



Rocío Arias Soto

Universidad Técnica Nacional, Costa Rica

Contacto: rariass@utn.ac.cr



Lourdes Castro Campos

Universidad Técnica Nacional, Costa Rica

Contacto: lcastro@utn.ac.cr



Laura Madrigal Corrales

Universidad Técnica Nacional, Costa Rica

Contacto: lmadrigal@utn.ac.cr



Alexander Porras Sibaja

Universidad Técnica Nacional, Costa Rica

Contacto: ajporras@utn.ac.cr



Rebeca Quesada Murillo

Universidad Técnica Nacional, Costa Rica

Contacto: rquesada@utn.ac.cr

PRIMEROS RESULTADOS:

Construcción y desarrollo de la Mediación Pedagógica en la Universidad Técnica Nacional: reflexiones desde las vivencias y experiencias de actores clave en el contexto socioeducativo

Introducción

El aprendizaje es complejo, infinito, dinámico y se transforma constantemente en función de las condiciones y subjetividades de quienes participan en el acto

educativo y de los diversos factores sociales, económicos, culturales y políticos que condicionan el contexto en que estos se desenvuelven. Por esta razón la rigidez característica de los modelos tradicionales de enseñanza ha limitado su comprensión integral y el abordaje asertivo del mismo.

La mediación pedagógica se presenta como una alternativa innovadora, que invita a repensar y reinventar el sistema educativo, entendiéndolo como un organismo vivo que necesita evolucionar a nuevas formas y prácticas pedagógicas que permitan equilibrar la excelencia académica con una formación más consciente y humanizante.

En este caso, la Universidad Técnica Nacional (UTN), realiza una oferta educativa centrada en el aprendizaje y edificada desde una visión humanista-científica que apela a la visión planetaria de la realidad y de su complejidad. Su puesta en marcha requiere prácticas pedagógicas significativas y pertinentes, tales como la mediación pedagógica, para promover la interacción e involucramiento consciente de los diferentes actores, quienes construyen experiencias de aprendizaje en las que se equilibra la adquisición de competencias académicas y profesionales, sin dejar de lado la formación humana y las competencias sociales.

Al orientarse al aprendizaje, la propuesta cuestiona y procura ser un punto de quiebre respecto al paradigma tradicional que históricamente se mantuvo vigente en las aulas de escuelas, colegios y universidades, sin hacer una diferenciación respecto a las necesidades y particularidades de las

Sin embargo, aunque existe esta propuesta educativa y en teoría debería transversalizar cada acción ejecutada a nivel institucional, en la actualidad todavía prevalece un desconocimiento importante con relación a los fundamentos epistémicos del modelo educativo y su consecuente puesta en

práctica. Esto concuerda con lo planteado por Alzate-Ortiz y Castañeda-Patiño (2020), quienes señalan lo siguiente:

En muchos de los escenarios educativos la palabra mediación pedagógica puede tener cabida entre los discursos y prácticas de personal docente y directivo, lo que no se puede evidenciar a ciencia cierta es si se está logrando una apropiación epistémica real que permita develar desde este concepto, y desde su mismo propósito, una comprensión estética de la educación que favorezca un sentir, pensar y actuar pedagógico más humanizado y, con ello, un obrar escolar capaz de superar la visión clásica de la educación centrada en los contenidos, en las verdades absolutas, en la reglas/normas generalizantes y en una linealidad cartesiana que históricamente ha regulado el currículo(p. 3).

Por lo tanto, es evidente la necesidad de trascender el discurso para hacer realidad la transformación y superar los desafíos que limitan la posibilidad de configurar nuevos modos de relación entre las personas, docentes, estudiantes y su entorno, en los que se pueda dotar de significado y sentido los procesos de aprendizaje a nivel personal, pero también desde una perspectiva global y planetaria que conduzcan al establecimiento de una "sociedad culturalmente evolucionada y sostenible", tal y como lo proponen estos autores.

Desde esta posición, la ruptura epistemológica y didáctica promovida desde la mediación pedagógica va más allá de una simple modificación en las metodologías utilizadas para guiar los procesos formativos o de las bases teóricas que los orientan, esta además supone una reconfiguración de los roles desempeñados por las personas docentes y estudiantes, a nivel cognitivo, corporal, sensorial e incluso a nivel espiritual.

Esto quiere decir que el cambio debe iniciar por un cuestionamiento de ¿cómo se concibe el sujeto dentro del proceso educativo? y ¿cómo dicho sujeto es permeado por el contexto y las diversas relaciones que en este se establecen?, desechando la idea arraigada en el imaginario social, de que existe una relación dicotómica en la que la persona docente es quien posee conocimientos, y que su labor es transferirlos al estudiante de forma rígida y mecánica (modelo enseñanza-aprendizaje).

En esta línea de ideas se desarrolló la presente investigación denominada "Construcción y desarrollo de la Mediación Pedagógica en la Universidad Técnica Nacional: reflexiones desde las vivencias y experiencias de actores clave en el contexto socioeducativo", que fue impulsada desde la dirección de Formación Pedagógica del Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa (CFPTE-UTN), por un equipo investigador integrado por Arias Soto Rocío, Castro Campos Lourdes, Madrigal Corrales Laura, Méndez Solano Andrea, Porrás Sibaja Alexander Jesús y Quesada Murillo María Rebeca. Y cuyos primeros resultados son presentados en este documento.

Se realizó una sistematización de experiencias que posibilitó al equipo investigador del CFPTE-UTN, propiciar espacios de reflexión y análisis para construir marcos propios de interpretación en torno a la mediación pedagógica y su puesta en marcha como componente central del accionar institucional en la UTN. En este caso, el abordaje realizado permitió efectuar una lectura integral a partir de los saberes, aprendizajes y vivencias de las diferentes personas expertas participantes.

Justificación

La complejidad y la transformación son quizá de las características que mejor definen y transversalizan al mundo contemporáneo y las interacciones humanas que en este se desarrollan, dando cuenta de los crecientes desafíos y demandas derivadas de la dinámica mundial y sus afectaciones en las diferentes esferas de lo social, económico, cultural, educativo y político.

En este sentido, la educación es clave para el desarrollo social, puesto que se ha visto permeada por las distintas revoluciones acontecidas a lo largo de la historia, principalmente, aquellas relacionadas con temas de la ciencia y la tecnología, el acceso a la información y la comunicación, la caducidad del conocimiento en las diferentes áreas del saber y del hacer, que han conducido a debates sobre la necesidad de repensar los sistemas educativos para que estos se adapten a los nuevos tiempos.

Bajo este escenario, en Costa Rica se identificó la oportunidad de crear una institución de educación superior que ofreciera carreras técnicas novedosas y que respondiera a las demandas laborales del sector productivo, dando paso a la conformación de la Universidad Técnica Nacional en el año 2008. Cabe mencionar, que el Modelo Educativo de esta institución resulta ser bastante innovador, al integrar dentro de sus fundamentos epistémicos algunos principios del paradigma emergente, los cuales se traducen de la siguiente manera:

Una propuesta educativa integral basada en las ciencias de la complejidad desde un enfoque filosófico, humanista-científico. (Que) Supone el reconocimiento del mundo como una red de relaciones entre las distintas partes de un todo global y en las que el aprendizaje es permanente. Plantea estrategias y prácticas pedagógicas centradas en el aprendizaje, así como una gestión de formación en la que las

habilidades sociales se complementan con las destrezas y conocimientos específicos (Universidad Técnica Nacional [UTN], 2018, p. 3).

La combinación de todos estos componentes, se ven reflejados en la calidad y pertinencia de los procesos pedagógicos desarrollados, los cuales han posicionado a la Universidad Técnica Nacional (UTN), como un referente a nivel nacional al “brindar una educación de excelencia, integral e inclusiva, apoyada en los valores de la responsabilidad, el respeto, el compromiso, la transparencia y la solidaridad, centrando su acción académica en el área científica, técnica y tecnológica y la búsqueda permanente de la excelencia e innovación” (UTN, 2020, párr. 4).

Ahora bien, la integración de este paradigma centrado en el aprendizaje, también, ha representado un gran desafío a nivel institucional, pues se han debido flexibilizar tanto los programas educativos (sus componentes curriculares, didácticos y de evaluación), como las relaciones e interacciones en todos los niveles dentro de la comunidad de aprendizaje (diferentes actores educativos involucrados), para así garantizar la llamada transformación educativa.

Para efectos de esta investigación, se considera lo descrito acerca del Modelo Educativo de la UTN, y los retos que de este emanan, haciendo énfasis en la adopción de la mediación pedagógica como un componente relevante en el quehacer educativo institucional. Por cuanto este supone la mediación entre los saberes teóricos (saber conocer), la construcción de conocimiento (saber conocer), procesos metacognitivos (saber aprender) y su implementación práctica (saber hacer), en la construcción y demostración de habilidades y destrezas requeridas en las diferentes áreas (UTN, 2016).

Todos los agentes involucrados en los procesos de aprendizaje adquieren un rol activo y protagónico (todos son aprendientes: personas docentes y estudiantes),

que se construye en función del contexto en que se encuentran insertos, sus historias, sus experiencias de vida y la interacción que establecen con sus pares. De ahí que resulte, particularmente, significativo realizar una reflexión en torno a las vivencias y experiencias de personas expertas en el contexto socioeducativo costarricense e internacional, que permita definir un precedente acerca de cómo ha sido el proceso de construcción y desarrollo de la Mediación Pedagógica en la Universidad Técnica Nacional.

En este sentido, la investigación cuenta con los aportes de personas expertas en materia de Mediación Pedagógica, incluyendo autoridades y personas docentes de la Universidad Técnica Nacional (UTN), académicos representantes de instituciones como la Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Estatal a Distancia (UNED), Universidad Nacional (UNA) y Universidad La Salle, en el ámbito nacional. A nivel internacional, participó Daniel Prieto Castillo quien es oriundo de Argentina y pionero junto con Francisco Gutiérrez en el tema de la Mediación Pedagógica a nivel Latinoamericano, además de actores de otros países como Guatemala, Colombia y Nicaragua.

Estado de la cuestión

La complejidad y multidimensionalidad son condiciones inherentes a la vida y las dinámicas sociales que de esta se derivan, en este sentido Castillo Cedeño y Castillo Cedeño (2013), advierten sobre la necesidad de que los procesos educativos sean direccionados, mediante paradigmas alternativos y emancipadores, para lograr la transformación social y la consolidación de una ciudadanía planetaria.

Por ende, desde esta lógica las diferentes experiencias de aprendizaje que se desarrollan de una forma dialógica a lo largo de la vida (entre el individuo y su

entorno), deben construirse a la luz de los que las autoras antes mencionadas denominan “la ética del diálogo”, la cual supone el intercambio de saberes y de sentires entre las personas docentes y estudiantes (de una forma más horizontal) y desde la “ética del respeto y la solidaridad”, que reflexiona sobre el individuo, las interrelaciones que establece con sus iguales y el entorno que les permea, generando un sentido de responsabilidad, preservación y solidaridad con cualquier forma de vida en el planeta.

Lo descrito, corresponde al modelo de mediación biopedagógico, desde cuyos fundamentos se promueven procesos de formación integral, donde las personas aprendientes no solo se preparan para ser profesionales altamente calificados en su campo de estudio, sino que desarrollan las competencias necesarias para realizar sus funciones en armonía con su nicho vital y la diversidad que este alberga, de una forma consciente, analítica y reflexiva.

Por su parte, Forero García, Jaramillo Gaviria y Páez Pino (2016), presentan la Mediación Pedagógica como una visión educativa innovadora y adecuada para atender las exigencias, retos y necesidades de la sociedad actual, cuya principal misión es migrar hacia una cultura aprendiente, caracterizada por la autoorganización de las comunidades de aprendizaje y su interacción sustentable con la complejidad propia del entramado social y educativo actual.

En este proceso se toma como marco de acción las prácticas y experiencias individuales y grupales de los diferentes actores involucrados, quienes en conciencia de la complejidad característica del entorno social y la cotidianidad son capaces de lograr la llamada transformación educativa, en armonía con el medio en que se desarrollan y el universo en general. Lo expuesto refleja que no solo deben estar dispuestos a adquirir nuevos aprendizajes, sino a redescubrir y

desaprender algunos otros, en un proceso dinamizador que es a la vez biopedagógico y ecoformativo.

En este sentido, resulta oportuno destacar, que el estudio de Forero García *et al.* (2016) hace énfasis en la configuración de la llamada “cultura aprendiente”, la cual deriva de la apropiación de conocimientos integrales (no fragmentados), que los actores educativos realizan al dotar de significado sus vivencias y experiencias en los diferentes entornos en que se desenvuelven y su campo vital (conciencia planetaria).

