta valoración se ofrecieron algunas oportunidades de mejora en relación con los recursos que ofrecen los contenidos de los talleres, específicamente, acerca de la dinámica de interacción que proponen entre el estudiante y el recurso (contenido). En términos generales, se valoró como una propuesta adecuada para ser utilizada en los procesos de capacitación, dirigidos a los profesores facilitadores que desarrollan cursos en modalidad híbrida o virtual. Como un aspecto adicional, se brindó la

recomendación de que se realizaran los ajustes necesarios, para que la propuesta pueda implementarse directamente con los profesores de la Universidad, que ofrecen los cursos de carrera en modalidad híbrida o virtual y que no se limitara solo a los profesores facilitadores de capacitación. Esto se podría realizar a través de la integración de la propuesta a proyectos como Navegando juntos: Aportes a la Implementación del Modelo Educativo de la UTN o Talleres para el Modelo Educativo de la UTN, que se encuentran en desarrollo en esta institución.

- Como un segundo momento de validación de la propuesta, se aplicó el Taller 1 a un grupo de profesores facilitadores de capacitaciones. Los resultados recolectados a través de una encuesta de satisfacción indicaron que, en términos generales, sí es una propuesta adecuada. Además, los participantes valoraron satisfactoriamente los recursos, la navegación y la coherencia que tiene el taller 1 con el Modelo Educativo, en relación con la mediación pedagógica aplicada. También se identificaron oportunidades de mejora en relación con las actividades, el diseño y las experiencias de aprendizaje. En este proceso, además, se reconoció la dificultad que implica solicitar la participación voluntaria de esta población para participar en un proceso de capacitación, pues, a pesar de su disposición a colaborar en el taller, sí presentaron dificultades en relación con el acomodo de los tiempos para realizar este taller, entre las diversas actividades y responsabilidades que cada uno de ellos tiene.
- La propuesta Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica en entornos virtuales, es una estrategia de capacitación adecuada para orientar los procesos de implementación de cursos virtuales o híbridos, desde el Programa de capacitación y actualización de los Académicos de la Universidad Técnica Nacional, así como, que tiene coherencia con los postulados de su Modelo Educativo. Este logro se relaciona con que no se consideró solamente abordar el tema del adecuado uso de las herramientas virtuales para la mediación del aprendizaje, sino que más bien, se realizó una integración de los principales elementos de la mediación pedagógica y los avances de la tecnología digital, con el fin de construir espacios de aprendizaje que integren el escenario, los recursos, las actividades, la comunicación y la interacción, necesarios para facilitar procesos de aprendizaje significativos y desde una metodología activa.

- Esta propuesta educativa para entornos virtuales de aprendizaje, brindó la posibilidad de que los profesores facilitadores pudieran reflexionar sobre de mediación pedagógica que han implementado en sus cursos híbridos o virtuales de capacitación, con la oportunidad de generar actividades de evaluación de sus propias experiencias, de manera que les permitieran identificar áreas de mejora y pudieran plantear respuestas adecuadas ante las problemáticas más comunes, que pueden presentarse en el desarrollo de cursos virtuales o híbridos.
- Entre los principales aportes que esta propuesta educativa puede brindar a las actividades de capacitación que se desarrollan en modalidad híbrida o virtual, está la conceptualización de la mediación pedagógica, desde los aportes teóricos y, también, desde la construcción de sus propios conocimientos sobre este tema. Además, la posibilidad de vivenciar por sí mismo, una experiencia de aprendizaje virtual que ha sido mediada pedagógicamente, con lo cual, se ofrece la posibilidad de aprender a través del modelamiento y con la estrategia del aprendizaje activo. También, se incluyen diferentes herramientas tecnológico-digitales para uso educativo o comunicativo, que pueden valorar para una futura implementación en sus propios cursos virtuales.

Estas son las principales conclusiones que se obtuvieron a partir del proceso de investigación realizado. No pretenden ser exhaustivas, pero si se eligieron por ser más las destacadas, ya que, fueron las que más pueden aportar al conocimiento relacionado con la mediación pedagógica en entornos virtuales, permitiendo mostrar un escenario más comprensible, para futuras réplica de este estudio o para utilizar de base, para experiencias de investigación con una orientación similar.

2. Recomendaciones

En este proceso de investigación, construcción, validación y reflexión, ha sido posible construir un panorama más claro sobre el trabajo que implica llevar a cabo una estrategia de mediación pedagógica para los entornos virtuales de aprendizaje. En los

diferentes esfuerzos que fueron realizados para llevar a cabo esta propuesta educativa, fue posible también reconocer algunas consideraciones que se recomienda tomar en cuenta, al momento de implementar un proceso de investigación similar o para la futura implementación de esta capacitación. Las principales recomendaciones son las siguientes:

- La primera recomendación está relacionada con el tema de los instrumentos para el diagnóstico, ya que, el proceso fue muy arduo y se realizaron varias actividades de revisión con el fin de que el lenguaje utilizado fue comprensible por las personas a las que iría dirigido. Por lo tanto, es muy importante que, en todo proceso de construcción de instrumentos para el diagnóstico, aunque se trate de un contenido muy específico o técnico, este debe adecuarse a un lenguaje más común y de fácil reconocimiento para la población que deberá completarlo, con lo cual, se garantiza que la población responda lo que desde la investigación se requiere y, además, se eviten retrasos o demoras en el proceso.
- La segunda está asociada con la gestión del proceso de participación de la muestra o población meta definida para la investigación, ya que, es muy importante contar con los permisos necesarios por parte de la institución, así como, con la autorización personal de los individuos involucrados con suficiente antelación. Esto debido a que, aunque se maneje un cronograma de trabajo, es posible que se presenten contratiempos, relacionados con los cambios de nombramiento entre cuatrimestres, con las ofertas de cursos o capacitaciones entre periodos, con la disponibilidad variante en los participantes e, incluso, con las responsabilidades personales de los sujetos, que les impiden completar los compromisos que asumieron voluntariamente con el proyecto de investigación. Por lo cual, se recomienda una vez definida la muestra o población meta con que se va a trabajar, contactar un número mayor de personas al requerido en su planificación, con el propósito de suplir a las personas que abandonan el proceso o que no logran concluirlo, así como, tener organizada una segunda versión del cronograma de trabajo, para ajustarlo en caso de ser necesario.
- Como tercera recomendación sería que, para la aplicación de esta propuesta de aprendizaje, puede realizarse una revisión del recurso de contenido, es decir, la actividad Lección de Moodle™ que fue seleccionada

para presentar el apoyo teórico de cada uno de los talleres. Esto debido, a que la dinámica de preguntas que tiene el recurso para poder avanzar de una página a la siguiente, no fue considerada como oportuna desde los postulados de la mediación pedagógica, según uno de los expertos. En este sentido, la razón por la cual se escogió esta dinámica, fue por la posibilidad que brinda para involucrar al estudiante de manera más activa y con una mayor interacción en el proceso de revisión del contenido, desde el entorno virtual de aprendizaje. Por lo tanto, se recomienda su revisión, con el propósito de mejorar la estrategia de presentación, de manera que permita mantener la dinámica de interacción del aprendiente con el recurso, pero que no resulte limitante para el proceso de aprendizaje, es decir, que no se perciba una inconsistencia con los fundamentos de la mediación pedagógica.

- La cuarta recomendación está asociada a la puesta en práctica de los cuatro talleres restantes de la propuesta educativa, con la muestra o población meta de la investigación. Esto con el propósito de aplicar el instrumento de la encuesta de satisfacción, una vez que hayan participado de todos los talleres, ya que, sería una fuente de información muy valiosa e integral, lo que facilitaría los procesos de reconocimiento de las fortalezas y áreas de mejora de la propuesta completa, para su posterior implementación en la oferta oficial de capacitación de la UTN.
- La quinta recomendación es que, al tratarse de una propuesta de mediación pedagógica para entornos virtuales de aprendizaje, esta puede implementarse en otros escenarios educativos, más allá, de los que ofrece el Programa de capacitación y actualización de los académicos de la UTN. Esto se justifica, ya que, los temas que aborda la propuesta pueden aplicarse a cualquier experiencia educativa, sea esta virtual o híbrida. Por lo que, se recomienda sea considerada para actividades de capacitación diversas, así como, para orientar a los docentes que están desarrollando recursos virtuales, con el propósito de apoyar sus cursos presenciales, en los procesos de formación profesional que median.

De esta manera, se presentan algunas recomendaciones para la elaboración de investigaciones similares o para la implementación de esta propuesta, en el futuro. Estas permitirán ir mejorando los procesos y los productos que se deriven de esta investigación,

así como, con el diálogo con otros investigadores. Además, se realiza la invitación a las personas que estén interesadas en este tema, a seguir desarrollando estudios que permitan afianzar aún más, la mediación pedagógica para entornos virtuales de aprendizaje.

REFERENCIAS

REFERENCIAS

- Abarca, F. (2016). *La mediación pedagógica en la docencia universitaria*. Heredia, Costa Rica: EUNA.
- Alfaro, M., Corrales, E., Gamboa, A., Jiménez, S., Pérez, J., Ramírez, A. y Vargas, M. (2015). *Estilos de aprendizaje y técnicas de estudio en la mediación pedagógica*. Heredia, Costa Rica. EUNA.
- Álvarez, O. & Zapata, D. (2002). La enseñanza virtual en la educación superior. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). *Serie Calidad de la Educación Superior*. Secretaría General–Procesos Editoriales. Recuperado de http://www.javeriana.edu.co/ier/recursos_user/documentos/curso/ensenanza_virtual_e_superior.pdf
- Angulo, M. (2015). *Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como herramienta educativa en la mediación pedagógica con los estudiantes de II Ciclo de la escuela Atilia Mata Freses, Circuito 02 de la Dirección Regional Educativa de Limón 2013*. (Tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación). Universidad Estatal a Distancia. San José. Costa Rica. Recuperado de http://aleph.uned.ac.cr/media_aleph21/033416DOC1.pdf
- Arbeláez, A. (2017). El Ciberespacio y el problema de la realidad virtual. *Revista de Filosofía UIS*, 16(2), 173–195. <https://doi.org/10.18273/revfil.v16n2-2017009>
- Arenas, M. & Fernández, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. *Revista de la educación superior*, 38(150), 7-18. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602009000200001&lng=es&tlng=es.
- Assman, H. (2002). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Madrid, España. Narcea S.A. Ediciones.
- Balladares, J. (2018). Diseño pedagógico de la educación digital para la formación del profesorado. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 17(1). 41-60. DOI: <http://dx.medra.org/10.17398/1695-288X.17.1.41>
- Camacho, H., Casilla, D. & Finol de Franco, M. (2008). La indagación: una estrategia innovadora para el aprendizaje de procesos de investigación. *Laurus*, 14 (26), 284-306. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111491014.pdf>
- Castañeda, M., Hernández, L. & Ramos, J. (2016). Una práctica innovadora en la capacitación empresarial. *Revista Cubana De Educación Superior*, 35(3), 4-14. Recuperado de

<http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=04883900-d368-4e9a-9862-55d20cc09792%40sessionmgr101&vid=0&hid=125>

- Chan, M. (2016). La virtualización de la educación superior en América Latina: entre tendencias y paradigmas. *RED Revista de Educación a Distancia*. 48 (1). 1-32. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/48/chan.pdf>
- Cova, A., Arrieta, X. y Aular, J. (2008). Revisión de modelos para evaluación de software educativos. *Revista electrónica de Estudios Telemáticos*. Universidad Rafael Beollo Chacín. 1(7). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2954394.pdf>
- Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Nacional. (2015). Recuperado de <http://utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/ESTATUTO%20ORG%C3%81NICO.pdf>
- Flores, L. (2012). Aprendiciencia en la docencia y construcción de conocimiento biopedagógico. *Revista Electrónica Educare*. Heredia, Costa Rica. 16 (2). 85-93. UNA. Recuperado de <http://revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/viewFile/3932/3776>
- Galvis, A. (1994). *Ingeniería del software educativo*. Bogotá, Colombia: Ediciones Uniandes.
- García, J. (2005). Intersubjetividad y saber: El papel de los intercambios y la toma de perspectiva del otro. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 43(109/110), 11-19. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=3d2a2356-c332-49a1-891a-49322a182ee5%40sessionmgr4010>
- García, M. (2003). Mediación pedagógica en la educación a distancia. (2003). *Revista Ciencias Matemáticas*, 21(1), 1-8. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=ee6821e0-27d4-41db-b868-b5a039f8d931%40sessionmgr104&vid=0&hid=102>
- Garrison, D. & Anderson, T. (2010). *El e-learning en el siglo XXI. Investigación y práctica*. Ediciones Octaedro. Barcelona, España. Recuperado de <http://es.slideshare.net/concepcionmendieta31/garrison-y-anderson>
- Gifreu, A. (2014). *El documental interactivo. Evolución, caracterización y perspectivas de desarrollo*. Barcelona, España. Editorial UOC.
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- González, M. & Hernández, M. (2008). Interpretación de la virtualidad. El conocimiento mediado por espacios de interacción social. *Apertura: Revista De Innovación Educativa*, 8(9), 8-20. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=53&sid=a63c3bb3-6784-42b4-81cb-406f754633c4%40sessionmgr4010&hid=4214>

- Gorodokin, I. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(5), 5. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2691>
- Gutiérrez, F. & Prieto, D. (2002). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Guatemala, Programa EDUSAC.
- Henríquez, G., Veracoechea, B., Papale, J. & Berrios, A. (2015). Modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje. Caso Decanato Ciencias de la Salud de la UCLA. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(1), 67-90. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.18.1.13801>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. Perú: Editorial El Comercio S.A.
- Herrera, M. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*. 38(5). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1959493>
- Huber, G. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación*. Número extraordinario. 59-81. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re2008/re2008_04.pdf
- Izquierdo, J., Pardo, M. & Núñez, T. (2012). Estrategia didáctica para la formación profesional en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje. *Pedagogía Universitaria*, 17(3). 98-105. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=e93fa0e5-b1ea-4939-afca-2221a85790ab%40sessionmgr101&vid=0&hid=101>
- Jerez, O. (2015). *Aprendizaje activo, diversidad e inclusión. Enfoque, metodologías y recomendaciones para su implementación*. Santiago. Chile: Ediciones Universidad de Chile.
- Láscarez, D. (2018 - Junio). Investigación sobre la capacitación Epistemología de la mediación pedagógica. Universidad Técnica Nacional. [Comunicación personal].
- Lévy, P. (1999). *Qué es lo virtual*. Barcelona, España: Paidós Recuperado de http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/90/documentos_actividades/levy-pierre-que-es-lo-virtual.PDF
- Ley orgánica de la Universidad Técnica Nacional. (2008). Recuperado de <http://utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/Ley%20Org%C3%A1nica%20de%20la%20Universidad%20T%C3%A9cnica%20Nacional.pdf>

- Lifshitz, A. (2004). Andragogía y aprendizaje del adulto. *Medicina Interna de México*. 153-156. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=3cde2c9f-234a-44df-803c-ad2e981d5d00%40sessionmgr4010&vid=0&hid=4112>
- Maduro, R., Bolívar, E., Iturriza, H., Barrios, N., García, H., & Rodríguez, J. (2007). Enseñanza de la matemática desde una perspectiva andragógica. *Educación y Educadores*, 10(2), 51-61. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=8e76cf2a-b0e5-4f4b-8807-e1463eb41754%40sessionmgr102&vid=0&hid=101>
- Maira, L. (2010). *La política internacional subnacional en América Latina*. 1o edición. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.
- Maya, A. (2007). *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos: cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. Recuperado de https://books.google.co.cr/books?id=Bo7tWYH4xMMC&pg=PA5&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, M. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona, España. Editorial Graó. Recuperado de http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/ESTRATEGIAS%20DE%20ENSEÑANZA%20Y%20APRENDIZAJE%20DE%20MONEREO.pdf
- Najmanovich, D. (2001). Pensar la subjetividad. Complejidad, vínculos y emergencia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 6 (14), 106-111. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27901409>
- Parra, C. & Rodríguez, F. (2016). La capacitación y su efecto en la calidad dentro de las empresas. *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 6(2), 131-143. doi: <http://dx.doi.org/10.19053/20278306.4602>
- Perera, K. (2018 - Mayo). Talleres para el Modelo Educativo de la UTN. Universidad Técnica Nacional. [Comunicación personal].
- Pérez, M. (2009). La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje. *Apertura: Revista De Innovación Educativa*, (11), 34-47. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=ed9411f3-97e5-4db9-a0cb-786acea12e94%40sessionmgr4009>
- Porras, C. (2014). *La mediación pedagógica en ambientes de aprendizaje apoyados por TIC en el primer ciclo de la EGB, en dos escuelas de Heredia, cantón de Santa Bárbara, circuito 03, de mayo 2013 a setiembre 2014*. (Tesis de Maestría en Psicopedagogía). Universidad Estatal a Distancia. San José, Costa Rica. Recuperado de http://aleph.uned.ac.cr/media_aleph21/033108DOC1.pdf

- Prado, C. (2017). Voces de innovación. *Boletín Académico Arjé*. 3(4), 16. Universidad Técnica Nacional. [Entrevista]. Recuperado de <http://www.utn.ac.cr/cfpte/bolet%C3%ADn-arj%C3%A9>.
- Prieto, D. & van de Pol, P. (2006). *e-learning. Comunicación y educación. El diálogo continúa en el ciberespacio*. San José, Costa Rica: RNTC. Recuperado de <http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1JP2LLNZ1-1C4B339-2LP>
- Prieto, D. (1994). *La mediación pedagógica en el espacio de la educación universitaria*. Mendoza, República de Argentina. Recuperado de <http://prietocastillo.com/textos/2/Lamediacionpedagogicaenelspaciodelaeducacionuniversitaria.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2011). *Tercer Informe Estado de la Educación. Capítulo 5 Educación técnica y formación profesional en Costa Rica: avances y desafíos*. Estado de la Nación. San José, Costa Rica. Recuperado de <http://www.estadonacion.or.cr/informe-iii-estado-educacion>
- Quintero, C. (2008). Formación, capacitación y actualización pedagógica del personal académico. Sistematización de experiencias. *Cultura, Tecnología y Patrimonio*. CUValles. 3(6). 39-57. Recuperado de <http://132.248.9.34/hevila/Culturatecnologiaypatrimonio/2008/vol3/no6/3.pdf>
- Ramírez, D. & Chávez, L. (2012). El concepto de mediación en la comunidad del conocimiento. *Sinéctica*, (39), 01-16. Recuperado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200004&lng=es&tlng=es
- Ramírez, R. (2009). La noción de mediación semiótica en el enfoque constructivista vygotskiana. *Omnia*, 15 (1), 70-81. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/737/73711473005.pdf>
- Rodríguez, A. (2003). Interacción Social y Mediación Semiótica: Herramientas para Reconceptualizar la relación Desarrollo-Aprendizaje. *Educere*, 6 (20), 369-379. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/356/35662003/>
- Rodríguez, J. (2015). Reseña Histórica de la Universidad Técnica Nacional. Recuperado de <http://utn.ac.cr/content/rese%C3%B1a-hist%C3%B3rica-de-la-universidad-t%C3%A9cnica-nacional>
- Rodríguez, N. (2013). *Mediación pedagógica para la enseñanza y aprendizaje de series en una modalidad semivirtual*. (Tesis de Maestría en Matemática). Universidad de Costa Rica. Rodrigo Facio. San José, Costa Rica.