Alzate Ortiz y Castañeda Patiño (2020), en correspondencia con lo descrito, señalan que la educación constituye un proceso culturalmente vital que debe contribuir a la transformación y resignificación de las personas y de su entorno, razón por la cual se debe avanzar hacia la consolidación de procesos de enseñanza centrados en el aprendizaje inter y transdisciplinario, así la mediación pedagógica adquiere un rol creativo e integrador en los procesos formativos, cuyo pilar fundamental es el protagonismo asumido por los diferentes actores involucrados, quienes desde “una visión ecológica, planetaria y humanizante” de la pedagogía, logran democratizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estos autores explican que la ruptura con el modelo tradicional de la educación permite “embellecer el encuentro pedagógico” con la comunidad aprendiente, “desde otras/nuevas educaciones que realmente estén cimentadas en el placer/bienestar de existir en todas las dimensiones de la vida, para que sea posible recrear la experiencia del ser y, con ello, el saber desde múltiples miradas, múltiples encuentros, diversos entornos y cosmovisiones educulturales” (Alzate Ortiz y Castañeda Patiño, 2020, p. 8). De ahí que, la mediación pedagógica deba desarrollarse desde un sentido estético desde y para la vida, en

consideración de la complejidad e integralidad de los procesos socioeducativos, sus actores y el entorno en que se desenvuelven.

A lo expuesto se suma el aporte de Godoy Gálvez, Cortes Veliz, Espinoza Vásquez y Rengifo Oyarce (2021) quienes reflexionan en torno a la generación de redes humanas que resultan de la convivencia “emergente, caótica y autoorganizada”, que sirven de escenario para la vivencia de una mediación pedagógica, que se presenta como un proceso vital de cada individuo y del sistema/medio vivo en que se relaciona (en una dimensión espacio-temporal, histórica, social y culturalmente definida).

La consolidación y transformación de estas redes, según lo explican Godoy Gálvez et al. (2021), supone la coevolución, coexistencia e interdependencia de las comunidades orgánicas que las conforman, ya que los aprendizajes se crean y recrean en función de la dinámica e interacción de los diferentes seres vivos “sus sentires, los intereses, las prioridades, los tiempos, las comprensiones, los deseos de intimidad, la inspiración del momento” (p. 43), así estos autores, retomando a Varela y Maturana (2013), lo definen como un “acoplamiento estructural”. En relación con lo señalado por estos autores acerca de la complejidad y diversidad de entornos e interacciones (redes) que permean los procesos formativos, se presenta la Mediación Pedagógica como un componente que posibilita prácticas docentes contextualizadas en tiempo y lugar.

En esta misma línea, Calvo Barquero (2021) realizó un análisis para orientar la comprensión de los retos y desafíos que surgieron en el contexto de la pandemia por el COVID-19, principalmente, ante la necesidad de transformar y rediseñar los procesos de mediación pedagógica “con la aplicación de estrategias en entornos virtuales que permitieran el desarrollo de

habilidades en las personas estudiantes que participan en los sistemas educativos" (p. 1). Lo anterior, considera variables tales como el acceso a Internet y a dispositivos móviles para conectarse a lecciones virtuales, el diseño de las clases, el uso de herramientas digitales, la creación de materiales de apoyo y el requerimiento de que dichas prácticas se desarrollasen en función de los cambios que provenían del proceso de transformación curricular implementado por el Ministerio de Educación Pública en Costa Rica.

La autora menciona, que para lograr esta adaptación en los procesos formativos fue necesario incluir las TIC como una herramienta didáctica, que vino a dar soporte a la interacción de los actores educativos y al desarrollo de la mediación pedagógica, para favorecer el aprendizaje autónomo y el trabajo colaborativo en los entornos virtuales. En este caso, en atención a los fundamentos que orientan la transformación curricular, se debía procurar una formación integral de la persona estudiante que estuviera contextualizada, para que pudiera "desenvolverse cotidianamente y afrontar los retos sociales de una manera innovadora y creativa" (p.14).

Finalmente, pese a que los sistemas educativos, en su mayoría, no se encontraban preparados para migrar a una educación remota o virtual, se destaca que, gracias al desarrollo de habilidades en mediación pedagógica virtual, se lograron establecer nuevas dinámicas de interacción y de construcción del conocimiento, las cuales daban cuenta de la llamada "nueva realidad" o "nueva normalidad", porque vinieron a agilizar el proceso de transformación que ya se había iniciado años atrás (pensando la educación desde la complejidad y la conciencia planetaria), suponiendo una redefinición de los roles desempeñados por los diferentes actores educativos y, en especial, del protagonismo que se le confiere a las personas estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

Objetivo general

Analizar la construcción y desarrollo de la mediación pedagógica, a partir de la sistematización de vivencias y experiencias de actores clave en el contexto socioeducativo para la visibilización de la puesta en práctica docente en la Universidad Técnica Nacional.

Objetivos específicos

- Desarrollar el constructo de la mediación pedagógica y sus aplicaciones en la Universidad Técnica Nacional y el entorno socioeducativo.
- Describir las buenas prácticas para la construcción del aprendizaje y experiencias significativas, abordaje de la mediación pedagógica desde los tratamientos del tema, el aprendizaje y la forma y su vinculación con la evaluación formativa orientada al aprendizaje.
- Registrar las lecciones aprendidas por las personas expertas en la implementación de la mediación pedagógica para lograr la integralidad en los procesos formativos.
- Diseñar una guía de buenas prácticas de Mediación Pedagógica orientadas desde el Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional y los hallazgos de la investigación.

Referente Teórico

Mediación pedagógica

El aprendizaje es un proceso activo que se desarrolla y transmite de forma consciente y permanente a lo largo de la vida en los diferentes contextos, a través de las relaciones e interrelaciones establecidas entre los actores (aprendientes), quienes dotan de significado al mundo, sus vivencias, las

experiencias y los fenómenos que en este acontecen. Al respecto, señalan Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo (2004), que, es mediante la integración de los procesos de aprendizaje y la realización humana que se logran construir y dotar de sentido los conocimientos y, por consecuencia, los procesos pedagógicos.

En congruencia con lo descrito, la Universidad Técnica Nacional determina en su Modelo Educativo (2016), que el aprendizaje implica lo siguiente:

Es un proceso formativo de construcción del conocimiento, habilidades, destrezas, sensibilidades, actitudes y ética, a partir de la propia experiencia, la investigación y la reflexión. Bajo este concepto, los estudiantes de la UTN son responsables de su propio aprendizaje durante el proceso de su educación formal y a lo largo de la vida (p. 19).

Esta forma de entender el aprendizaje, deriva de los nuevos paradigmas educativos desde los cuales se generan alternativas que permiten educar "en y para la incertidumbre", en un entorno cambiante que exige el desarrollo de ideas y acciones integrales, contextualizadas e innovadoras. En este sentido, el paradigma emergente rompe con la rigidez de los modelos tradicionales, ya que propicia la configuración de ambientes favorables para la mediación y procesos educativos centrados en el aprendizaje, los cuales suponen una relación más horizontal entre la persona docente y la comunidad aprendiente, asumiendo cada quién un rol protagónico en la construcción de conocimiento y el intercambio de experiencias.

De ahí que el Modelo Educativo de la UTN (2016) promueva la integración de una visión holística institucional, que involucre la realización de las siguientes acciones:

- Consolidación de comunidades aprendientes en las cuales el conocimiento se construye más allá de la formalidad del acto educativo.
- Desarrollo de una estructura educativa para asimilar o promover cambios paradigmáticos y en las funciones, requerimientos formativos, procesos de aprendizaje, evaluativos y de interacción dentro y fuera de la comunidad universitaria.
- Desarrollo de estrategias de articulación, cooperación e innovación entre los distintos componentes administrativos y pedagógicos de la universidad para la respuesta eficaz, pertinente y relevante.
- Desarrollo de una infraestructura educativa desde y para la interpretación holística de la construcción de los aprendizajes, el quehacer universitario, la convivencia y la identidad individual de los aprendientes.
- Integración del todo académico (docencia, extensión y acción social, investigación) en los planes y programas institucionales (pp. 7 y 8).

Para lograrlo, se definen algunos principios como elementos orientadores de la gestión académica institucional, descritos a continuación:

- Educar para el desarrollo humano, la vida productiva y la justicia social.
- Educar con equidad e igualdad.
- Educar para considerar la experiencia de las personas.
- Educar para honrar a los aprendientes como individuos, especie y sociedad.
- Educar para la libertad.
- Educar para la participación y convivencia democrática.
- Educar para ser ciudadano global y una cultura planetaria (p. 11).

Lo descrito concuerda con la mediación pedagógica, que es una propuesta educativa creada y promovida por Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo en el año 1991, como una estrategia que posibilita el acto educativo, ya que esta se encarga de lo siguiente:

(...) el tratamiento de contenidos y 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 (Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo, 2004, p. 38).

Por consiguiente, Irías Amaya (2016), en el proyecto educativo institucional de la Universidad Internacional Antonio de Valdivieso (UNIAV), refuerza este planteamiento, al señalar que este abordaje educativo requiere de “el esfuerzo pedagógico desde una perspectiva compleja, dinámica y generadora de aprendizaje que pasa por superar la visión de la acumulación de información. Desde el aprendizaje lo que se pretende es que las personas se apropien, integren y compartan el conocimiento” (p. 50).

Por lo tanto, resulta necesaria “una modificación de la información en cuanto creación y recreación de conocimiento, así como también una transformación en el sujeto aprendiente” (p.51), que permitan la promoción del aprendizaje desde la perspectiva de la complejidad, para que “la interacción con el mediador, el contexto, el texto, el grupo y consigo mismo” (p.51), le orienten en su proceso de aprendizaje, rompiendo con la idea de solo asistir a clases, para trascender a la configuración de experiencias de aprendizaje.

Asimismo, Brenes (2021) plantea que la mediación pedagógica posibilita el reencuentro consigo y con el otro en un intercambio de saberes y sentires, lo cual representa una ruptura significativa con la educación tradicional:

Esta nueva estrategia de inspección, observación y concientización grupal e individual producirá prácticas pedagógicas que eviten que los contenidos de la materia estén llenos de prácticas de enseñanzas ineficaces, tales como las prácticas antiguas de enseñanza que utilizan amontonamiento de temas para la memorización inactiva. Igualmente, el uso de almacenar conocimientos preestablecidos y preparados de libros a cuadernos sin participación activa del educando (pp. 6 y 7).

En virtud de lo anterior, desde el Modelo Educativo institucional (2016) se concibe la mediación pedagógica como una “acción planificada y mediada por la persona docente en su calidad de facilitador de la construcción de aprendizajes” (p. 21), esto se traza en las siguientes proposiciones:

- Todos los agentes involucrados en los procesos de aprendizaje son aprendientes.
- El estudiante es agente activo del proceso de aprendizaje.
- La construcción del aprendizaje requiere la integración del contexto, sensibilidades e historia de cada participante, el interaprendizaje, la interacción entre pares, el diálogo y la multidireccionalidad (UTN, p. 21).

A lo descrito, Abaunza Sandino y Mendoza Darce (2005), agregan que desde este enfoque pedagógico lo esencial es “educar, es decir, dotar de significado los aprendizajes, experiencias, vivencias e interacciones que se dan en los diferentes entornos, característica que le aleja de aquellos paradigmas orientados, específicamente, a la “enseñanza” o transmisión de conocimientos y su acumulación. Por lo tanto, Bernaza Rodríguez (2014) explica que desde la

mediación pedagógica, es necesario que las personas facilitadoras favorezcan el involucramiento de los participantes, para que el aprendizaje se convierta en una experiencia de vida en la que converjan intereses y emociones dirigidos a transformar la realidad. A este proceso educativo se le concibe como un hecho democrático y/o alternativo, pues marca la apertura a diversas rutas educativas que conllevan a la liberación de los aprendizajes, así cada actor construye conocimiento desde su propia experiencia (personalización del aprendizaje) en acompañamiento de la persona mediadora y sus pares.

Con el fin de ahondar en las características propias de la mediación pedagógica, se hace referencia a lo descrito por Mejías Vindas (2019), quien citando a Ramírez Prado (2009, pp. 4-6) plantea los siguientes aspectos:

- Descubrir la intencionalidad del mediador y este lo incluye en la experiencia del aprendizaje.
- Trascender lo aprendido en el aula.
- Dotar de significado el aprendizaje, al establecer el por qué, el para qué y el cómo se aprende, por lo que resulta necesario cuestionar y salir en la búsqueda de nuevas respuestas.
- Desarrollar el sentimiento de competencia, a partir de un despertar de la conciencia y del deseo propio de superarse.
- Regular la conducta, para reducir la impulsividad de la persona aprendiente, logrando el establecimiento de entornos de aprendizaje más armoniosos.
- Propiciar la adaptación a experiencias diferentes de aprendizaje, caracterizadas por la novedad y la complejidad.
- Fomentar el sentimiento de pertenencia, a sabiendas de que, al ser una comunidad de aprendizaje, se cuenta con normas que regulan

las acciones que se ejecutan, pero que estas se pueden cambiar y mejorar.

Ante este escenario, Mejías Vindas (2019) continúa explicando lo siguiente:

La mediación se convierte en un proceso articulado, con intención y encaminado al logro de objetivos por y para el alumnado de manera que se obtenga un resultado a largo plazo reflejado en la capacidad de aquella persona para enfrentarse al mundo haciendo uso de una serie de habilidades (p. 80).