- Ruiz, E. (2012). *Cibertrónica. Aprendiendo con tecnologías de la inteligencia en la web semántica*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México. D.F. México: Ediciones Díaz de Santos. Recuperado de <https://books.google.co.cr/books?id=ZuNyUQ-ZLVsC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Rumbo, B. (2016). Problemas y retos de la educación de las personas adultas. *Educación* 52(1). 93-106. Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3421/342143463006.pdf>
- Saavedra, E. & Castro, A. (2007). La investigación cualitativa, una discusión presente. *Liberabit*, 13(13), 63-69. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100008&lng=es&tlng=es
- Salmon, G. (2004). E-actividades. El factor clave para una formación en línea activa. Barcelona, España: Editorial UOC. Recuperado de https://books.google.co.ve/books?id=iqy2PtbbWuEC&pg=PA28&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false
- Schwartzman, G. (2013). Materiales didácticos en educación en línea: por qué, para qué, cómo. Conferencia brindada en las I Jornadas Nacionales y III Jornadas de Experiencias e Investigación en Educación a Distancia y Tecnología Educativa - Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de: <http://www.pent.flacso.org.ar/institucional/publicaciones/materiales-didacticos-educacion-linea-por-que-para-que-como>
- Serrano, J. y Pons, R. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1). 2-27. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>
- Siliceo, A. (2006). *Capacitación y desarrollo personal. Conocimientos. Habilidades/competencias. Actitudes. Valores*. México: Editorial LIMUSA. Noriega Editores.
- Silva, J. (2011). *Diseño y moderación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA)*. Educación y sociedad red. Barcelona, España: Editorial OUC. Recuperado de https://books.google.es/books?id=OdFFeq_wbMC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false
- Trigueros, C., Rivera, E. & Delgado, J. (2017). Las TIC y el alumno mayor en los programas universitarios para mayores desde la perspectiva del enseñante. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72), 273-293. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=3ca78171-aab1-46c6-bd2d-bd0443636d4d%40sessionmgr4008&vid=0&hid=4112>

UNESCO. (2013). Antecedentes y criterios para la elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe. *Estrategia Regional sobre Docentes. OREALC. UNESCO*. Santiago, Chile. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002232/223249S.pdf>

Universidad Técnica Nacional. (2015a). *Perfil del Académico de la Universidad Técnica Nacional*. Alajuela, Costa Rica. [Documento de uso interno].

Universidad Técnica Nacional. (2015b). *Reglamento orgánico de la Universidad Técnica Nacional*. Recuperado de <http://utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/Reglamento%20Org%C3%A1nico%20de%20la%20Universidad%20T%C3%A9cnica%20Nacional.pdf>

Universidad Técnica Nacional. (2016). *Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional*. Recuperado de <http://utn.ac.cr/content/modelo-educativo>

Universidad Técnica Nacional. (2017). *Reglamento de entornos virtuales para el aprendizaje de la Universidad Técnica Nacional*. Recuperado de <http://utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/REGLAMENTO%20DE%20ENTORNOS%20VIRTUALES%20PARA%20EL%20APRENDIZAJE.pdf>

Universidad Técnica Nacional. (2018). *Área de Formación Pedagógica*. UTN. [Página principal]. Recuperado de <http://www.utn.ac.cr/cfpte/formaci%C3%B3n-pedag%C3%B3gica>

Vásquez, A. (2015). La metacognición: Una herramienta para promover un ambiente áulico inclusivo para estudiantes con discapacidad. *Revista Electrónica Educare*. 19(3). 1-20. Universidad Nacional, Costa Rica. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5169751.pdf>

Velázquez, A. & Peinado, J. (2010). Propuesta de un programa de capacitación para el personal de apoyo y asistencia a la educación del Instituto Politécnico Nacional: un estudio de caso, el Centro de Investigación e Innovación Tecnológica. *Investigación Administrativa*. (106), 83-96. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4560/456045212005.pdf>

Zarazúa, J. & Espinosa, E. (2010). Las técnicas de simulación en el proceso de la capacitación del personal como parte de un sistema complejo. *Administración y Organizaciones*, 13(25), 81-96. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=b169c58c-7b3d-4f90-a2d4-61cecd7adbf%40sessionmgr104&hid=125>

Nota: Algunas referencias tienen una antigüedad mayor a los 7 años, tal y como lo indicaron dos miembros del Tribunal examinador, pero debido a su coherencia con el enfoque epistemológico y conceptual de esta investigación, se consideró de gran importancia mantenerlas, para así aprovechar su aporte teórico-científico.

Anexo 1: Cuestionario diagnóstico para los profesores participantes

5/7/2018

Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada de los participantes

Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada de los participantes

Bienvenidos y bienvenidas

Este instrumento es parte del proceso de investigación para el trabajo final de graduación denominado "Estrategia de mediación pedagógica para la capacitación en entornos virtuales de aprendizaje, en la Universidad Técnica Nacional", para la maestría en Tecnología Educativa.

El principal objetivo de este formulario es conocer las características de la mediación pedagógica, que están presentes en los procesos de capacitación que realiza el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa, desde la perspectiva del equipo docente que facilita los cursos y de los profesores y profesoras que participan en ellos.

Por lo cual, se le solicita leer con atención cada una de las preguntas y responder de la manera más sincera y objetiva posible.

Si tiene alguna consulta, favor escribir a rebeca.quesada@gmail.com

Adelante.

*Obligatorio

Datos generales 

1. Seleccione la Sede en la que trabaja, mayor tiempo, en la UTN *

- Sede de Atenas
- Sede del Pacífico (Puntarenas)
- Sede de Guanacaste (Cañas y Liberia)
- Sede Central (Alajuela)
- Sede San Carlos (Ciudad Quesada)
- Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeD2f6gC9nrE9DLLUKE7Hp-ynQRfHcj3uhKp5SRRUNITeHQ/viewform>

1/3

2. Seleccione su género

- Femenino
- Masculino
- Otro

3. Seleccione su rango de edad

- 20 a 30 años
- 31 a 40 años
- 41 a 50 años
- 51 a 60 o más años

4. Sus funciones labores, corresponden principalmente al

- Área administrativa
- Área docente
- Área docente-administrativa

5. Ha tenido experiencias previas con cursos virtuales

- Sí
- No

6. Si ha tenido experiencias con cursos virtuales, puede definirlos como

| | Sí | No |
|---|-----------------------|-----------------------|
| Provechosas para su labor docente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Interesantes y generaba motivación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| De fácil utilización y participación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Facilitadoras el aprendizaje propuesto | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Con buen contenido y actividades | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Con un acompañamiento tutorial adecuado | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Con una estabilidad y facilidad de acceso a nivel web eficiente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

7. Según su experiencia, usted prefiere los cursos

- virtuales
- presenciales
- híbridos (combina experiencias virtuales y presenciales en un mismo curso)
- no tiene preferencia por ninguno

SIGUIENTE



Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada de los participantes

Tratamiento del tema

Se considera el tratamiento temático: contenido

8. El material que presenta el contenido, contiene una ubicación temática que incluye

| | sí | no |
|---|-----------------------|-----------------------|
| la visión global, que describe inicialmente todo el contenido | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la evidencia los puntos claves o nudos temáticos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la coherencia entre los temas principales | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

9. El material presenta una estructura clara, que incluye

| | si | no |
|-----------------------------|-----------------------|-----------------------|
| la estrategia de entrada | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la estrategia de desarrollo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la estrategia de cierre | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

10. El material que ofrece el contenido, presenta en la narración

| | Sí | No |
|--|-----------------------|-----------------------|
| el estilo coloquial, con la fluidez y riqueza de la expresión oral | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la motivación a una interacción dialógica (conversación) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la relación personal con el lector (empatía) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la presencia del narrador | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| el lenguaje claro y sencillo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la expresión cotidiana, con sentimientos y emoción | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| el uso de conceptos básicos con significado comprensible | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

[ATRÁS](#)[SIGUIENTE](#)

Google no creó ni aprobó este contenido. Denunciar abuso - Condiciones del servicio - Condiciones adicionales

Google Formularios



Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada de los participantes

Tratamiento desde el aprendizaje

Revisión de los procedimientos pedagógicos

11. Las actividades propuestas en el curso, incluyen

| | Sí | No |
|---|-----------------------|-----------------------|
| la promoción del autoaprendizaje (independencia y autonomía) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| el reconocimiento a las particularidades del interlocutor, es decir, del que realiza las actividades | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la construcción, el sentir, la experiencia, lo lúdico, la libertad, la creatividad, la invención, la voz de los participantes | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

12. Las prácticas a desarrollar, toman en cuenta

| | Sí | No |
|--|-----------------------|-----------------------|
| los procesos particulares de autoaprendizaje (cómo aprende cada persona) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la promoción de una mayor comprensión y apropiación (significados, expresión, resignificación, prospectiva) de los contenidos vistos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| el contexto, lo que permite la vinculación con la sociedad, con el espacio laboral, y con la vida en general | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la aplicación de lo aprendido, al promover la producción, la reflexión y la invención | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

13. El trabajo colaborativo (interaprendizaje) propuesto incluye

| | Sí | No |
|---|-----------------------|-----------------------|
| la recreación y construcción de conocimientos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la confrontación de ideas y opiniones | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| las experiencias previas y la realización de consensos o disensos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la interacción con diferentes grupos, para creación de redes | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

ATRÁS

SIGUIENTE

Google no creó ni aprobó este contenido. Denunciar abuso - Condiciones del servicio - Condiciones adicionales



Google Formularios

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeD2f6gC9nrE9DLLUKE7Hp-ynQRfHgj3uhKp5SRRUlTtTeHQ/formResponse>

2/3

Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada de los participantes

Tratamiento desde la forma

Se analiza las cuestiones perceptuales y estéticas: atractivo

14. En relación con el formato de los materiales y recursos ofrecidos

| | Sí | No |
|---|-----------------------|-----------------------|
| la aplicación de lo aprendido, al promover la producción, la reflexión y la invención | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| va más allá de solo una decoración o repetición del contenido, sino que enriquecen y ofrecen valor agregado al proceso de aprendizaje | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| contiene una riqueza expresiva, al presentarse con estructura, orden y belleza | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| evidencia una coordinación entre los objetivos de la capacitación y la selección de los mismos, para promover el aprendizaje | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

15. En relación con la presentación de los materiales y recursos de la capacitación

| | Sí | No |
|--|-----------------------|-----------------------|
| enriquece el tema y mejoran la percepción de los participantes | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| agrega más información y diferentes enfoques, al tema desarrollado | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| permite la ruptura de lo tradicional, la profundización y apropiación del tema | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ofrece una estructura con orden lógico, que vincula los diferentes elementos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

16. En relación con las ideas transmitidas por los recursos y materiales

| | Sí | No |
|--|-----------------------|-----------------------|
| conducen con fines educativos tanto los mensajes primarios como los secundarios que transmiten | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| tienen un objeto claro (se identifica la razón de su creación), es decir, transmiten mensajes educativos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| utilizan soportes (elementos que los contextualizan) el ambiente, los objetos y a través de caricaturas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| usa variantes como representaciones o ilustraciones sobre el tema | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

ATRÁS

SIGUIENTE

Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada de los participantes

Desde el espacio áulico

Revisa aspectos relacionados con la dinámica del proceso de aprendizaje

17. Las experiencias de aprendizaje desarrolladas en el curso

| | si | no |
|--|-----------------------|-----------------------|
| promueven la pedagogía de la pregunta, es decir, la interrogación permanente de la realidad | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| desarrollan habilidades y estrategias para la búsqueda, análisis, procesamiento y aplicación de la información | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| fomentan la puesta en práctica de los aprendizajes adquiridos para la resolución de problemas (diagnóstico, análisis y toma de decisiones) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| despiertan el entusiasmo, la creatividad, la originalidad, la expresión lúdica, el disfrute de aprender | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

18. Las dinámicas de aprendizaje desarrolladas en la capacitación


| | si | no |
|--|-----------------------|-----------------------|
| evidencian un sentido a la educación, justifica invertir tiempo y recursos en aprender, pues trasciende las aulas y tiene una utilidad para la vida desde una posición de protagonistas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| facilitan el ejercicio de la capacidad expresiva, la comunicación y la investigación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| apoyan los procesos de interaprendizaje, ya que favorecen el aprendizaje entre aprendientes, la solidaridad, la cooperación, la participación colectiva, el intercambio y confrontación de ideas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| integran la historia social y personal, la cultura, en la construcción del conocimiento, la creación y el intercambio, las virtudes activas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

18. Las dinámicas de aprendizaje desarrolladas en la capacitación

| | si | no |
|--|-----------------------|-----------------------|
| evidencian un sentido a la educación, justifica invertir tiempo y recursos en aprender, pues trasciende las aulas y tiene una utilidad para la vida desde una posición de protagonistas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| facilitan el ejercicio de la capacidad expresiva, la comunicación y la investigación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| apoyan los procesos de interaprendizaje, ya que favorecen el aprendizaje entre aprendientes, la solidaridad, la cooperación, la participación colectiva, el intercambio y confrontación de ideas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| integran la historia social y personal, la cultura, en la construcción del conocimiento, la creación y el intercambio, las virtudes activas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

19. Las experiencias de interacción con el docente

| | si | no |
|---|-----------------------|-----------------------|
| permiten tomar una posición a favor o en contra de lo que se aprende, que cada aprendiente pueda darle un sentido | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| despiertan la "actitud de aprendiente", es decir, de búsqueda, interés y del querer interrogar la realidad, enfocándose en el desarrollo del ser humano | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| facilitan el diálogo horizontal, la interlocución que reconoce el aporte del otro de una forma adecuada y las relaciones empáticas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| involucra y valora los sentimientos y el sentir de los aprendientes, su intuición e imaginación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| facilita la expresión propia de lo aprendido y de las diferentes formas de comunicarlo, desde el rol creativo y constructor del aprendizaje | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| promueven un trabajo colaborativo que va más allá de la suma del aporte individual, sino que se produce una nueva creación conjunta, integrada, sinérgica | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| orienta la construcción de productos tangibles, continuos, participativos como evidencias del aprendizaje | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Muchas gracias por su valiosa participación 

ATRÁS

ENVIAR

Anexo 2: Cuestionario diagnóstico para personal facilitador en capacitaciones

6/7/2018

Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada del facilitador

Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada del facilitador

Bienvenidos y bienvenidas

Este instrumento es parte del proceso de investigación para el trabajo final de graduación denominado "Estrategia de mediación pedagógica para la capacitación en entornos virtuales de aprendizaje, en la Universidad Técnica Nacional", para la maestría en Tecnología Educativa.

El principal objetivo de este formulario es conocer las características de la mediación pedagógica, que están presentes en los procesos de capacitación que realiza el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa, desde la perspectiva del equipo docente que facilita los cursos y de los profesores y profesoras que participan en ellos.

Por lo cual, se le solicita leer con atención cada una de las preguntas y responder de la manera más sincera y objetiva posible.

Si tiene alguna consulta, favor escribir a rebeca.quesada@gmail.com

Adelante.

*Obligatorio

Datos generales

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSew3SGwqzVPkZAqujHq8UoBKbyecK3gUoE7grExH3yI636pg/viewform>

1/4

1. Seleccione la Sede en la que se nombró para desarrollar la capacitación. *

- Sede de Atenas
- Sede del Pacífico (Puntarenas)
- Sede de Guanacaste (Cañas y Liberia)
- Sede Central (Alajuela)
- Sede San Carlos (Ciudad Quesada)
- Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa

2. Seleccione su género

- Femenino
- Masculino
- Otro

3. Seleccione su rango de edad

- 20 a 30 años
- 31 a 40 años
- 41 a 50 años
- 51 a 60 o más años

4. Por cuánto tiempo se dio su nombramiento en la UTN

- 1/4 de tiempo
- 1/2 tiempo
- 3/4 de tiempo
- 1 tiempo
- Más de 1 tiempo completo

5. Ha tenido experiencias previas con cursos virtuales

- Sí
- No

6. Si ha tenido experiencias con cursos virtuales, puede definirlos como

| | Sí | No |
|---|-----------------------|-----------------------|
| Provechosas para su labor docente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Interesante y generaba motivación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| De fácil utilización y participación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Facilitadoras del aprendizaje propuesto | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Con buen contenido y actividades | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Con un acompañamiento tutorial adecuado | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Con una estabilidad y facilidad de acceso a nivel web eficiente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

7. Según su experiencia, usted prefiere los cursos

- virtuales
- presenciales
- híbridos (combina experiencias virtuales y presenciales en un mismo curso)
- no tiene preferencia por ninguno

SIGUIENTE

Google no creó ni aprobó este contenido. Denunciar abuso - Condiciones del servicio - Condiciones adicionales

Google Formularios



Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada del facilitador

Tratamiento del tema

Se considera el tratamiento temático: contenido

8. El material seleccionado para el curso

- Fue construido por usted, especialmente para este curso
- Fue seleccionado de internet, base de datos, bibliotecas y otros, y reelaborado especialmente para el curso
- Fue seleccionado de internet, base de datos, bibliotecas y otros, si se presentó sin ningún cambio

9. El material seleccionado para presentar el contenido, contiene una ubicación temática que incluye

| | sí | no |
|---|-----------------------|-----------------------|
| la visión global, que describe inicialmente todo el contenido | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la evidencia los puntos claves o nudos temáticos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la coherencia entre los temas principales | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