En consideración de estos aspectos, la UTN incentiva desde el Modelo Educativo (2016) la adopción de actividades de mediación orientadas al conocimiento de principios teóricos (saber conocer) como análisis de contenido, textos paralelos, núcleos generadores, relatos de experiencia, informes de lectura, plenarias de análisis y otras que permiten 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 en el área, promovidos a partir de actividades como análisis de casos, simulaciones, diseño y construcción de artefactos, diseño de escenarios, informes de prácticas, prácticas de laboratorio, prácticas profesionales, aprendizaje en servicio, resolución de problemas, entre otros. (p. 21)

En este proceso el rol de la persona mediadora es fundamental para migrar hacia la llamada transformación del ecosistema educativo:

El docente debe estar en constante actualización, conocer el contexto de sus estudiantes y de la sociedad del conocimiento, respondiendo así a las exigencias de la educación y generar aprendizajes significativos mediante enfoques sociocríticos y reconstruccionistas, transformando la labor docente, convirtiéndose de esta manera la actividad en el aula, en un intercambio didáctico, un espacio de interacción, de motivación, donde la teoría y la práctica permitirán la construcción y reconstrucción de nuevos aprendizajes (Mejías, 2019, p. 81).

También, la autora Mejías (2019) asevera que “el fin primordial del docente es un acompañamiento al proceso de aprendizaje, que contemple diversas formas de aprender y que permita en todo momento la atención a la diversidad” (p. 82).

Lo antes expuesto, se refleja en el Modelo Educativo de la UTN, por ende, para su correcta ejecución se requiere del compromiso por parte de la comunidad académica en temas como:

- Desarrollo de prácticas académicas vinculadas con las transformaciones socio-educativas actuales.
- Propiciar una mediación pedagógica centrada en el aprendizaje.
- Cuidar y propiciar los espacios para la autoorganización y el interaprendizaje.
- Promover y estimular la participación y creación de espacios educativos en los que se potencie la creatividad y la imaginación.

- Orientar y promover desde el quehacer académico procesos de aprendizaje, investigación y acción social con sentido ético que coadyuven al mejoramiento de la vida social, cultural, política y económica del país.
- Facilitar el diálogo interpersonal e interinstitucional entre los miembros de la comunidad universitaria para el fortalecimiento de la cultura organizacional orientada al respeto a otros puntos de vista, pensamientos, sentimientos y lenguajes.
- Promover acciones emprendedoras, proyectos innovadores e investigaciones, que coadyuven en la cohesión social.
- Impulsar y posibilitar la innovación y el emprendedurismo (SIC), mediante el diálogo disciplinar y el seguimiento desde una perspectiva transdisciplinar.
- Generar espacios de intercambio académico, fomentando el respeto por la diversidad, para el fortalecimiento de las redes de comunicación e intercambio.
- Investigar, evaluar y aplicar distintas formas de evaluación, en todas las actividades académicas.
- Utilizar las tecnologías para el aprendizaje y comunicación, que facilitan el tratamiento de las formas de expresión, contenidos y evaluación, en su quehacer académico.
- Innovar en la práctica académica para procurar el aprendizaje auténtico, autónomo y entre pares; así como la actualización y generación de nuevos conocimientos.
- Sistematizar los resultados de las investigaciones y generar espacios para el intercambio, que permitan la transferencia de productos o servicios a la sociedad.

- Desarrollar procesos académicos pertinentes y coherentes desde el desarrollo disciplinar hacia un enfoque transdisciplinar (pp. 28, 29 y 30).

Con esto, explica Brenes (2021), se pueden superar las prácticas tradicionales de enseñanza que se enfocan en la transmisión rígida de contenidos desde el discurso magistral, el uso de recursos como la pizarra o mediante una pantalla, que convierten a las personas aprendientes en seres inmóviles, sin participación en la construcción de los aprendizajes, anulando las dinámicas vitales que les permiten crearse a sí mismos (pp. 6 y 7).

Los tres tratamientos en la Mediación Pedagógica

Tal y como se presentó, anteriormente, Gutiérrez y Prieto (2004) describen la Mediación Pedagógica como “el tratamiento de los contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo”, por esta razón, se considera oportuno ofrecer un referente teórico que permita la comprensión de su abordaje.

En primer lugar, se define que el tratamiento del tema o del contenido constituye el punto de partida de la mediación pedagógica, y está representado por el texto y los recursos pedagógicos que son diseñados en un formato accesible para facilitar el autoaprendizaje de las personas que participan en el acto educativo.

Posteriormente, el tratamiento desde el aprendizaje implica el establecimiento de procedimientos, ejercicios y actividades que resulten más adecuados para favorecer el desarrollo de los temas y contenidos, lo que se traduce en un aprendizaje contextualizado y experiencial.

Respecto a este tema, indican Gutiérrez y Prieto (2004), que se trata de “una tarea colectiva” que se desarrolla en torno al texto diseñado por el autor (facilitador), a través de actividades y ejercicios prácticos (es decir, de los procedimientos pedagógicos), que involucran a los diferentes actores. Y los cuales se edifican según la sustentación teórica basada en el autoaprendizaje, el rol presente del interlocutor (facilitador) y el juego pedagógico.

A partir de la sustentación teórica se desarrollan los procedimientos pedagógicos (actividades, ejercicios, juegos), “destinados a posibilitar el acto educativo” (p. 65), para lograrlo se requiere que todas las personas que participan conozcan y se apropien del texto escrito por el autor-facilitador, lo cual implica un proceso de reflexión y análisis crítico para enriquecer dicho texto, a partir de acuerdos mínimos que se deben dar entre los participantes (posibilitando el autoaprendizaje).

Bajo estos términos, se necesita en primera instancia que el aprendiente se apropie del texto, a través de ejercicios orientados a la significación, expresión, resignificación y recreación, planteamiento y solución de problemas, autopercepción y prospectiva. De forma tal, que se logre establecer una relación texto-contexto, es decir, se debe contextualizar el material diseñado tomando como referencia otros textos existentes sobre el tema tratado, esto supone la observación constante y el establecimiento de relaciones entre las personas aprendientes, su entorno y los diferentes actores, que pueden enriquecer el tema con sus percepciones y prácticas.

Lo descrito, debe conducir a la aplicabilidad de lo aprendido, lo cual requiere la integración teórico-práctica en los procesos de aprendizaje, mediante actividades de producción, reflexión e invención.

Por su parte, el proceso de interaprendizaje “busca aprender a pensar y actuar en conjunto” (Gutiérrez y Prieto, 2004), de forma tal que se logre una interacción entre diferentes grupos que conlleve a un efecto multiplicador de los resultados de aprendizaje y su socialización en diferentes contextos y espacios. Lo planteado se desarrolla en relación con los siguientes ejercicios intergrupales:

- Texto compartido: reconoce la educación abierta, grupal y colaborativa como alternativa a la visión tradicional, que define una educación propia de seres aislados.
- Producciones grupales: la cohesión y la retroalimentación que se logra al integrar los grupos permite el desarrollo de la práctica productiva en la comunidad de aprendizaje.
- Redes de interacción: supone trascender el intercambio en un equipo para facilitar la interrelación entre grupos (es decir un abordaje más global), lo cual requiere el establecimiento de redes para compartir información y experiencias, mediadas por procesos reflexivos y de acción, que permiten multiplicar los resultados de las producciones individuales y grupales.

Por lo tanto, su punto de partida es de la dinámica y la confrontación de ideas y opiniones aportadas por las personas aprendientes, según sus experiencias previas, que conducen al establecimiento de consensos (a partir de la acción-reflexión-acción).

Finalmente, el tratamiento desde la forma, mencionan los autores citados, hace referencia a un aspecto clave de la mediación que generalmente se asocia con lo estético en el diseño de materiales didácticos personalizados (que tome en cuenta aspectos como belleza, expresividad, originalidad, coherencia) y la creación de sentido, en torno al acto educativo. Esto implica que desde el

quehacer pedagógico se debe acercar y vincular el contenido con sus destinatarios, lo anterior, al considerar que “La mediación pasa por el goce, la apropiación y la identificación; y sin ellos no hay relación educativa posible” (p. 93).

Además, los autores mencionan que el tratamiento formal de los contenidos se caracteriza porque:

- Permite el enriquecimiento del tema y la percepción
- Hace comprensible el texto
- Establece un ritmo
- Da lugar a sorpresas y rupturas
- Lograr la variedad en la unidad

Recapitulando sobre el abordaje desde los tres tratamientos, Irías Amaya (2016), indica que el proceso de mediación inicia con la selección e interiorización del tema o contenido a tratar por parte de la persona docente, para presentarlo de una forma accesible, clara y bien organizada en función del autoaprendizaje. Esto se complementa con el tratamiento desde el aprendizaje, donde se deben seleccionar las metodologías, los procedimientos y las actividades didácticas más adecuadas para lograr el autoaprendizaje y la configuración de un acto educativo experiencial-contextualizado. Todo esto requiere del tratamiento desde la forma, para producir recursos y materiales estéticos que motiven el interés y el disfrute de las personas que participan en el proceso de mediación.

Experiencias de aprendizaje

Prado y Gutiérrez (2004), citando a Maturana, señalan que “Las experiencias de aprendizaje son todos aquellos momentos en que cada “aprendiente”, al hacer

suya, por la autoorganización, una información nueva, hace posible el acto de aprender" (p. 47). Por consiguiente, desde un abordaje pedagógico casi cualquier acción cotidiana realizada por las personas podría motivar y poner en marcha el aprendizaje.

En este sentido, la configuración de una experiencia de aprendizaje implica lograr que cada acción educativa ejecutada en el contexto de los procesos de tratamiento pedagógico resulten significativos para las personas aprendientes, por ende, debe conducir a la transformación del énfasis, el cual "tiene que ser puesto en el acto de aprender" y del actuar de la comunidad docente, tal y como lo exponen Prado y Gutiérrez (2004, p. 48,54), quienes, además, establecen al menos tres aspectos básicos por considerar:

1. La persona aprendiente debe percibir la realidad, a partir del involucramiento "del mayor número de sentidos: que pueda ser vista, olida, oída, gustada, manipulada; pueda ser descompuesta, rehecha y transformada".
2. La persona aprendiente puede darle a la experiencia un sentido, un significado y una interpretación.
3. La percepción y la interpretación debe promover la expresión creadora para asegurar el proceso de aprendizaje.

Además, destacan la comunicación y las relaciones como pilares para una verdadera formación y realización humana, que se construye, transforma, apropia y significa en la cotidianidad, a través de las experiencias individuales y colectivas contextualizadas y adaptadas a la realidad.

Adicionalmente, enumeran siete características esenciales en la configuración de una experiencia de aprendizaje, pero que no siempre se dan en la misma medida:

1. Debe ser parte de la vida: en el accionar cotidiano propio o ajeno, se debe propiciar el protagonismo de las personas participantes.
2. Debe entrar por los sentidos: a través de los sentidos se busca significar el sentir, equilibrando el sentimiento y la razón.
3. Debe ser percibida gozosamente: consiste en provocar el “sabor del saber”, es decir posibilitar la satisfacción y el disfrute durante los procesos de aprendizaje.
4. Debe despertar interés y arrastre: al implicar a las personas aprendientes en sus procesos de aprendizaje, se logran generar relaciones afectivas y significativas.
5. Debe gestar, crear y recrear relaciones con el contexto (nicho del aprendizaje): un entorno armonioso desencadena vivencias sinérgicas, que favorecen la retroalimentación en el proceso de aprendizaje.
6. Debe dar cabida a las implicaciones personales: el proceso de aprendizaje es el resultado de la intervención personal (individual) y colectiva (social y comunitaria).
7. Deben ayudar a transformar la realidad: al establecer un vínculo con la realidad mediante la experiencia de aprendizaje se hace una identificación de aspectos que requieren ser modificados en función de las implicaciones e intereses existentes. (Prado y Gutiérrez, 2004, pp. 50-51)

En resumen, se retoma lo descrito por Irías Amaya (2016), quien presenta las experiencias de aprendizaje como aquellas vivencias de las personas aprendientes que les permite autoorganizar la información que poseen, la que adquieren en sus relaciones con otras personas y su entorno, para convertirla en un aprendizaje permanente que les resulta placentero, gozoso y con sentido.

Aprendizaje con sentido

Prado y Gutiérrez (2004) ofrecen una construcción en torno al concepto de “aprendizaje con sentido”, en función de los aportes de diferentes autores como Maturana, quien sostiene que la génesis del conocimiento se da en la naturaleza misma de los seres vivos y su conexión con el nicho ecológico en el que habita. En este sentido, la propuesta teórica de Maturana expone que la cognición constituye un proceso de vida fundamentado en la observación y autoobservación del ser y su medio.

A esto se suma lo descrito por Vygotsky respecto a la zona de desarrollo próximo, la cual establece que el ser humano aprende desde dos niveles diferentes, el primero representa lo que el sujeto aprende por sí mismo y el segundo hace referencia a lo que potencialmente podría lograr, a partir del establecimiento de relaciones “educativas” de ayuda con otros sujetos y su entorno (es decir relaciones de mediación).

Por ende, es oportuno señalar que las relaciones a las que se hace referencia deben ser placenteras, gratificantes y satisfactorias, para lograr una verdadera significación del proceso educativo. Esto se sintetiza en la siguiente idea:

El desarrollo personal se da en el momento en que el aprendiz, por la ayuda que recibe y acepta placenteramente, pasa de objeto a sujeto de su propio desarrollo. (Vygotsky s.f., citado por Prado y Gutiérrez, 2004, p. 33)

En congruencia con los planteamientos de Maturana y Vygotsky, surge la teoría del aprendizaje significativo desarrollada por Jean Piaget, que viene a destacar que “En el desarrollo cognitivo lo biológico juega un papel primordial”, pues está mediado por un proceso de autoorganización, en el que el sujeto de forma progresiva y creciente, articula y asimila los nuevos saberes con los conocimientos previos que poseía y sus intereses personales.