10. El material que está utilizando en el curso tiene una estructura clara, que incluye

| | si | no |
|-----------------------------|-----------------------|-----------------------|
| la estrategia de entrada | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la estrategia de desarrollo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la estrategia de cierre | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

11. El material que seleccionó para mostrar el contenido, se desarrolla con una narración con

| | Sí | No |
|--|-----------------------|-----------------------|
| el estilo coloquial, con la fluidez y riqueza de la expresión oral | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la motivación a una interacción dialógica (conversación) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la relación personal con el lector (empatía) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la presencia del narrador | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| el lenguaje claro y sencillo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la expresión cotidiana, con sentimientos y emoción | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| el uso de conceptos básicos con significado comprensible | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

ATRÁS SIGUIENTE



Google no creó ni aprobó este contenido. Denunciar abuso - Condiciones del servicio - Condiciones adicionales

Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada del facilitador

Tratamiento desde el aprendizaje

Revisión de los procedimientos pedagógicos

12. Realiza la planificación de las actividades de aprendizaje

- cada semana
- cada mes
- cada cuatrimestre
- utiliza las mismas que ha utilizado en cuatrimestres previos
- utiliza las actividades que define el programa por defecto

13. Las actividades que propuso en el curso, incluyen

| | Sí | No |
|---|-----------------------|-----------------------|
| la promoción del autoaprendizaje (independencia y autonomía) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| el reconocimiento a las particularidades del interlocutor, es decir, del que realiza las actividades | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la construcción, el sentir, la experiencia, lo lúdico, la libertad, la creatividad, la invención, la voz de los participantes | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

14. Cuando seleccionó las prácticas para desarrollar en la capacitación, tomó en cuenta

| | Sí | No |
|--|-----------------------|-----------------------|
| los procesos particulares de autoaprendizaje (cómo aprende cada persona) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la promoción de una mayor comprensión y apropiación (significados, expresión, resignificación, prospectiva) de los contenidos vistos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| el contexto, lo que permite la vinculación con la sociedad, con el espacio laboral, y con la vida en general | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la aplicación de lo aprendido, al promover la producción, la reflexión y la invención | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

15. En la planificación sobre el trabajo colaborativo (interaprendizaje) que propuso en el curso, incluyó

| | Sí | No |
|---|-----------------------|-----------------------|
| la recreación y construcción de conocimientos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la confrontación de ideas y opiniones | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| las experiencias previas y la realización de consensos o disensos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la interacción con diferentes grupos, para creación de redes | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| la incorporación de actividades de trabajo colaborativo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

ATRÁS

SIGUIENTE

Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada del facilitador

Tratamiento desde la forma

Se analiza las cuestiones perceptuales y estéticas: atractivo

16. En la elaboración de recursos y materiales para el curso

| | si | no |
|---|-----------------------|-----------------------|
| realizó un equilibrio entre el contenido y el formato en relación a imágenes, diagramación, tipografía, entre otros | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| privilegió el contenido, al considerar que el formato es secundario y accesorio | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| no contempló ni el contenido ni formato, en la elaboración de recursos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| no elabora contenidos específicos para este curso de capacitación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

17. En relación con el formato de los materiales y recursos seleccionados para el curso

| | Sí | No |
|---|-----------------------|-----------------------|
| la aplicación de lo aprendido, al promover la producción, la reflexión y la invención | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| va más allá de solo una decoración o repetición del contenido, sino que enriquecen y ofrecen valor agregado al proceso de aprendizaje | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| contiene una riqueza expresiva, al presentarse con estructura, orden y belleza | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| evidencia una coordinación entre los objetivos de la capacitación y la selección de los mismos, para promover el aprendizaje | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

18. En relación con la presentación de los materiales y recursos de la capacitación, como facilitador considera que

| | Sí | No |
|--|-----------------------|-----------------------|
| enriquece el tema y mejoran la percepción de los participantes | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| agrega más información y diferentes enfoques, al tema desarrollado | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| permite la ruptura de lo tradicional, la profundización y apropiación del tema | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ofrece una estructura con orden lógico, que vincula los diferentes elementos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

19. En relación con las ideas transmitidas por los recursos y materiales

| | Sí | No |
|--|-----------------------|-----------------------|
| conuerdan con fines educativos tanto los mensajes primarios como los secundarios que transmiten | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| tienen un objeto claro (se identifica la razón de su creación), es decir, transmiten mensajes educativos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| utilizan soportes (elementos que los contextualizan) el ambiente, los objetos y a través de caricaturas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| usa variantes como representaciones o ilustraciones sobre el tema | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

[ATRÁS](#)[SIGUIENTE](#)

Google no creó ni aprobó este contenido. [Denunciar abuso](#) - [Condiciones del servicio](#) - [Condiciones adicionales](#)

Google Formularios



Evaluación de la Mediación Pedagógica en las capacitaciones desde la mirada del facilitador

Desde el espacio áulico

Revisa aspectos relacionados con la dinámica del proceso de aprendizaje

20. En la selección de las experiencias de aprendizaje desarrolladas en el curso, consideró qué

| | si | no |
|--|-----------------------|-----------------------|
| promuevan la pedagogía de la pregunta, es decir, la interrogación permanente de la realidad | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| desarrollen habilidades y estrategias para la búsqueda, análisis, procesamiento y aplicación de la información | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| fomenten la puesta en práctica de los aprendizajes adquiridos para la resolución de problemas (diagnóstico, análisis y toma de decisiones) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| despierten el entusiasmo, la creatividad, la originalidad, la expresión lúdica, el disfrute de aprender | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. Al planificar las dinámicas de aprendizaje desarrolladas en la capacitación, se enfocó en que

| | si | no |
|--|-----------------------|-----------------------|
| evidencien un sentido a la educación, justifica invertir tiempo y recursos en aprender, pues trasciende las aulas y tiene una utilidad para la vida desde una posición de protagonistas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| faciliten el ejercicio de la capacidad expresiva, la comunicación y la investigación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| apoyen los procesos de interaprendizaje, ya que favorecen el aprendizaje entre aprendientes, la solidaridad, la cooperación, la participación colectiva, el intercambio y confrontación de ideas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| integren la historia social y personal, la cultura, en la construcción del conocimiento, la creación y el intercambio, las virtudes activas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

22. Las experiencias de interacción que usted desarrolla como docente con los participantes

| | si | no |
|---|-----------------------|-----------------------|
| permiten tomar una posición a favor o en contra de lo que se aprende, que cada aprendiente pueda darle un sentido | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| despiertan la "actitud de aprendiente", es decir, de búsqueda, interés y del querer interrogar la realidad, enfocándose en el desarrollo del ser humano | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| facilitan el diálogo horizontal, la interlocución que reconoce el aporte del otro de una forma adecuada y las relaciones empáticas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| involucra y valora los sentimientos y el sentir de los aprendientes, su intuición e imaginación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| facilitan la expresión propia de lo aprendido y de las diferentes formas de comunicarlo, desde el rol creativo y constructor del aprendizaje | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| promueven un trabajo colaborativo que va más allá de la suma del aporte individual, sino que se produce una nueva creación conjunta, integrada, sinérgica | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| orienta la construcción de productos tangibles, continuos, participativos como evidencias del aprendizaje | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Muchas gracias por su participación 

ATRÁS

ENVIAR

Anexo 3: Guía de observación para la clase

Datos generales

1. Nombre de la capacitación:
2. Cantidad de participantes:
3. Sede de la UTN:
4. Horario de la observación:
5. Tema desarrollado en clase:

Mediación desde el contenido

| Criterio o atributo sobre el tema / Descripción | Presente | Ausente | No aplica |
|---|----------|---------|-----------|
| Ubicación temática: ofrece una visión global, coherencia, puntos clave, relaciones con otros temas y con la vida real, sentido | | | |
| Tratamiento del contenido (estructura): incluye al interlocutor activo. Entrada motivadora. Desarrollo con diferentes perspectivas y experiencias, ejemplos, preguntas, materiales. Cierre que conduce a algo, recapitular. | | | |
| Manejo del lenguaje: para develar y relacionar, permite el fluir de ideas con una buena narración (atractivo), estilo coloquial, diálogo, personalizado, narrador presente, claro, sencillo, belleza | | | |
| Utilización de conceptos básicos: un mínimo de acuerdos en cuanto a conceptos utilizados, apropiación | | | |
| Otro aspectos a considerar | | | |

Mediación desde el aprendizaje

| Criterio o atributo sobre el aprendizaje | Presente | Ausente | No aplica |
|--|----------|---------|-----------|
| Sustentación teórica: se fomenta el autoaprendizaje (educar), interlocutor presente y activo, juego pedagógico con 16 condiciones | | | |
| Procedimiento pedagógico: autoaprendizaje con la apropiación del texto, relación del texto con el contexto, aplicabilidad. Interaprendizaje con confrontación de ideas y opiniones | | | |
| Construcción del texto (paralelo): elaboración de su | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| propio producto físico o de ideas | | | |
| Evaluación y autoevaluación: algún procedimiento de valoración de lo aprendido, cambios de actitudes, creatividad, relaciones de logro | | | |
| Otro aspecto a considerar | | | |