Lo anterior, según lo expone Piaget, se desarrolla a través de estructuras de asimilación que dan como resultado interacciones, autorregulación y autoorganización del conocimiento. Se destaca la interacción de factores endógenos y exógenos (medio externo), que intervienen en el tratamiento pedagógico y la generación de experiencias de aprendizaje.

Evaluación formativa orientada al aprendizaje

Los nuevos modelos de educación alternativa edifican su propuesta de evaluación desde una perspectiva innovadora y de horizontalidad orientada al aprendizaje, que debe trascender la rigidez del sistema evaluativo tradicional que históricamente ha ejercido un rol mecánico de control, fiscalización y medición de aprendizajes memorizados, en función de productos esperados, sin tomar en cuenta el proceso y la posibilidad de obtener resultados no esperados.

De ahí que Prieto y Castillo (2004) insistan en la necesidad de una evaluación distinta e integradora, en la que las personas aprendientes se apropien de sus procesos de aprendizaje, al desarrollar la conciencia crítica y reflexiva, en torno a la construcción de conocimientos y su respectivo proceso de significación.

Lo anterior posiciona la evaluación formativa continua y la autoevaluación como instrumentos idóneos para que los actores educativos logren establecer la relación texto-contexto, y, por ende, resignificar el acto educativo en función del aprendizaje. Puesto que lo fundamental recae sobre el sentido que se le da, no solo a los resultados o productos esperados, sino que se considera el proceso de creación productiva de una forma contextualizada. En este sentido, los autores señalan lo siguiente:

Nuestra propuesta de educación abierta culmina con una evaluación que permite integrar procesos y productos. A mayor riqueza del primero mejores productos, y cuando mejores son éstos mayor enriquecimiento del proceso. Esta integración permite a su vez una gratificación por el sentido que se va haciendo realidad para el interlocutor. (Gutiérrez y Prieto, 2004, p. 116)

Esta nueva alternativa, según indican, se fundamenta en los siguientes aspectos:

- Identificación de los referentes básicos del proceso de evaluación: ¿quién evalúa?, ¿cómo se evalúa?, ¿cuáles son las etapas de la evaluación?, ¿qué grado de coherencia se da entre la filosofía, pedagogía y las técnicas de evaluación?, y ¿entre lo cuantitativo y lo cualitativo?
- Identificación de los ejes básicos a evaluar: apropiación de contenidos, relaciones con el contexto, compromiso con el proceso, productos logrados, involucramiento en la comunidad con los grupos y con la red (p. 114).

En esta misma línea Valdivia-Yábar y Fernández-Guillén (2020) presentan este tipo de evaluación como una posibilidad de regular los procesos de aprendizaje de una forma auténtica, proactiva y consciente tanto del objetivo de aprendizaje trazado como de las diferencias propias de la población estudiantil.

Se trata de una propuesta mucho más flexible (sin perder la formalidad y rigurosidad científica), en la cual las personas aprendientes son las principales encargadas de regular su proceso de aprendizaje según sus objetivos, necesidades y contexto. De esta forma se les ofrece la posibilidad de darle sentido tanto a los conocimientos técnicos adquiridos como a las habilidades sociales requeridas para un desarrollo integral en lo académico, laboral y social.

Lo descrito conlleva a una nueva forma de entender y abordar la planificación, la mediación y la evaluación, a través un involucramiento del docente y el estudiante para avanzar hacia procesos de metacognición, retroalimentación y construcción de experiencias de aprendizaje. Por lo tanto, para que la evaluación adquiriera un rol formativo y de empoderamiento, debe considerar el proceso de aprendizaje en general y no limitarse al resultado obtenido.

Metodología

Enfoque

La investigación se abordó desde una ruta cualitativa, pues según lo exponen Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018), esta "se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto" (p. 390).

Para efectos de alcanzar lo planteado, se consultó a un grupo de veinte personas expertas del contexto socioeducativo, acerca de sus conocimientos, vivencias y experiencias en torno al tema de la mediación pedagógica, y cómo esta ha sido desarrollada en el contexto de la Universidad Técnica Nacional y en otros espacios educativos.

Para lograrlo se realizó una sistematización de experiencias y considerando tres categorías de análisis: concepto de mediación pedagógica, buenas prácticas y lecciones aprendidas. De forma tal que, al integrar los aportes de los diferentes actores clave se tendrán las bases para construir un primer acercamiento a la mediación pedagógica contextualizada al quehacer pedagógico de la UTN, en

cuyo modelo educativo se define este paradigma como un componente esencial y transversal al accionar institucional.

Tipo de investigación

La investigación se aborda a partir de una sistematización de experiencias, ya que este tipo de investigación permite

(...) recuperar de la experiencia vivida los elementos críticos que nos permitan dirigir mejor nuestra acción para hacerla transformadora, tanto de la realidad que nos rodea, como transformadora de nosotros mismos como personas. Entender la actualidad del presente como acontecimiento inexplicable sin el pasado y que a la vez contiene las potencialidades de un futuro por construir. Es decir: sistematizar las experiencias para construir nuevos saberes, sensibilidades y capacidades, que nos permitan apropiarnos del futuro (Jara, 2018, p. 21).

Por lo tanto, resulta conveniente, ya que posibilita la construcción de marcos propios de interpretación sobre los fenómenos en estudio, al valorar las condiciones y particularidades de la realidad en que se investigan. En este caso específico, se parte del acervo de saberes teórico-metodológicos que existe en torno a la Mediación Pedagógica como enfoque educativo, para contrastarlo con las experiencias y vivencias de diferentes actores clave del contexto socioeducativo. Y, de esta forma, sentar las bases para la configuración de un constructo de mediación pedagógica propio de la UTN.

Jara (2018) explica que al trabajar con “experiencias” se debe tener claro que estas “son procesos sociohistóricos dinámicos y complejos, personales y colectivos” (p.52), que por lo tanto se transforman en el tiempo al integrar

dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad que se estudia (es decir del contexto y de los protagonistas involucrados en la experiencia).

Además, "La sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas (sus saberes y sentires), comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora" (p. 61).

La UTN, en su Modelo Educativo define la mediación pedagógica como un componente central del quehacer académico, por esta razón, resulta importante conocer y analizar en qué medida este enfoque ha sido desarrollado por las personas protagonistas de los procesos educativos y ¿cómo lo dispuesto en dicho modelo ha impactado el quehacer institucional? Para hacerlo, se tomarán en consideración las experiencias individuales y colectivas de actores clave en el contexto socioeducativo, y si bien, el objetivo de esta investigación se circunscribe a la dinámica institucional de la UTN, se considera fundamental contar con los aportes de especialistas en la materia, que posean una visión más amplia respecto a este tema y, por ende, puedan contribuir con sus conocimientos, vivencias y experiencias en la construcción de un concepto propio, que dé cuenta de los diferentes procesos gestados desde la creación de la UTN, así como del rol individual y colectivo de los diferentes actores involucrados en la puesta en práctica de dicho modelo, para lograr la anhelada transformación educativa.

Ante esto, resulta de interés sistematizar los saberes, aprendizajes y experiencias alcanzados por los diferentes actores, pues su lectura permitirá reconocer, reconstruir e interpretar, a partir del conocimiento colectivo, la significatividad y la construcción de sentido que para ellos y ellas ha adquirido en sus prácticas educativas la mediación pedagógica.

Casos o unidades de muestreo

La investigación se enmarca desde una perspectiva cualitativa, y desde su planteamiento mismo y contextualización se definió como unidades de muestreo a los actores clave en el contexto socioeducativo, quienes son personas expertas en Mediación Pedagógica.

En este sentido, Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) explican que en la ruta cualitativa la unidad de muestreo refiere a “el grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea estadísticamente representativo del universo o población que se estudia” (p. 427).

Por lo tanto, señalan estos autores, lo más importante en este tipo de estudios no es el tamaño desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no radica en extender los resultados del estudio a un universo mayor, sino en alcanzar la profundidad en el análisis, que permita entender el fenómeno de estudio de una forma más integral.

Así, se hace uso de una muestra no probabilísticas o dirigidas, “cuya finalidad no es la generalización en términos de probabilidad (y donde) la elección de los elementos depende de razones relacionadas con las características de la investigación (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018, p. 429). Para efectos de esta investigación se requería la participación de personas expertas en materia de Mediación Pedagógica, que fueran actores clave en el contexto socioeducativo, por lo que se trabajó con una muestra de 20 personas divididas de la siguiente forma: 5 autoridades de la UTN, 4 personas docentes de diferentes carreras y sedes de la UTN, 7 representantes de otras instituciones de educación superior costarricense y 4 personas expertas internacionales.

Tabla 1.

Distribución de las unidades de muestreo

Autoridades UTN		Rol
1.	Emmanuel González Alvarado	Rector UTN
2.	José Matarrita Sánchez	Vicerrector de docencia UTN
3.	Fernando Villalobos Chacón	Decano, sede Pacífico UTN
4.	Johnny Sequeira Sandoval	Director de carrera, CFPTE-UTN
5.	Andrea Gómez Barrantes	Directora de Carrera, IGA-UTN
Profesores UTN		
6.	Max Arias Segura	Docente, CFPTE-UTN
7.	Tania Barrantes Estrada	Docente, CFPTE-UTN
8.	Silvia Arrieta Castro	Coordinadora Formación humanística- sede central UTN
9.	María Ly Vásquez	Docente, ILE-UTN
Externos UTN		
10.	Enrique Margery Bertoglia	Docente, Director The Open Institute
11.	Ana Ligia Monge Quesada	Docente pensionada, UCR

- | | |
|------------------------------------|--|
| 12. Cruz Prado Rojas | Exdirectora del doctorado en educación con énfasis en mediación pedagógica, Universidad La Salle |
| 13. Ana María Hernández Barrante | Docente pensionada, UNA |
| 14. Marcela Carmona Guillen | Docente, UNED |
| 15. Beltran Seco Villalobos | UNA |
| 16. José Antonio Blanco Villalobos | UCR |

Internacionales

- | | |
|----------------------------|-----------|
| 17. Daniel Prieto Castillo | Argentina |
| 18. Douglas Marín Briones | Nicaragua |
| 19. Oscar Azmitia Barranco | Guatemala |
| 20. Mauricio Arias Giraldo | Colombia |

Nota. Muestreo no probabilístico, seleccionando las unidades tomando como criterio su experiencia en materia de Mediación Pedagógica.

Técnicas para la recolección y el análisis de los datos

Recolección de datos

Con el propósito de recolectar los datos requeridos para el cumplimiento de los objetivos planteados, se consideró oportuno la realización de entrevistas semiestructuradas, aplicadas a 20 actores nacionales e internacionales, expertos en el tema de Mediación Pedagógica.

El cuestionario aplicado, se diseñó en Google forms, este consta de cuatro secciones, la primera aborda datos generales de las personas entrevistadas, la segunda contiene dos preguntas orientadas a indagar acerca del concepto de Mediación Pedagógica y sus características, la tercera contempla la categoría de buenas prácticas, con seis preguntas relacionadas con experiencias de aprendizaje, aplicación de la mediación pedagógica desde los tratamientos del tema, el aprendizaje y la forma, la evaluación formativa y orientada al aprendizaje, buenas prácticas para la mediación pedagógica y el aprendizaje significativo. Finalmente, la cuarta sección refiere a lecciones aprendidas, y se diseñó en función de cinco preguntas sobre recomendaciones para facilitar la integralidad en los procesos formativos, motivación, productividad y participación de las personas, reconfiguración del rol del docente y el estudiante, así como las reflexiones finales.

Dicho instrumento se realizó de forma grupal por parte del equipo investigador integrado por Arias Soto Rocío, Castro Campos Lourdes, Madrigal Corrales Laura, Porras Sibaja Alexander Jesús y Quesada Murillo María Rebeca, quienes pertenecen a la Dirección de Formación Pedagógica del Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa de la Universidad Técnica Nacional. Además, su validación estuvo a cargo de Rocío Arias Soto y Cruz Prado Rojas quienes son expertas en el tema de Mediación Pedagógica.

El formulario de consulta fue facilitado a las personas participantes antes de su aplicación, con el fin de que pudieran estudiar y prepararse para las entrevistas que fueron ejecutadas por parte del equipo investigador, durante los meses de mayo y abril del año en curso. Dichas entrevistas fueron agendadas, según disponibilidad de las personas expertas, de forma presencial o virtual, y su duración promedio varió entre una y dos horas.

La investigación se desarrolló en el contexto de la pandemia por el COVID-19, las restricciones sanitarias aún se mantenían vigentes y por el hecho de que se entrevistó a personas en el extranjero, se dificultó la realización de forma presencial, por lo tanto, se optó por la aplicación virtual, mediante videollamada.

Análisis de datos

El proceso de sistematización de vivencias y experiencias registradas se realizó desde un enfoque de interpretación por agrupación de categorías, por lo que, una vez transcritas las entrevistas, se procedió con la identificación de secuencias, en función de las categorías de análisis definidas: mediación pedagógica, buenas prácticas y lecciones aprendidas, así como sus respectivas subcategorías. Las cuales fueron organizadas en una matriz de Excel dividida en pestañas según los diferentes actores clave.