Mediación desde la forma

| Criterio o atributo sobre la forma | Presente | Ausente | No aplica |
|--|----------|---------|-----------|
| Recursos expresivos: expresión de contenido según la percepción y la estética, para persuasión, interlocución y enriquecimiento temático, goce estético, intensificación del significado y apropiación | | | |
| Aproximación: formas rígidas, contenidismo, pobreza expresiva, sin coordinación | | | |
| Diagnóstico: identificación de formas rígidas, contenidismo, pobreza expresiva, sin coordinación | | | |
| Práctica valiosa: partir del interlocutor, personalizar, identificación con humor, inteligencia del otro, trabajo en equipos, realidad del destinatario, anhelos | | | |
| Tratamiento formal: enriquece el tema y la percepción, aumenta la comprensión del texto, establece un ritmo, da sorpresas – rupturas, variedad en la unidad | | | |
| Esquema de trabajo: desde percepción de los interlocutores, el primer mensaje y segundo son educativos. Objetos, soportes y variantes de las imágenes | | | |
| Tratamiento de personajes: si es exhibido, presentativo (señala algo) o de implicación (frontal) | | | |
| Otros aspecto a considerar | | | |

Mediación desde el espacio áulico

| Criterio o atributo sobre la forma | Presente | Ausente | No aplica |
|---|----------|---------|-----------|
| Pedagogía de la pregunta: interrogación sobre la realidad | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| Gestión de la información: habilidades y estrategias desarrolladas | | | |
| Prácticas en la resolución de problemas: puesta en práctica de los aprendizajes | | | |
| Entusiasmo, creatividad y disfrute: fomenta la expresión | | | |
| Sentido a la educación: la justifica y va más allá del aula, con utilidad como protagonistas | | | |
| Capacidad expresiva e investigativa: facilitan su ejercicio | | | |
| Interaprendizaje: aprendizaje entre aprendientes, cooperación, intercambio | | | |
| Integra la historia y la cultura: en la construcción del conocimiento, virtudes activas | | | |
| Toma de posición: poder definir su propia posición, con sentido | | | |
| Actitud de aprendiente: búsqueda e interés, interrogación, enfoque en lo humano | | | |
| Interlocución: se da un diálogo horizontal, el aporte de los demás se reconoce | | | |
| Sentimientos, intuición e imaginación: se involucran y valoran | | | |
| Expresión de lo aprendido desde lo creativo y constructivo | | | |
| Trabajo colaborativo: más que la suma de las partes, creación conjunta, integrada | | | |
| Productos tangibles: promueve su construcción, evidencias | | | |

Comentarios

Anexo 4: Guía de revisión de los programas de curso

Datos generales

1. Nombre de la capacitación:
2. Año de elaboración o vigencia:
3. Formato de entrega a los estudiantes:

Mediación desde el contenido (tema)

| Criterio o atributo sobre el tema | Presente | Ausente | No aplica |
|--|----------|---------|-----------|
| Ubicación temática | | | |
| Tratamiento del contenido (Estructura) | | | |
| Manejo del lenguaje (Narración) | | | |
| Utilización de conceptos básicos (Narración) | | | |
| Otro | | | |

Mediación desde el aprendizaje

| Criterio o atributo sobre el aprendizaje | Presente | Ausente | No aplica |
|--|----------|---------|-----------|
| Sustentación teórica | | | |
| Procedimiento pedagógico | | | |
| Construcción del texto | | | |
| Evaluación y autoevaluación | | | |
| Otro | | | |

Mediación desde la forma

| Criterio o atributo sobre la forma | Presente | Ausente | No aplica |
|------------------------------------|----------|---------|-----------|
| Recursos expresivos | | | |
| Aproximación | | | |
| Diagnóstico | | | |

| | | | |
|---------------------------|--|--|--|
| Práctica valiosa | | | |
| Tratamiento de personajes | | | |
| Esquema de trabajo | | | |
| Otros | | | |

Mediación desde el espacio áulico

| Criterio o atributo sobre la forma | Presente | Ausente | No aplica |
|---------------------------------------|----------|---------|-----------|
| Pedagogía de la pregunta | | | |
| Gestión de la información | | | |
| Práctica de resolución de problemas | | | |
| Entusiasmo, creatividad y disfrute | | | |
| Sentido a la educación | | | |
| Capacidad expresiva e investigativa | | | |
| Interaprendizaje | | | |
| Integración de historia y cultura | | | |
| Toma de posición | | | |
| Actitud aprendiente | | | |
| Interlocución | | | |
| Sentimientos, intuición e imaginación | | | |
| Expresión de lo aprendido | | | |
| Trabajo colaborativo | | | |
| Productos tangibles | | | |

Observaciones

Anexo 5: Cuestionario diagnóstico para personal facilitador - mediación virtual

6/7/2018

Instrumento diagnóstico para facilitadores de la capacitación docente en la UTN - mediación virtual

Instrumento diagnóstico para facilitadores de la capacitación docente en la UTN - mediación virtual

Este cuestionario forma parte de la investigación del Proyecto Final de Graduación de la estudiante de maestría María Rebeca Quesada Murillo, en la UNED.

Se le ha solicitado llenar este instrumento, por ser facilitador/a de cursos de capacitación, en el cual se usan medios virtuales para el desarrollo de ciertas clases (plataforma Moodle, blogs, correo electrónico, Whatsapp, Facebook, entre otros).

La información es confidencial y de uso limitado para esta investigación.

Si tiene alguna duda, favor escribir al correo rebeca.quesada@gmail.com

***Obligatorio**

Datos generales

Información para la caracterización de la población

1. ¿Cuántos años lleva laborando en la UTN? *

- Entre 1 y 2 años
- Entre 3 y 4 años
- Entre 5 y 6 años
- Entre 7 y 8 años
- 9 años (desde su fundación)

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScUtvXJzkqTnsUwUZqx7CHWELq-2VBCrNVRD_4GRm_m0mI06g/viewform

1/4

2. ¿Ha leído el Modelo Educativo de la UTN? *

- Sí
- No

3. ¿Qué recursos o herramientas utiliza para mediar las clases no presenciales, de los cursos de capacitación que imparte? Puede marcar varias opciones *

- Plataforma Moodle de la UTN (campusvirtual)
- Blog o sitio web personal
- Correo electrónico
- Whatsapp
- Facebook
- Otros:

4. ¿Ha participado en cursos virtuales o híbridos (clases presenciales y virtuales alternas) *

- Sí (solo como estudiante)
- Sí (solo como facilitador)
- Sí (como estudiante y facilitador)
- No

5. ¿Cuál modalidad le resulta a usted mejor para facilitar el curso? *

- Presencial
- Virtual (mediada por recursos tecnológicos digitales)
- Híbrida (clases presenciales y virtuales alternas)
- Semipresencial (clases presenciales y sesiones de trabajo no presencial)
- No tengo preferencias

6. En sus experiencias como estudiante ¿cuáles recursos le resultan mejor para aprender? Puede marcar varias opciones. *

- Documento con texto
- Documento con texto e ilustraciones
- Presentaciones
- Videos
- Podcast (narraciones cortas de información, en formato de audio)
- Sitios web interactivos

7. ¿Conoce el significado del término mediación pedagógica? *

- Sí
- No

Instrumento diagnóstico para facilitadores de la capacitación docente en la UTN - mediación virtual

Tratamiento del tema

Todas las preguntas siguientes son referentes a la mediación virtual (medios tecnológicos, recursos o herramientas digitales), que usted utiliza para el desarrollo de los temas en las clases.

Responda considerando que cero (0) es la condición más baja y cinco (5) es la condición más elevada.

8. La mediación virtual presenta una ubicación temática, que incluye la visión global del contenido y la clarificación de los puntos claves

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

9. La mediación virtual tiene una secuencia clara de introducción, desarrollo y cierre

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

10. La mediación virtual utiliza un lenguaje pedagógico que facilita la interlocución y el diálogo

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

11. La mediación virtual tiene una presentación de los conceptos básicos, para apropiarse de un lenguaje común

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

Página 2 de 5

ATRÁS

SIGUIENTE

Nunca envíe contraseñas a través de Formularios de Google.

Google no creó ni aprobó este contenido. Denunciar abuso - Condiciones del servicio - Condiciones adicionales

Google Formularios

Instrumento diagnóstico para facilitadores de la capacitación docente en la UTN - mediación virtual

Tratamiento desde el aprendizaje

Todas las preguntas siguientes son referentes a la mediación virtual (medios tecnológicos, recursos o herramientas digitales), que usted utiliza para el desarrollo de los procedimientos pedagógicos en las clases.

Responda considerando que cero (0) es la condición más baja y cinco (5) es la condición más elevada.

12. Las actividades de mediación virtual promueven el autoaprendizaje, a través del desarrollo de la autonomía e independencia

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

13. Las actividades de mediación virtual proponen encuentros para compartir experiencias y conocimientos desde el propio contexto

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

14. Las actividades de mediación virtual permiten la interpretación, la aplicación, la expresión, el juego, la creatividad y el sentir

| | | | | | | | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

15. La mediación virtual tiene actividades que promueven el trabajo en grupo, con la confrontación de ideas y opiniones

| | | | | | | | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

16. La mediación virtual tiene actividades que promueven la construcción de productos propios, resultado de sus procesos de aprendizaje

| | | | | | | | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

17. La mediación virtual evidencia y aplica una evaluación alternativa, formativa, significativa

| | | | | | | | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

Página 3 de 5

ATRÁS

SIGUIENTE

Nunca envíe contraseñas a través de Formularios de Google.