Posteriormente, el grupo investigador organizó sesiones de trabajo colaborativo para analizar las secuencias y agrupar la información por categorías, según su relación. De ahí se procedió con la triangulación de la información en correspondencia con el marco teórico, logrando así la concatenación de los diferentes discursos y su vinculación con la teoría en la presentación de los resultados.

Análisis de resultados

Concepto de la Mediación Pedagógica

La propuesta educativa de la Mediación Pedagógica como menciona Prieto-Castillo (2022), fue creada en el año 1991, junto con Francisco Gutiérrez, ambos la definen como “el tratamiento de contenidos, de las prácticas de aprendizaje

y de las formas de comunicación, a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad".

En correspondencia con esta línea de pensamiento, Arias-Segura (2022), Arrieta Castro (2022), Barrantes-Estrada (2022), Ly-Vásquez (2022), Matarrita-Sánchez (2022) y Seco-Villalobos (2022) coinciden en que la práctica de la mediación pedagógica es un proceso que se sitúa dentro de espacios o escenarios educativos contextualizados y complejos que se construyen, intencionalmente, de forma personal y/o colectiva. En dichos contextos, personas mediadoras y estudiantes se relacionan entre sí para generar y maximizar la conexión, interacción e intercambio de conocimientos, contenidos y experiencias educativas, que conduzcan a la búsqueda de un nuevo aprendizaje significativo y con sentido para cada aprendiz.

Por su parte Azmitia (2022), Gómez-Barrantes (2022) y Sequeira Sandoval (2022), expresan que la mediación pedagógica posibilita reflexionar sobre ¿cómo tratar los contenidos?, ¿cómo tratar lo que pasa en el acto educativo para hacer posible el aprendizaje? y ¿para qué hacerlo?, todo esto dentro de un horizonte que se concibe como participativo y creativo, donde hay libertad de expresión y las relaciones humanas son fundamentales. En este sentido, la mediación pedagógica está orientada al tratamiento de los contenidos de una forma diferente, ya que responde a un nuevo paradigma, cuyo principal propósito es hacer posible el acto educativo, a partir del cuestionamiento de las formas y los tratamientos que, tradicionalmente, se han utilizado en el ámbito educativo.

Entendida desde esta perspectiva, Arias-Giraldo. (2022), reafirma que la mediación pedagógica corresponde a una educación alternativa, desde la que se promueve un aprendizaje consciente, relacional y vincular, a través de la

contextualización cognitiva y cultural, que puede ser vista como un salto al aprendizaje, tal y como lo describe Prado-Rojas (2022), donde lo importante es la persona que construye su proceso de aprendizaje, asumiéndolo como un principio biológico e intrínseco a la vida, que se fundamenta en principios como la creatividad, la libertad y la capacidad adaptativa (acople estructural al medio) para la autocreación.

A esta idea expuesta por Prado-Rojas (2022), se suma lo descrito por Monge-Quesada (2022), respecto a la posibilidad de abrir dentro de los entornos de aprendizaje la participación y la expresividad para lograr un “trabajo vincular o una red vincular del grupo”, en el cual las personas aprenden unas con otras y quien media el proceso se convierte en el instrumento para la facilitación de condiciones y posibilidades que orienten al acto educativo.

Es decir, metafóricamente, se podría visualizar la mediación pedagógica como un puente, que se edifica entre el nivel real de conocimiento y el nivel potencial que podría llegar a desarrollar la persona en su interacción con otros individuos y el contexto, a través de la mediación de la persona experta quien apela a la autonomía de los aprendientes, tal y como lo declara Margery-Bertoglia (2022).

Ese transitar hacia la potencialización del aprendizaje explican Hernández-Barrantes (2022) y Carmona-Guillen (2022), implica que las personas aprendientes deben encontrar el sentido de sus vidas, y para lograrlo deben seguir un camino guiado por sentimientos tales como la intuición, la emoción y la percepción cognitiva, que les permitirá el descubrimiento, redescubrimiento y enriquecimiento permanente del conocimiento.

Además, Hernández-Barrantes (2022), refiriéndose a las ideas planteadas por Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto, menciona que todo lo descrito debe conducir a la búsqueda de sentido en el proceso de aprendizaje y el desarrollo del

máximo potencial de las personas y los colectivos, para incrementar la capacidad perceptiva, brindándole una gama, suficientemente, amplia de ambientes sociales para utilizar en comunidad los talentos de cada una de las personas. Por esta razón, menciona la autora que uno de los elementos fundamentales a la hora de mediar es aprender a ver más allá, con una capacidad crítica para asumir decisiones propias y no partir de una autoridad estructurada.

En virtud de lo anterior, González-Alvarado (2022), expone que se podría describir esta transición a la mediación pedagógica, como un acto de amor y de pasión para transformar la educación, desde el tratamiento de los contenidos, el aprendizaje y su forma en consideración de la diversidad de pensamientos y contextos. Por ende, se requiere del establecimiento de consensos para que sean las personas que aprenden quienes construyan sus propios conocimientos, a través de la búsqueda de estrategias basadas por ejemplo en el juego, la lúdica, así como diversas experiencias que atiendan las diferentes posibilidades y necesidades de las personas y del entorno.

De la misma forma, es importante mediar el entorno, para que sea consecuente con la propuesta diseñada, y se pueda lograr la presencia dinámica y potencializada en la persona docente y estudiante.

Características diferenciadoras de la Mediación Pedagógica

En el marco de la investigación denominada “Construcción y desarrollo de la Mediación Pedagógica en la Universidad Técnica Nacional: reflexiones desde las vivencias y experiencias de actores clave en el contexto socioeducativo” se comprenden como características diferenciadoras de la mediación, al conjunto de postulados teóricos y prácticos, que posibilitan la correlación de los saberes y

sentires de la persona aprendiente en los diferentes espacios de aprendizaje, con el fin de generar acciones centradas en el desarrollo integral, la innovación, la creatividad, la participación activa, la motivación, el encuentro con la otredad, la apreciación de las diferentes formas de ser, el disfrute, el empoderamiento en los procesos evaluativos, el gozo por aprender, entre otros.

En esta misma línea, Matarrita-Sánchez (2022) expresa que “La mediación pedagógica procura aprendizajes para la vida”; además, Arrieta-Castro (2022) comenta que la mediación le permite a la persona estudiante generar sus propios procesos de aprendizaje de forma colaborativa, lo cual, se contrapone con las prácticas educativas del Paradigma Positivista, porque fragmenta las tareas, los saberes y a la persona e imposibilita la creatividad y el pensamiento crítico, tal y como lo externa González-Alvarado (2022).

Además, el experto Azmitia-Barranco(2022) señala que la mediación pedagógica busca transformar la manera tradicional de acercar al estudiante al conocimiento, por lo cual está centrado en el desarrollo de capacidades de los aprendientes, por ende, el proceso de aprendizaje busca ser más significativo, es decir, que el aprendiente encuentre sentido en lo que hace, lo cual presupone cambios en las relaciones pedagógicas, que ya no son verticales, sino horizontales y se basan en la empatía, en la gestión de la vida y otros. Además, se considera la intuición como la fuerza propulsora del proceso, así como, todas las posibilidades de expresión, por tanto, requiere de maneras alternativas de evaluación.

Al respecto, Barrantes-Estrada (2022) plantea que la biopedagogía pone al ser humano en el centro, este es uno de los sustentos epistemológicos de la mediación pedagógica, y es fundamental para comprender que la vida es aprendizaje en sí misma. Por este motivo, esta mediación hace el cambio,

primero de las relaciones de poder, segundo de las formas y tercero de los sentires y las acciones.

Así, se evidencia que la propuesta didáctica tradicional está en función del contenido y la propuesta pedagógica actual está en función del ser humano, entonces el ejercicio pedagógico integra la asimilación del contenido y el desarrollo de la capacidad humana (Prado-Rojas, 2022). Ante esto, la educación recobra sentido, en tanto se acerca a la realidad de la persona que aprende, como actor activo, porque él mismo tiene el potencial de aprender, respetando su propio ritmo y estilo, así como, sus necesidades, intereses e inquietudes, ya que se cree en las capacidades humanas (Carmona-Guillén, 2022).

Lo expuesto anteriormente, refleja aspectos centrales del nuevo rol de la persona mediadora, quien posibilita las condiciones para que se desarrolle el aprendizaje con amor (Gómez-Barrantes, 2022), ya que cede el protagonismo a la comunidad estudiantil, es decir, su accionar se centra en ser facilitador y guía en la construcción de nuevos saberes; como señala Prieto-Castillo (2022) acompañar significa estar con alguien, apoyar a alguien, convivir con alguien en la diaria labor educativa, es decir, un juego permanente entre un yo y un nosotros. También, Villalobos-Chacón (2022) explica que las transformaciones en el nicho educativo y los procesos de formación posibilitan mayor interacción, confianza, solidaridad y autoorganización.

Los nuevos escenarios educativos abren grandes posibilidades para la exploración, el descubrimiento, la creatividad, la invención y el disfrute, puesto que están enfocados en la persona y hacen referencia directa a su contexto vital y de aprendizaje (Arias-Segura, 2022), lo cual genera confianza y empoderamiento en la comunidad aprendiente, porque se cambia el abordaje del error y se visualiza como una oportunidad para aprender y crecer

integralmente (Ly-Vásquez, 2022). Lo dicho, se aborda desde una construcción colectiva de conocimientos, a partir de un diálogo de saberes y relaciones verticales (Marín-Briones, 2022), por tanto, construir es construirse, por medio del interaprendizaje (Prieto-Castillo, 2022).

Otra característica central radica en la relación del educador-educando, debido a que el educando es quien tiene preguntas, quien cuestiona, quien busca posibilidades y respuestas, ya que parte, precisamente, de su experiencia y su conocimiento, lo anterior, considerando que en el acto educativo cada quien tiene un saber, porque somos seres históricos, sociales y culturales (Monge-Quesada, 2022). Por tales razones, el acto educativo debe facilitar la colaboración y la elaboración de conocimiento, de manera personal y colectiva, a partir de las experiencias, de las vivencias, de lo que sentimos ante las cosas, de la teoría, esto orientado hacia una acción transformadora (Hernández-Barrantes, 2022).

En palabras del entrevistado Seco-Villalobos (2022), la mediación se orienta a educar para la incertidumbre, educar para generar preguntas y no respuestas, educar para la significatividad y la vida, educar para la expresividad, para que los estudiantes expresen lo que sienten, de manera libre, con gozo, disfrute y placer. También, Marín-Briones (2022) plantea que no hay aprendizaje, si no hay gozo en el proceso, de igual manera, no hay crecimiento en las personas si no se fomenta la construcción del sentido. Asimismo, Blanco-Villalobos (2022) manifiesta que el aprendizaje debe ser contextualizado en el interlocutor, a partir de su vivencialidad para la construcción de conocimientos con sentido. En resumen, un aprendizaje centrado en la persona, en la vida, en la cultura y en el contexto para hacer vital nuestro sentido de participación en el mundo (Arias-Giraldo, 2022).

Finalmente, la mediación pedagógica traza rutas para que la comunidad docente y estudiantil desarrolle capacidades de organización del entorno, de comunicación, de producción intelectual, de diseño de prácticas innovadoras y de evaluación no punitiva (Prieto-Castillo, 2022).

Concepto de experiencias de aprendizaje

Se inicia el análisis referente al tema de las experiencias de aprendizaje trayendo a colación lo externado por Prieto-Castillo (2022), quien las visualiza como caminos abiertos para construirse individual y colectivamente desde la preciosa tarea de enseñar. Se entiende ese “enseñar” como la posibilidad de construir entornos de aprendizaje, que permitan comunicar y crear ambientes propios para promover el crecimiento de la comunidad de aprendientes y cada uno de sus participantes en la construcción de su propio conocimiento.

En palabras de Barrantes-Estrada (2022), la mediación pedagógica constituye un universo ilimitado que posibilita la creación de múltiples experiencias de aprendizaje, las cuales son concebidas como actividades rigurosas y flexibles que se planifican de forma intencional para responder al contexto que se vaya dando y al objetivo educativo trazado.

También, menciona que como acción sistematizada y organizada que se lleva a cabo dentro del ámbito científico, requiere de la aplicación de un procedimiento específico que se desarrolla en torno a una necesidad de conocimiento que surge en un grupo y espacio definido. A esto se suma lo descrito por Margery-Bertoglia (2022), quien considera que la experiencia de aprendizaje debe traducirse en nuevas comprensiones del mundo, aprender a

hacer las cosas distintas y tomar conciencia del saber adquirido, pero sin dejar de lado la rigurosidad científica.

El diseño de una experiencia de aprendizaje, indica Barrantes-Estrada (2022), implica crear las condiciones necesarias en contemplación de la diversidad de miradas y realidades presentes en la comunidad aprendiente, pues el proceso de aprendizaje es fundamental y diferente para cada persona, cada quien lo vivencia en función de sus condiciones propias. Y por ende, menciona Carmona-Guillén (2022), el acompañamiento en la experiencia de aprendizaje, mediante una relación horizontal, posibilita que la persona estudiante pueda construir nuevos saberes según su ritmo, sus pautas y sus niveles de profundización del conocimiento.

Asimismo, González-Alvarado (2022), explica que para generar experiencias de aprendizaje es fundamental la sensibilización y el empoderamiento de los diferentes actores involucrados para que estos se enamoren, apasionen y comprometan con la construcción del conocimiento y que lo vean como algo natural, lo cual implica involucrar todos los sentidos para que se dé un desarrollo integral del ser, y que en la práctica permita forjar, colectivamente, nuevas vivencias de aprendizaje.

En concordancia con lo anterior, Villalobos-Chacón (2022) y Arias-Segura (2022), manifiestan que cuando la persona estudiante se convierte en protagonista del acto educativo y, por consecuencia, de la construcción de conocimientos y habilidades, se facilita la creación de experiencias de aprendizaje, pues hay un involucramiento de todos los sentidos en la generación de esos nuevos saberes.

Asimismo, Ly-Vásquez (2022) y Gómez-Barrantes (2022) refuerzan esta idea, al apuntar que el trabajo individual y colaborativo que se desarrolla en el seno de las comunidades de aprendizaje invita a cada actor involucrado a participar, discutir y aportar desde su propia vivencia, experiencia previa y su entorno, para trascender su aprendizaje, darle sentido y significarlo.

Bajo este parámetro, expone González-Alvarado (2022) que la creatividad y el fomento del pensamiento crítico en las personas estudiantes les permiten tener una vivencia real de su proceso de aprendizaje en un ambiente caracterizado por la complejidad. Asimismo, indica Barrantes-Estrada (2022), es fundamental construir habilidades y competencias para la investigación que les brinde las herramientas para continuar observando y reflexionando sobre lo que les está pasando en el contexto educativo y su entorno en general.

Por lo tanto, quien media requiere de gran habilidad, pues no solo debe tener claro el objetivo de aprendizaje, sino que debe desarrollar una comprensión integral del proceso que le permita clarificar el resultado final que se espera obtener, respecto al sentido y significación del aprendizaje y de la importancia que tiene aprender en forma creativa (González-Alvarado, 2022).

En esta misma línea, Monge-Quesada (2022) aporta que la persona docente, como un agente que facilita metodologías para la mediación de los aprendizajes, debe impulsar la reflexión, promover el planteamiento de interrogantes y establecer la interacción con la comunidad aprendiente, de forma tal que este vínculo entre educador y educando le permita también aprender, trabajar contradicciones, problematizar y promover el desarrollo del pensamiento crítico sobre el contexto, la vida cotidiana y la génesis del conocimiento.

Recapitulando, la experiencia de aprendizaje se podría plantear como una planificación intencional del proceso educativo que integra la visión de mundo, la disciplina, la experiencia docente y el contexto estudiantil, con el objetivo de impulsar a las personas aprendientes para que asuman un rol activo que les permita apropiarse de las competencias y habilidades requeridas en la resolución de situaciones y problemas de su realidad, tal y como lo definen Arrieta-Castro y Sequeira-Sandoval (2022).

Su puesta en marcha, dice González-Alvarado (2022), supone trabajar en la comunidad educativa la confianza, el empoderamiento de los saberes, el acercamiento con la realidad que le circunda y la integración de los elementos particulares de la disciplina en la que se está especializando, a través de una adecuada mediación pedagógica que sea transformadora.

En este sentido, Matarrita-Sánchez (2022) coincide con lo que plantea González-Alvarado (2022), respecto a la importancia de valorar, en detalle, la conexión entre la teoría y la práctica en el espacio académico-laboral, asimismo, este segundo autor adiciona elementos como la integración de los diferentes recursos físicos y digitales en las acciones pedagógicas y la promoción de una mirada inter y transdisciplinaria del acto educativo, que posibilite el trabajo conjunto de la comunidad de docentes. Esto les permite trascender por un lado la segmentación que, tradicionalmente, se ha dado entre las áreas disciplinares y, por el otro, la postura de poder y control que se le ha atribuido a la persona docente, de forma tal que posibilite una mayor apropiación del contenido.

Por consiguiente, tal y como lo vislumbra Prado-Rojas (2022), la vida en sí misma es una experiencia de aprendizaje y todo lo que en ella acontece son vivencias con sentido, de las cuales se recibe información que la persona autoorganiza y

devuelve como un conocimiento propio. La construcción de aprendizajes concebida desde este enfoque implica la articulación de la teoría y la práctica, a través de un diálogo libre de prejuicios, que promueve y prioriza aspectos tales como la libertad, la creatividad y la racionalidad de las personas aprendientes.

En virtud de lo anterior, Seco-Villalobos (2022), robustece la propuesta de Prado-Rojas (2022), al presentarla como un espacio donde las personas disfrutan, a partir de sus propias vivencias, la libertad, la capacidad de asombro, la emocionalidad y la facilitación de una serie de condiciones que propician el aprendizaje vital, significativo, placentero y desde el disfrute.

De esta forma, menciona Blanco-Villalobos (2022), aprendizaje y vida son un mismo proceso, por lo tanto, la experiencia de aprendizaje consiste en hacer vivir al sujeto el proceso de construcción de su propio conocimiento, de tal forma que, desde su autonomía pueda realizar una organización eficiente de los recursos que necesita para lograr un acople estructural entre lo que se sabía y lo nuevo, es decir, llevarlo a una confrontación que le permita generar información para nutrir el acervo de conocimiento disponible y aprender en ese proceso.

En síntesis, se puede acotar que el sentido de la educación es promover la vida, ante esto, las experiencias de aprendizaje deben ser vivenciadas a través de los diferentes sentidos, ya que mientras más sentidos se involucren en el proceso, más vida hay, y esto posibilita que estas sean percibidas, gozosamente, pues citando a Maturana no hay aprendizaje si no hay emoción, entonces debe haber gozo y placer en esta experiencia de aprendizaje para dar cabida a la transformación del ser y de la realidad, según lo propone Azmitia-Barranco (2022).

Recomendaciones para la aplicación de la mediación pedagógica desde los tratamientos del tema, el aprendizaje y la forma

El eje central de la propuesta de la medición pedagógica consiste en los tres tratamientos de los contenidos, formas y dinámicas de los materiales por utilizar en un contexto educativo, de manera que se potencie el aprendizaje y el desarrollo de las personas, emergentes del planteamiento de Gutiérrez y Prieto (1991). Estos son el Tratamiento desde el contenido, el Tratamiento desde el aprendizaje y el Tratamiento desde la forma.

En torno a esto, Azmitia-Barranco (2022) plantea que, para cumplir estos tres tratamientos, es importante hacer énfasis, en que las personas docentes deben salir de su zona de confort para:

1. Poner en duda lo que hacen y romper con un discurso educativo aprendido, de enseñanza y de contenidos, realizando entonces propuestas metodológicas relacionadas con la pedagogía nueva y por la vida.
2. Tener presente la centralidad en el proceso de los aprendientes, sus necesidades, sus gustos, todo lo que importa.
3. Considerar que los tres tratamientos necesitan una técnica especial para cada uno, lo que requiere mucha creatividad aparte del conocimiento, pero, además, tener una clara percepción del horizonte del cual hablamos acerca de promover la incertidumbre, el sentido, etc.
4. Aplicar los tres tratamientos en los procesos de aprendizaje y en la elaboración de materiales, es necesario tanto en el espacio presencial, virtual y a distancia.

Por su parte, Seco-Villalobos (2022) señala que esos tratamientos, estarían integrados a un proceso de Mediación Pedagógica a través de una experiencia de aprendizaje con su respectiva entrada, desarrollo y cierre.

- La entrada permite provocar y motivar al estudiantado, es invitar a la persona a ingresar al proceso de mediación desde una manera provocadora (motivar).
- El desarrollo tiene que ver con el aprendizaje y la generación de estrategias que pongan en juego el interaprendizaje y autoaprendizaje (construcción colectiva e individual de conocimientos y experiencias de aprendizaje), que favorezcan la reflexión, la curiosidad y el asombro sobre los aprendizajes.
- El cierre consiste en recapitular y sintetizar para que las personas puedan hacer una integración, retomando toda la experiencia de aprendizaje, reflexionando cómo nos sentimos y cómo relacionamos lo aprendido con la vida.

El experto propone, también, que se parte de un propósito de aprendizaje que debe tener claro todo el grupo de personas que van a participar y qué desean lograr durante la experiencia de aprendizaje.

Tratamiento desde el Contenido o del Tema

La Universidad Internacional Antonio de Valdivieso, en su Proyecto Educativo Institucional (2016), plantea que "La mediación pedagógica comienza desde el contenido mismo. Se trata de usar recursos pedagógicos destinados a hacer que

la información sea accesible, clara, bien organizada, en función del aprendizaje" (p. 53).

El entrevistado Arias-Segura (2022) señala que cuando hacemos una mediación pedagógica la persona docente primero tiene que familiarizarse con el tema, es decir, esto implica valorar si esa temática o contenido es pertinente, si está adecuado al nivel de desarrollo de la persona desde lo cognitivo, social o cultural, lo cual implica abordarlo la zona del desarrollo próximo de la persona aprendiente, a lo que Monge-Quesada (2002) agrega que entendemos en este tratamiento una información fluida, accesible, clara y bien organizada, en torno a la generación de nuevos contenidos, propiamente para el aprendizaje, siendo que esto coincide con Blanco-Villalobos (2022), quien expresa que la mediación pedagógica desde el tratamiento del tema comienza con una redacción clara y comprensible para el sujeto que aprende, escrita desde su cultura y contexto, lo que permitirá la interiorización de los contenidos, dada su importancia. De acuerdo con Ly-Vásquez y Villalobos-Chacón (2022), resulta necesario pensar cómo pueden llegar a compenetrarse los estudiantes con el contenido, tomando en cuenta sus propias experiencias, siendo que el profesor tiene que preparar muy bien su lección y planificar desde el tema cómo orientar el proceso para alcanzar experiencias de aprendizaje.

La especialista Arrieta-Castro (2022) señala que el tratamiento del tema que se va a ofrecer responde al propósito del encuentro de aprendizaje y a las características de las personas estudiantes, al contexto y a las situaciones que emergen durante la experiencia, con una sensibilidad que permita realizar los ajustes necesarios. Lo anterior, implica la actualización permanente y la implementación de diferentes estrategias, según el contexto situacional, la significatividad y la estética.

A esto, agrega Gómez-Barrantes (2022) que este tratamiento aborda los contenidos de una manera diferente, que también incluya el uso de la tecnología. Por consiguiente, González-Alvarado (2022) agrega que este tratamiento implica la observación y experimentación como principios fundamentales del método científico, que posibilitan la vivencia y construcción de un aprendizaje con mayor sentido, así como el logro del producto.

A modo de reflexión, respecto a las propuestas de los diferentes autores sobre el tratamiento del contenido o del tema, se destacan las palabras de Matarrita-Sánchez (2022) quien expresa que “el conocimiento del tema es la base de una óptima mediación. Mediar sin una base cognitiva es trivializar el aprendizaje”. Unido a esto, Barrantes-Estrada (2022) expresa que el abordaje desde el tema en el acto educativo debe ser riguroso, hilado de manera concreta, tener contenido y definir un objetivo, ya que los propósitos de aprendizaje son fundamentales, para saber qué es lo que se quiere lograr y crear un proceso formativo de calidad.

Tratamiento desde el aprendizaje

El mediador Arias-Segura (2022) señala que desde el tratamiento del aprendizaje se debe pensar, una vez que se está muy familiarizado con el tema, cuáles serían las mejores estrategias metodológicas, didácticas y experienciales que le van a permitir a la persona estudiante tener el acceso a la construcción de su aprendizaje. En esta misma línea, Blanco-Villalobos (2022) plantea que el tratamiento desde el aprendizaje es el desarrollo de prácticas y ejercicios que generen experiencia de aprendizaje, no solo memorización sin sentido.

De acuerdo con lo expuesto, Ly-Vásquez (2022) menciona que el tratamiento desde el aprendizaje, al igual que desde el tratamiento del tema, posibilita reflexionar en cómo la persona docente va a propiciar que las personas estudiantes se vinculen con el contenido, tomando en cuenta sus propias experiencias, ya que cada grupo es diferente y, por lo tanto, requiere de un proceso personalizado de mediación, es decir, que responda a las necesidades de la población que se acompaña. Asimismo, es necesario que la persona docente busque el sentido vital en cualquiera de los tres tratamientos de la mediación pedagógica: desde el tema, el aprendizaje y la forma.

En consecuencia, Villalobos-Chacón (2022) resalta que en el tratamiento desde el aprendizaje es fundamental que logremos articular, en el acto completo de preparación de la clase, todas las condiciones áulicas y los andamiajes pedagógicos que utilizamos en el espacio de aprendizaje para promover la participación de la persona estudiante, de manera que oriente a la solidaridad en el grupo, a su capacidad de autoorganización y a la búsqueda de soluciones. Para esto, se retoma el concepto de autopoiesis planteado por Maturana y Varela, como la capacidad de las partes de un sistema de auto reponerse, auto reconstruirse, auto organizarse y encontrar por sí mismo respuestas.

Bajo esta perspectiva, Prado-Rojas (2022) menciona que en el tratamiento del aprendizaje la persona aprendiente necesita interactuar con el conocimiento, desde la posibilidad de autoorganizar y procesar esa información, para producir sus propios saberes contextualizados en su nicho de aprendizaje.