Google no creó ni aprobó este contenido. Denunciar abuso - Condiciones del servicio - Condiciones adicionales

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScUtvXJzKqTnsUwUzqX7CHWELq-2VBoNVRD_4GRm_m0mlO6g/formResponse

2/3

Instrumento diagnóstico para facilitadores de la capacitación docente en la UTN - mediación virtual

Tratamiento desde la forma

Todas las preguntas siguientes son referentes a la mediación virtual (medios tecnológicos, recursos o herramientas), que usted utiliza para garantizar las cuestiones de estilo, estética (factores perceptuales) en las clases.

Responda considerando que cero (0) es la condición más baja y cinco (5) es la condición más elevada.

18. La mediación virtual genera un contexto de aprendizaje que facilita la identificación e integración en el proceso

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

19. La mediación virtual tiene recursos y herramientas de aprendizaje dinámicos e interactivos

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

20. La mediación virtual utiliza imágenes, ilustraciones y elementos gráficos que enriquecen el aprendizaje

| | | | | | | | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

21. La mediación virtual tiene estructura lógica y ordenada

| | | | | | | | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

22. La mediación virtual tienen una adecuada combinación de colores, tipografías, tamaños de letra, diagramación y tipos de formatos, que generan armonía

| | | | | | | | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

Página 4 de 5

ATRÁS

SIGUIENTE

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Google no creó ni aprobó este contenido. Denunciar abuso - Condiciones del servicio - Condiciones adicionales

Google Formularios

Instrumento diagnóstico para facilitadores de la capacitación docente en la UTN - mediación virtual

Desde el espacio áulico

Todas las preguntas siguientes son referentes a la mediación virtual (medios tecnológicos, recursos o herramientas virtuales), que usted utiliza como situaciones y experiencias de aprendizaje, en el escenario educativo de las clases.

Responda considerando que cero (0) es la condición más baja y cinco (5) es la condición más elevada.

23. La mediación virtual aplica la pedagógica de la pregunta, la investigación y la resolución de problemas

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

24. La mediación virtual permite a los estudiantes descubrir el sentido de lo que aprenden, al facilitar la integración de la historia y la persona al proceso

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

25. La mediación virtual desarrolla el criterio propio, la capacidad de tomar partido o posición sobre lo que se aprende

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| No está presente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre está presente |

Agradecimiento 

Gracias por completar este instrumento.

Si tiene alguna duda puede comunicarse al correo rebeca.quesada@gmail.com

Página 5 de 5

ATRÁS

ENVIAR

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Google no creó ni aprobó este contenido. Denunciar abuso - Condiciones del servicio - Condiciones adicionales

Google Formularios

Anexo 6: Cuestionario para la valoración de expertos

25/7/2018

Valoración de expertos: Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica

Valoración de expertos: Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica

Esta encuesta de valoración forma parte de la investigación del Proyecto Final de Graduación de la estudiante de maestría María Rebeca Quesada Murillo, en la UNED.

Se le ha solicitado llenar este instrumento de 12 ítems para recolectar la información generada del proceso de valoración que usted realizó de la propuesta "Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica", con el objetivo de que brinde sus observaciones como persona experta en esta temática.

La información es confidencial y de uso limitado para esta investigación.

Si tiene alguna duda, favor escribir al correo rebeca.quesada@gmail.com

*Obligatorio



Datos generales de las personas participantes

Información general sobre la propuesta



1. 1. ¿Cuál es su área de formación?

2. 2. ¿Ha participado en cursos virtuales o híbridos (clases presenciales y virtuales alternas) *

Marca solo un óvalo.

- Sí (solo como estudiante)
- Sí (solo como facilitador)
- Sí (como estudiante y facilitador)
- No

3. 3. ¿Cómo define su nivel de competencias tecnológicas o manejo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) aplicadas a la educación? *

Marca solo un óvalo.

- Inexistente
- Básico
- Intermedio
- Avanzado
- Experto

4. 4. ¿Usted conoce el Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

Tratamiento del tema

Todas las preguntas de esta sección se refieren a la mediación virtual (medios tecnológicos, recursos o herramientas digitales), que se utilizó para el desarrollo de los temas en los talleres virtuales.

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.



5. 5. La mediación pedagógica utilizada en los talleres virtuales, para el tratamiento desde el tema, incluyó:

Marca solo un óvalo por fila.

| | Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | Ni en desacuerdo ni de acuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|--|--------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Una ubicación temática, que incluye la visión global del contenido y la clarificación de los puntos claves | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Una secuencia clara de introducción, desarrollo y cierre | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Un lenguaje pedagógico que facilita la interlocución y el diálogo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Una presentación de los conceptos básicos, para apropiarse de un lenguaje común | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

6. Si desea agregar algún comentario sobre este tema, puede hacerlo en este espacio

Tratamiento desde el aprendizaje

Todas las preguntas de esta sección se refieren a la mediación virtual (medios tecnológicos, recursos o herramientas digitales), que se utilizó en los procedimientos pedagógicos de los talleres.

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.



7. 6. La mediación pedagógica utilizada en los talleres virtuales, para el tratamiento desde el aprendizaje, incluyó:

Marca solo un óvalo por fila.

| | Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | Ni en desacuerdo ni de acuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|---|--------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| La promoción del autoaprendizaje, a través del desarrollo de la autonomía e independencia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La propuesta de encuentros para compartir experiencias y conocimientos desde el propio contexto | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La aplicación de la interpretación, la utilización, la expresión, el juego, la creatividad y el sentir en los procesos de aprendizaje | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El trabajo en grupo, con la confrontación de ideas y opiniones | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La aplicación de una evaluación alternativa, formativa, significativa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

8. Si desea agregar algún comentario sobre este tema, puede hacerlo en este espacio

Tratamiento desde la forma

Todas las preguntas siguientes son referentes a la mediación virtual (medios tecnológicos, recursos o herramientas), que se utilizó para garantizar las cuestiones de estilo y estética (factores perceptuales) en los talleres.

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.



9. 7. La mediación pedagógica utilizada en los talleres virtuales, para el tratamiento desde la forma, incluyó:

Marca solo un óvalo por fila.

| | Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | Ni en desacuerdo ni de acuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|--|--------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| La generación de un contexto de aprendizaje que facilita la identificación e integración de la persona en el proceso | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La incorporación de recursos y herramientas de aprendizaje dinámicos e interactivos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La utilización de imágenes, ilustraciones y elementos gráficos que enriquecen el aprendizaje | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La adecuada combinación de colores, tipografías, tamaños de letra, diagramación y tipos de formatos, que generan armonía | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

10. Si desea agregar algún comentario sobre este tema, puede hacerlo en este espacio

Desde el espacio áulico

Todas las preguntas de esta sección se refieren a la mediación virtual (medios tecnológicos, recursos o herramientas virtuales), que se utilizaron en las situaciones y experiencias de aprendizaje en los Talleres.

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.



11. 8. La mediación pedagógica utilizada en los talleres virtuales, para el tratamiento desde el espacio áulico, incluyó:

Marca solo un óvalo por fila.

| | Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | Ni en desacuerdo ni de acuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|---|--------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| La aplicación la pedagógica de la pregunta, la investigación y la resolución de problemas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Experiencias que les permitiera a los estudiantes descubrir el sentido de lo que aprenden, al facilitar la integración de la historia y la persona al proceso | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El ejercicio de la definición del criterio propio, la capacidad de tomar partido o posición sobre lo que se aprende | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El desarrollo de aprendizajes significativos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La promoción de aprendizajes activos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

12. Si desea agregar algún comentario sobre este tema, puede hacerlo en este espacio

Desde el funcionamiento técnico

Todas las preguntas de esta sección se refieren a la navegación en general y al funcionamiento de los recursos utilizados en los Talleres.

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.

**13. 9. La navegación realizada en los talleres virtuales, incluyó:**

Marca solo un óvalo por fila.

| | Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | Ni en desacuerdo ni de acuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|---|--------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| El fácil acceso a la plataforma y a los talleres | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El ingreso eficiente a cada actividad, recurso (páginas), documentos e imágenes | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La activación efectiva de enlaces, audios, videos y otros recursos multimedia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La facilidad para la ubicación de los canales de comunicación: mensajería, correo, foros, otros | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

14. Si desea agregar algún comentario sobre este tema, puede hacerlo en este espacio

Valoración de la propuesta

A continuación se le solicita valorar en términos generales los aportes que presenta esta propuesta de mediación pedagógica en entornos virtuales, para su quehacer como facilitador de capacitaciones

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.

15. 10. La valoración general de esta propuesta, incluyó:

Marca solo un óvalo por fila.

| | Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | Ni en desacuerdo ni de acuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|---|--------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| La coherencia entre la propuesta de los talleres con el Modelo Educativo de la UTN | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La adecuada mediación pedagógica | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La efectividad de la aplicación de los elementos de esta propuesta (Escenarios, Recursos, Actividades, Comunicación e Interacción) para desarrollar una adecuada mediación pedagógica | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

16. 11. Defina los principales aportes que puede brindar esta propuesta de mediación pedagógica a la labor docente

17. 12. ¿Qué calificación le daría a esta propuesta de mediación pedagógica para entornos virtuales, donde 1 es el valor más bajo y 10 el más alto.