Esto se aprecia, claramente, desde el aporte de Monge-Quesada (2022) quien expresa que, vinculando los contenidos con la experiencia, el contexto del educando y buscando resonancia, previo al proceso educativo, los ejercicios que se diseñan y el material didáctico para desarrollar la temática, involucran la

emocionalidad, la cognición y la emoción, dirigidos a profundizar en la propuesta emergente.

La autora sugiere que en estas nuevas posibilidades de aprendizaje se da, precisamente, la oportunidad de transformación y cambio, que es uno de los elementos del marco conceptual de la mediación, o sea, todo este tratamiento del conocimiento implica darse cuenta de que este intercambio, esta problematización, esta construcción de los contenidos y este trabajo que surge del saber de las personas, va a proporcionar las condiciones para que se propicie la evolución de los aprendientes. Un nuevo significado de lectura de la realidad que al final eso es lo que se busca en el tratamiento del aprendizaje.

Tratamiento desde la Forma

En palabras de Prado-Rojas (2022) la forma y el contenido van juntos, porque la forma es la expresión del contenido, no es una cosa aparte. Por tanto, el mediador piensa en la persona, en sus características, en cómo aprende, para responder a su ser y a su contexto dentro de este marco del aprendizaje. Desde el tratamiento de la forma, la persona que crea el recurso o la experiencia debe colocar en primer plano la conciencia y la intención sobre las personas a quienes van dirigidas, con quienes quiere compartir sus conocimientos.

La entrevistada menciona que este tratamiento en lo formal incluye la manera de redactar, los dibujos y otros, también considera la forma de abordar el contenido, pues varía dependiendo de las características de las personas a las que va dirigida, por ejemplo, la edad, la cultura, la geografía, el acceso a la tecnología, entre otros. Además, Ly-Vásquez (2022) plantea que, al diseñar una mediación pedagógica desde la forma, se debe contemplar la población meta

a quién va dirigida y cómo esta va a entender el contenido presentado a través de recursos, tales como dibujos, textos, experiencias, entre otros. Arrieta-Castro (2022) agrega que, en el tratamiento desde la forma, la estética es muy importante, ya que permite generar procesos más creativos con las personas estudiantes. De acuerdo con Blanco-Villalobos (2022) el tratamiento desde la forma, como dicen Gutiérrez y Prieto, implica hacer una expresión del contenido, porque la belleza es parte del proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, Arias-Segura (2022) comenta que el tratamiento de la forma refiere a cómo voy a estructurar el proceso de aprendizaje, de manera tal que los materiales que se van a utilizar para mediar los contenidos y temas, resulten visualmente atractivos y claros, permitiendo a los aprendientes desarrollar ese aprendizaje.

Por su parte, Barrantes-Estrada (2022) expresa que desde la forma es importante considerar la visión total del proceso, que apela a la vida del estudiante para contribuir al desarrollo de sus habilidades y competencias formativas y profesionales, presentando los materiales y recursos de una forma atractiva, para que las personas sientan cercanía, que sea posible ejecutarlo y disfrutarlo, porque permite que las experiencias respondan a lo que le habla el contexto de la persona y sus motivaciones e intereses.

En consecuencia con lo anterior, Monge-Quesada (2022) propone que en la mediación pedagógica desde la forma se empleen recursos expresivos para que el material sea estético y placentero, que se diseñen previo a las clases, con la preparación de una secuencia de actividades y ejercicios, que como persona mediadora los prepara dirigidos a que las personas participantes comiencen no solamente a crear la red vincular que les va a dar confianza para expresarse e interactuar, sino para empezar a tener contacto consigo mismo y con el entorno,

siendo este un principio muy importante de la mediación pedagógica, que propicia el aprendizaje, la empatía y el reconocimiento de la otredad.

Continúa diciendo la entrevistada, que, desde la forma, previo al proceso, se elaboran los disparadores, o las dinámicas de integración, además durante la sesión en el aquí y el ahora surgen emergentes, entonces la persona mediadora hace una lectura de esos emergentes grupales y, desde la forma, define cómo estos se van a trabajar.

En otra línea de pensamiento, Margery-Bertoglia (2022) indica que la mediación pedagógica desde la forma no debe entenderse como una sobrecarga de contenidos estéticos que pueden distraer el objetivo del proceso de aprendizaje, asimismo, Seco-Villalobos (2022) manifiesta que el tratamiento desde la forma se ha achicado pensando que es "poner bonito un texto", pero tiene que ver con hacer pequeños quiebres (estrategias de participación y reflexión), para que existan construcciones colectivas e individuales. Además, el uso de ilustraciones e imágenes contextualizadas. La forma enriquece el contenido.

Ante este escenario, Arias-Giraldo (2022) reflexiona lo siguiente: la mediación pedagógica ha avanzado tanto que hoy es uno de los horizontes de la educación sobre los cuales se puede pensar un aprendizaje con mayor sentido, vitalidad, responsabilidad y ética para el cambio y la transformación de un contexto en el que están presentes potencialidades, libertades y realidades. En este sentido, la mediación pedagógica es el corazón humano de la educación, por lo tanto, ya no es solamente "tratamientos", sino que es un camino que tiene varios puertos, en los que hay diferentes lecturas para abordar la mediación, se destacan los siguientes:

- El contexto.

- El lenguaje, para que pueda conversar con ese contexto.
- La pertinencia del aprendizaje, a través de la contextualización cognitiva y cultural del conocimiento, lo cual es posible con una buena apropiación del lenguaje.

La mediación desde el punto de vista pedagógico es también un lugar especial para el análisis, la conversación, el diálogo y la interacción social cultural y humana, a partir de la educación.

Para finalizar este apartado, se retoman las palabras de Prieto-Castillo (2022), cocreador de la mediación pedagógica, quien menciona que la propuesta de la estructura de los tres tratamientos de la mediación pedagógica (Gutiérrez y Prieto, 1991) tiene todo el vigor y sentido del mundo, siendo necesario pensarlas desde horizontes de complejidad más amplios, ya que toda propuesta puede ser mejorada con base en los cambios en la ciencia, la tecnología y las diversas áreas de conocimiento. Una mejora necesaria radica en reducir lo más posible la fragmentación (principio de totalidad), la dispersión de conocimientos y de prácticas, la falta de acuerdos mínimos entre las personas docentes para llevar un proyecto con una clara línea pedagógica.

Estrategias para una evaluación orientada al aprendizaje

El paradigma emergente es todo lo opuesto a un paradigma positivista, lineal y cartesiano, puesto que se enfoca en todas las aristas que están involucradas en el proceso de aprendizaje (Arias-Segura, 2022). Este paradigma visualiza al docente como un mediador que despierta el placer en sus estudiantes por adquirir nuevos conocimientos y los engancha con el contenido, tomando en cuenta sus propias experiencias (Ly-Vásquez).

En este sentido, la evaluación es un proceso que permite evidenciar tanto los conocimientos adquiridos por los estudiantes, así como su puesta en práctica en función del contexto (Sequeira-Sandoval, 2022) y cuando se enfoca desde el aprendizaje, el estudiante es protagonista y prevalece el desarrollo integral de la persona, basado en la confianza, y la verdadera construcción de conocimientos, habilidades y actitudes, por lo tanto, no es necesario una evaluación que solo se base en la memoria y repetición lineal (González – Alvarado, 2022), sino que a través del acompañamiento y la motivación a la persona estudiante pueda recrear lo aprendido, a través de diferentes estrategias y no solo con la resolución de una prueba escrita.

De acuerdo con lo anterior, hay un divorcio entre el proceso de aprendizaje - formativo y las estrategias de evaluación tradicional, como los exámenes, por ende, el cambio hacia el paradigma emergente está estrechamente relacionado con un verdadero abordaje de la mediación pedagógica (Villalobos-Chacón., 2022).

Asimismo, el mediador no debe tener todo el control en las prácticas evaluativas, principalmente, cuando otorga una calificación. Para ceder ese poder, hay que poner en prácticas otras maneras de evaluar que permitan la participación de las personas estudiantes, aunque sea un proceso complejo (Barrantes- Estrada, 2022). Lo anterior, se puede llevar a cabo a través de la evaluación entre pares (comunidades de aprendizaje) y la autoevaluación en la que se abren espacios para las evaluaciones diagnósticas y formativas sin circunscribirse a los aspectos sumativos (Matarrita-Sánchez 2022).

Esta evaluación participativa implica la autorregulación y la autoevaluación, enfocada en aprendizaje colaborativo por pares, por medio del desarrollo de

capacidades metacognitivas y de afrontamiento, generando equipos autoorganizados de aprendizaje (Margery-Bertoglia, 2022).

Un tema importante en la nueva propuesta evaluativa, es que no solo se vean los productos, sino también los procesos, a mayor riqueza de los procesos, mejores productos, y cuantos mejores son estos, mayor se enriquece el proceso; entonces la evaluación debe tener sentido para el mediador, pero sobre todo para el educando, estas pruebas inconexas de memoria que sólo comprueban la cantidad de información almacenada carecen de sentido para los estudiantes, puesto que el sentido está tanto en los resultados, como en el proceso (Azmitia -Barranco , 2022).

En esta línea, la evaluación es un proceso constante que incluye lo cuantitativo, pero principalmente lo cualitativo, con un enfoque participativo y progresivo, que ofrezca una buena realimentación con los estudiantes, que permita identificar los nuevos aprendizajes, así como la apropiación y fortalecimiento de sus habilidades. Es un proceso personal y colectivo, no unidireccional, ya que la persona docente orienta el desarrollo de la habilidad crítica en la comunidad estudiantil, para sí mismos y para los demás, con el fin no solo de aprobar un curso, sino de generar reflexiones para su mejora continua e identificar la evolución de la construcción de sus saberes (Arrieta-Castro 2022).

Por lo tanto, para que se dé una evaluación orientada al aprendizaje se requiere del contacto con el entorno, trabajo en equipo, la activación de los sentidos y el involucramiento de las emociones en el aprendizaje. Además, para que la evaluación sea significativa debe estar centrada en la práctica, en el saber hacer y no en las pruebas escritas. Se necesita plantear una transformación de la evaluación actual (Gómez- Barrantes 2022), que la van construyendo los y las estudiantes en el proceso (Monge- Quesada, 2022).

Es urgente, aplicar una evaluación desde una mirada compleja porque aun cuando sea numérica, la evaluación sigue siendo subjetiva. En la mediación es fundamental la relación y el diálogo, un diálogo cariñoso, porque como dice Maturana los seres humanos solo somos en relaciones, pero él es enfático y dice, en relaciones amorosas, es decir, que posibilite aportar, ampliar, dialogar, volver a releer e interpretar, ya que esto le da sentido a la evaluación para el desarrollo de las personas aprendientes. De lo contrario, la evaluación más tradicional se utiliza como un medio de control y exclusión (Prado- Rojas, 2022).

Para ello, (Prieto-Castillo, 2022) plantea tres estrategias para el abordaje de la evaluación. La primera que se debe evaluar, pero estableciendo una relación de colaboración, de mutuo aprendizaje, de respeto, de confianza y fe en el otro. La segunda reflexiona que se debe evaluar con el cuidado de evitar la repetición de paradigmas de emulación, ya que cada ser humano es de tanta preciosa complejidad que necesitamos caminar desde él y no desde un reglamento que acaba por asfixiar la creatividad y, finalmente, la tercera estrategia plantea que se debe evaluar mediante caminos de aprendizaje, es decir, generando el entusiasmo, pues cuando se integran las y los estudiantes en una experiencia pedagógica decisiva, nadie anda pensando en la calificación.

Ahora bien, hay que tomar en cuenta que nuestra forma de evaluar no renuncia a la exigencia, porque esta es importante para aprender, de lo contrario no habría un problema que enfrentar, entonces debe considerar que los humanos como tales nos equivocamos y que podemos aprender de los errores y que la subjetividad deviene de la cultura y visión de mundo del sujeto que aprende (Blanco- Villalobos, 2022).

La evaluación desde el aprendizaje requiere una serie de relaciones y vínculos que superan los temas específicos, generando una interdependencia que hace

posible que el conocer, el saber y el aprender tengan más que contenido, porque se hacen vida misma a través de la capacidad comunicativa reflexiva que tenemos los seres humanos. (Arias- Giraldo, 2022).

Importancia de la evaluación formativa

Se inicia esta reflexión con las ideas de Prieto-Castillo (2022), quien menciona que la mediación pedagógica posibilita la formación del ser humano, desde su complejidad y su entorno vital, por lo tanto, todos estos aspectos deben considerarse en los procesos de evaluación. Aunado a lo anterior, Arias-Giraldo (2022) expresa que dicha mediación está inmersa en las relaciones y los vínculos, con lo cual, se genera una necesidad de re-comprender la evaluación, pues en la mediación pedagógica se propicia la capacidad crítica, la consciencia de lo comprendido y aprendido, la observación ética del contexto y las realidades implícitas, con el propósito de transformar a la persona y su entorno, a través del diálogo. Ante esto, la evaluación desde este enfoque es un proceso igualitario, conversacional, ubicado en la relación discursiva sobre el aprendizaje y su interacción con la vida, porque exige un cambio en la concepción y la dinámica de la evaluación.