Marca solo un óvalo.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

25/7/2018

Valoración de expertos: Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica

18. Si lo considera necesario, redacte que recomendaciones de mejora brindaría a esta propuesta

Agradecimiento

Gracias por completar este instrumento.

Si tiene alguna duda puede comunicarse al correo rebeca.quesada@gmail.com



Con la tecnología de
 Google Forms

Anexo 7: Encuesta de satisfacción de los profesores participantes

25/7/2018

Encuesta de satisfacción: Taller 1 Escenario

Encuesta de satisfacción: Taller 1 Escenario

Esta encuesta de satisfacción forma parte de la investigación del Proyecto Final de Graduación de la estudiante de maestría María Rebeca Quesada Murillo, en la UNED.

Se le ha solicitado llenar este instrumento de 12 ítems, al concluir su participación en el Taller 1 de la propuesta "Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica", con el objetivo de que nos brinde su opinión acerca de su experiencia en este taller.

La información es confidencial y de uso limitado para esta investigación.

Si tiene alguna duda, favor escribir al correo rebeca.quesada@gmail.com

*Obligatorio



Datos generales de las personas participantes

A continuación se presentan unas preguntas acerca de su condición laboral en la UTN y su opinión sobre cursos virtuales.



1. 1. ¿Cuántos años lleva laborando en la UTN como capacitador/a? *

Marca solo un óvalo.

- Entre 1 y 2 años
- Entre 3 y 4 años
- Entre 5 y 6 años
- Entre 7 y 8 años
- 9 años (desde su fundación)

2. 2. ¿Ha participado en cursos virtuales o híbridos (clases presenciales y virtuales alternas) *

Marca solo un óvalo.

- Sí (solo como estudiante)
- Sí (solo como facilitador)
- Sí (como estudiante y facilitador)
- No

<https://docs.google.com/forms/d/1InMJQQfShPpuqNmPvVnmtxqNyJbsrRFTBqy006fqc/edit>

1/8

3. 3. Según su propia percepción, ¿cómo valora su habilidad para la aplicación de tecnologías digitales (TIC) en su labor docente? *

Marca solo un óvalo.

- Insuficiente
- Básica
- Intermedia
- Avanzada
- Experta

4. 4. ¿Conoce usted el Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

Valoración de los Recursos

Lea con atención la pregunta y seleccione para cada aspecto, la respuesta que mejor represente su opinión.

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.



5. 5. Defina su nivel de satisfacción acerca de los recursos que ofrecen el contenido del Taller 1: Escenario, en los siguientes aspectos: *

Marca solo un óvalo por fila.

| | Muy insatisfecho | Insatisfecho | Ni insatisfecho ni satisfecho | Satisfecho | Muy satisfecho |
|--|-----------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| El orden en la presentación de los temas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La estructura de introducción, desarrollo y cierre | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El estilo de redacción de los textos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La claridad en los conceptos básicos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

6. Si desea agregar algún comentario sobre este tema, puede hacerlo en este espacio

Valoración de las Actividades

Lea con atención la pregunta y seleccione para cada aspecto, la respuesta que mejor represente su opinión.

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.



7. Defina su nivel de satisfacción acerca de las actividades del Taller 1, en los siguientes aspectos: *

Marca solo un óvalo por fila.

| | Muy insatisfecho | Insatisfecho | Ni insatisfecho ni satisfecho | Satisfecho | Muy satisfecho |
|---|-----------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| La claridad en la redacción de las indicaciones | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La vinculación de las experiencias personales | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El trabajo en comunidades de aprendizaje | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La aplicación de la reflexión y la creatividad | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La estrategia de evaluación de los aprendizajes | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

8. Si desea agregar algún comentario sobre este tema, puede hacerlo en este espacio

Valoración del Diseño y la apariencia

Lea con atención la pregunta y seleccione para cada aspecto, la respuesta que mejor represente su opinión.

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.



9. 7. Defina su nivel de satisfacción acerca del diseño o apariencia del Taller 1, en los siguientes aspectos: *

Marca solo un óvalo por fila.

| | Muy insatisfecho | Insatisfecho | Ni insatisfecho ni satisfecho | 4 Satisfecho | Muy satisfecho |
|--|-----------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| La presentación y organización de los elementos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La selección de imágenes e ilustraciones | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El diseño de los recursos y materiales | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El diseño del logo y encabezados | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La provocación de una sensación de disfrute al visualizar este entorno virtual | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

10. Si desea agregar algún comentario sobre este tema, puede hacerlo en este espacio

Valoración de las experiencias y dinámicas de aprendizaje

Lea con atención la pregunta y seleccione para cada aspecto, la respuesta que mejor represente su opinión.

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.



11. 8. Defina su nivel de satisfacción acerca de las experiencias y dinámicas de aprendizaje del Taller 1, en los siguientes aspectos: *

Marca solo un óvalo por fila.

| | Muy insatisfecho | Insatisfecho | Ni insatisfecho ni satisfecho | Satisfecho | Muy satisfecho |
|--|-----------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| El desarrollo de la reflexión utilizando preguntas generadoras | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La promoción de la investigación y la indagación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El desarrollo del pensamiento crítico a través de la resolución de problemas y análisis de casos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El fomento de aprendizajes significativos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La promoción de aprendizaje activo (implicación del estudiante como protagonista) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

12. Si desea agregar algún comentario sobre este tema, puede hacerlo en este espacio

Valoración del funcionamiento técnico

Lea con atención la pregunta y seleccione para cada aspecto, la respuesta que mejor represente su opinión.

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.



13. 9. Defina su nivel de satisfacción acerca de la navegación en el entorno virtual del Taller 1, en los siguientes aspectos: *

Marca solo un óvalo por fila.

| | Muy insatisfecho | Insatisfecho | Ni insatisfecho ni satisfecho | Satisfecho | Muy satisfecho |
|---|-----------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Facilidad en el ingreso a la plataforma Moodle y al entorno del Taller 1 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Eficacia en el ingreso a cada actividad, recurso (página), documento e imagen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Efectividad en la activación de enlaces, audios, videos y otros recursos multimedia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Facilidad en la ubicación y efectividad en la utilización de los recursos de comunicación: mensajería, correo, foros, otros | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Claridad en las funciones de avanzar y retroceder entre los elementos del entorno virtual | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Efectividad en la presentación de consignas y activación de espacios para las entregas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

14. Si desea agregar algún comentario sobre este tema, puede hacerlo en este espacio

Valoración general

A continuación se le solicita valorar en términos generales los aportes que presenta este Taller 1 de mediación pedagógica en entornos virtuales, a su quehacer como facilitador/a de capacitaciones

Responda considerando la escala valorativa que va desde muy insatisfecho hasta muy satisfecho.



15. 10. Defina su nivel de satisfacción acerca de su experiencia general en el Taller 1, en los siguientes aspectos *

Marca solo un óvalo por fila.

| | Muy insatisfecho | Insatisfecho | Ni insatisfecho ni satisfecho | Satisfecho | Muy satisfecho |
|--|-----------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| La relación entre el Taller 1 y el Modelo Educativo de la UTN | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La facilidad en el proceso de aprendizaje a través de la mediación virtual | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El mantenimiento de la motivación y la atención durante el proceso | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| El potencial de aplicación estos aprendizajes a sus cursos de capacitación | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La sensación de agrado al participar de este taller | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La asignación del tiempo para completar adecuadamente todas las actividades del taller | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La elección de la modalidad virtual para el desarrollo de este taller | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

16. 11. Defina los principales aportes que le brinda esta propuesta de mediación pedagógica a su labor docente

17. 12. Valore su nivel de satisfacción general acerca del Taller 1 , donde 1 es el valor más bajo y 10 el más alto.

Marca solo un óvalo.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

18. Si lo considera necesario, redacte que recomendaciones de mejora brindaría a esta propuesta

Agradecimiento

Gracias por completar este instrumento.

Si tiene alguna duda puede comunicarse al correo rebeca.quesada@gmail.com



Con la tecnología de
 Google Forms

Anexo 8: Carta del beneficiario del proyecto



Dirección de Formación Pedagógica



15 de mayo de 2018

DFP-0057-2018

Señores

Comisión de Estudios de la Maestría en Tecnología Educativa

Sistema de Estudios de Posgrado

Universidad Estatal a Distancia

Estimados señores.

Mi nombre es Margarita Esquivel Porras, cédula 1-0519-0695, como directora del Área de Formación Pedagógica, del Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa, de la Universidad Técnica Nacional, hago de su conocimiento que he revisado y valorado el producto educativo *Construyendo Puentes. Talleres virtuales para la mediación pedagógica en entornos virtuales*, elaborado por la estudiante María Rebeca Quesada Murillo, número de cédula 1-1165-0230, de la Maestría de Tecnología Educativa, de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica, derivado de su proyecto final de graduación: Estrategia de mediación pedagógica para la capacitación en entornos virtuales de aprendizaje, en la Universidad Técnica Nacional (UTN).

En mi función de directora, acepto este producto de aprendizaje al considerarlo adecuado para el Programa de capacitación y actualización de los académicos de la Universidad Técnica Nacional, el cual está a mi cargo. Asimismo, me comprometo a utilizarlo en el contexto para el cual fue creado, es decir, para la capacitación de los docentes facilitadores del Programa.

Atentamente,

M.Sc. Margarita Esquivel Porras
1-0519-0695

Directora Área de Formación Pedagógica