En esta misma línea, González-Alvarado (2022) comenta que la evaluación formativa, concebida desde la mediación pedagógica, es un proceso que posibilita valorar la construcción del aprendizaje, desde el cual se puede acompañar a las personas aprendientes con un rumbo definido, con un nivel de exigencia claro, con el adecuado respeto a la diversidad y orientado hacia la promoción de los valores, el empoderamiento, el reconocimiento y el desarrollo de habilidades y destrezas, en fin, de su potencial (Gómez-Barrantes, 2022). Todo

esto en un ambiente de vinculación con los otros y con los desafíos del contexto sociolaboral.

El especialista Seco-Villalobos (2022) expresa que este camino es un proceso de valoración que permite realimentar desde el inicio (no como una acción final) y que se construye de manera conjunta por todas las personas participantes. A lo cual Blanco-Villalobos (2022) agrega que es importante deshacer el centro de control tradicional que asume el docente y comprender que todas las personas involucradas son aprendientes, lo que requiere una relación más horizontal para la construcción del conocimiento, donde el docente guía y media la relación entre el contenido y el sujeto que aprende, a través del acompañamiento con vocación y compromiso. Lo anterior, debe reflejarse en una evaluación promovida por el genuino interés en que las personas aprendan.

Adicionalmente, Margery-Bertoglia (2022) menciona que la evaluación formativa es fundamental para el desarrollo de capacidades metacognitivas (cómo hacen las cosas y cómo aprenden) y de afrontamiento. Que no debe limitarse a la asignación de una nota, si no que va más allá de los procesos académicos, pues implica un aprendizaje para la vida. Concuerda con esto Monge-Quesada (2022), ya que expresa que la evaluación tradicional obstaculiza el aprendizaje, pues se prioriza la nota y no el acto de aprender, sino que desde la mediación pedagógica la evaluación formativa busca la apropiación del conocimiento a largo plazo, para la vida, donde sean los aprendientes quienes construyan sus evaluaciones, según su ritmo, posibilidades, promoviendo el empoderamiento y venciendo los temores.

En esta misma línea, Prado-Rojas (2022) agrega que esta evaluación permite evidenciar si la persona está involucrada o no con su proceso de aprendizaje, por ejemplo, a través de un texto paralelo en el que los contenidos, la mediación

del producto, la apropiación del conocimiento y la calidad con que se integra el contexto, la compenetración, el disfrute y el logro, los compromisos y la vinculación con aprendizajes más amplios, permiten visualizar un panorama claro sobre la apropiación de la experiencia de aprender.

Por su parte, Carmona-Guillén (2022) menciona que el principal logro del proceso de aprendizaje es que la persona aprendiente descubra qué le interesa y motiva a aprender, así se ocupará de hacerlo, de participar y de aportar en la construcción del conocimiento, de conversar, interrogar, investigar, dejando de lado el temor. Esto le permite ser consciente y reflexivo sobre cómo avanzó, sistematizó, comprendió y tomó consciencia de su proceso de aprendizaje, desde un rol empoderado y participante, para la construcción de nuevos saberes.

De igual manera, Matarrita-Sánchez (2022) expresa que la evaluación formativa involucra un compromiso ético hacia su propio aprendizaje, ya que según Sequeira-Sandoval (2022) permite reflexionar y comprender los procesos de aprendizaje y el desarrollo integral de su ser, asimismo, Barrantes-Estrada (2022) menciona que esta evaluación se convierte en un camino diferente, donde el centro del proceso es la persona y, por tanto, la evaluación debe responder a su realidad, es decir, ser auténtica, contextualizada, significativa, experiencial y con sentido, dentro y fuera del aula. A esto se suma Villalobos – Chacón (2022) quien concuerda al señalar que esta evaluación trasciende el espacio educativo y puede influir en diferentes contextos.

Finalmente, la evaluación formativa, según Arias-Segura (2022) permite orientar y reorientar la mediación pedagógica, con lo cual, se promueve la transformación de las personas aprendientes, ya que según Ly-Vásquez (2022) este tipo de evaluación puede considerarse como un fogueo previo a la

evaluación sumativa, lo anterior permite un ensayo sin temor a perder la nota, lo que posibilita que surjan dudas, con la libertad para expresarse de manera sincera y sin presiones. También, Arrieta-Castro (2022) menciona que esta modalidad permite revisar el avance del aprendizaje de manera sincera, objetiva y orientada a la mejora, desde la autoevaluación, la evaluación entre iguales y la evaluación docente. Aunado a esto, Azmitia-Barranco (2022) expresa que una educación alternativa, es productiva en procesos y productos, lo que permite que los aprendientes experimenten, apliquen, recreen posibilidades e inventen, en fin, que promueve el autoaprendizaje, lo que va unido a la autoevaluación y la coevaluación, para dotarla de sentido.

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos se realiza un análisis reflexivo a la luz de los objetivos específicos planteados para generar las siguientes conclusiones.

Como primera meta se tenía desarrollar el constructo de la mediación pedagógica y sus aplicaciones en la Universidad Técnica Nacional y el entorno socioeducativo, al respecto se destaca lo siguiente:

La investigación permitió realizar una lectura contextualizada de las prácticas educativas y de la evolución teórico-práctica de la mediación pedagógica como modelo orientador del quehacer académico en la UTN, según la experiencia de las personas expertas quienes abordan la educación como fenómeno social que es dinámico y complejo. Se considera oportuno señalar en este punto que la mediación pedagógica es definida como “el tratamiento de contenidos, de las prácticas de aprendizaje y de las formas de comunicación, a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación

concebida como participación, creatividad, autonomía, expresividad y relacionalidad" (Prieto-Castillo, 2022, citado en Arias-Soto et al., 2022).

Respecto a este planteamiento Prado-Rojas y Monge Quesada (citadas en Arias-Soto et al, 2022), expresan que con el objetivo claro de transitar hacia la consolidación del acto educativo concebido como una práctica liberadora y adaptativa, en la que el aprendizaje se asume como un principio biológico e intrínseco a la vida, se deben crear entornos de aprendizaje abiertos a la participación y articulación de actores, para dar paso a una educación contextualizada, consciente, relacional y vincular.

Por su parte Margery-Bertoglia (2022) sugiere que la mediación pedagógica "es un puente, que se edifica entre el nivel real de conocimiento y el nivel potencial que podría llegar a desarrollar la persona en su interacción con otros individuos y el contexto, a través de la mediación de la persona experta quien apela a la autonomía de los aprendientes (citado en Arias-Soto et al., 2022)

Por consiguiente, esta suma de esfuerzos conlleva a la potencialización del aprendizaje, pues la persona aprendiente logra darle sentido al acto educativo y a su vida misma, al involucrar sentimientos tales como la intuición, la emoción y la percepción cognitiva, que les permitirá el descubrimiento, redescubrimiento y enriquecimiento permanente del conocimiento en función de su propia realidad, tal y como lo expresan Hernández-Barrantes y Carmona-Guillen (citadas por Arias et al. 2022).

Lo descrito se traduce en una transformación respecto a la forma tradicional de acercar a la persona aprendiente con el conocimiento, donde, en este caso lo central es que esta encuentre sentido en lo hace, piensa y siente. Es decir que se le reconoce en su rol activo y se le respeta su ritmo, estilo, necesidades, intereses e inquietudes. Este planteamiento deriva de la biopedagogía que es una postura

que visualiza la vida como aprendizaje en sí misma, y por ende, ubica al ser humano como núcleo, priorizando sus relaciones, sentires y acciones (Azmitia-Barranco, Barrantes-Estrado, Carmona-Guillen y Prado Rojas, citados por Arias-Soto et al., 2022).

Se trata de un proceso que asume y vivencia el desarrollo integral del aprendizaje individual y colectivo a través del amor, el disfrute, la creatividad, interacción, confianza, solidaridad, autoorganización y empoderamiento. Estableciendo una relación más horizontal entre el mediador, la comunidad aprendiente y el nicho educativo, que da paso a la construcción de entornos y ambientes de aprendizaje flexibles pero rigurosos desde el punto de vista científico, que conducen a nuevas comprensiones del mundo a partir del reconocimiento de la diversidad de miradas, subjetividades, necesidades, deseos y realidades presentes en la comunidad aprendiente.

En cuanto al segundo objetivo, se buscaba describir las buenas prácticas para la construcción del aprendizaje y experiencias significativas, abordaje de la mediación pedagógica desde los tratamientos del tema, el aprendizaje y la forma y su vinculación con la evaluación formativa orientada al aprendizaje. A continuación, se presenta la síntesis de los hallazgos:

Las personas expertas determinan que al conducir a la persona aprendiente a una vivencia real de su proceso educativo y a una comprensión integral del mismo, se le facilita la construcción de experiencias de aprendizaje, mediante las cuales logra dotar de sentido y significado al aprendizaje, a partir del involucramiento de todos los sentidos. Siendo así como según lo proponen Seco-Villalobos y Prado-Rojas citados por Arias-Soto et al. (2022), el acto educativo se convierte en un espacio de disfrute, que permite considerar las vivencias propias, la libertad, la capacidad de asombro, la emocionalidad y la facilitación de

condiciones que propician el aprendizaje vital, significativo, placentero y desde el disfrute.

Además, se genera un rompimiento con respecto a la segmentación que tradicionalmente se ha dado entre las disciplinas científicas y con la postura de poder que históricamente se le había atribuido a la persona docente (Ly-Vásquez, Villalobos-Chacón, Arias-Segura, Gómez Barrantes, González-Alvarado, Barrantes-Estrada, Monge-Quesada y Matarrita-Sánchez, citados por Arias-Soto et al., 2022).

Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que para lograr esta transición hacia metodologías activas de aprendizaje, docentes y estudiantes deben salir de su zona de confort para cuestionar sus propias prácticas e involucrarse en la configuración de procesos educativos orientados por un fin o propósito que favorezca la reflexión, la curiosidad y el asombro respecto al aprendizaje.

Para ello la mediación pedagógica debe ser aplicada en consideración del tratamiento del tema (contenido), el aprendizaje y la forma. Esto supone una planificación educativa que va desde el tema o el contenido como punto de partida o base óptima del acto educativo, y que, por ende, debe presentarse de forma fluida, accesible, clara, organizada y contextualizada, de forma tal que resulte accesible, pertinente y significativo para todos los actores educativos, pues este responde al propósito del encuentro de aprendizaje (Arias-Segura, Arrieta-Castro, Blanco-Villalobos, Matarrita-Sánchez, citados en Arias et al. 2022).

Consecuentemente, el tratamiento desde el aprendizaje, parte de la familiaridad y cercanía que la persona facilitadora posee en relación al tema (interacción con el conocimiento) para seleccionar estrategias metodológicas, didácticas y experienciales adecuadas, que le permitan a las personas involucradas en el proceso transitar a una construcción de aprendizaje con

sentido. En esta misma línea, Villalobos-Chacón citado por Arias-Soto et al. (2022), hace énfasis en que es primordial que se logre articular en todo el acto de preparación de la clase, las condiciones áulicas y los andamiajes pedagógicos requeridos para promover la participación solidaria, la capacidad de autoorganización y la búsqueda de soluciones.

Por su parte el tratamiento desde la forma requiere de un abordaje congruente respecto al contenido, pues según Prado-Rojas citada por Arias-Soto et al. (2022), la persona que crea los recursos, las experiencias y planifica las estrategias para la mediación, debe tomar conciencia respecto a la población a quien van dirigidas para que de esta manera resulten visualmente atractivas, motivadoras y claras, pero sobre todo que contribuyan al desarrollo de habilidades y competencias formativas- profesionales desde una perspectiva estética y de disfrute.

Un adecuado tratamiento desde la forma, describe Monge-Quesada (2022), propicia el aprendizaje, la empatía y el reconocimiento de la otredad, en un ambiente de confianza que promueve la interacción, la creación de una red vincular y la posibilidad de expresar pensamientos y sentires en su conformación. Sin embargo, advierten Arias-Giraldo, Margery-Bertoglia y Seco-Villalobos (citados por Arias-Soto et al., 2022) se debe evitar caer en la sobrecarga de contenidos estéticos que puedan distraer el objetivo del aprendizaje, por lo que resulta necesario realizar pequeños quiebres reflexivos orientados a la construcción colectiva e individual de conocimientos con mayor sentido, vitalidad, responsabilidad y ética para el cambio y la transformación.

Finalmente, concuerdan los diferentes expertos que participaron en la investigación en que para lograr la integralidad del proceso educativo diseñado desde la mediación pedagógica se debe complementar con una evaluación

formativa, auténtica y orientada al aprendizaje. Y que lo esencial en todo esto se encuentra en el placer por aprender que debe ser despertado en la población de estudiantes, pues esto les conduce a una apropiación no solo del aprendizaje como producto final, sino que además les permite la significación de los procesos en los que ellos son protagonistas, a través de la auto y coevaluación.

Esta nueva forma de entender y aplicar la evaluación, parte de estrategias participativas, autorreguladas y dialógicas que se alejan de la naturaleza de control y exclusión que anteriormente predominaba. Se crea una conciencia crítica y ética de la evaluación, para avanzar hacia una construcción con sentido y conciencia del ser humano desde su complejidad, en correlación con su entorno vital y las realidades implícitas en este.

No se trata por lo tanto de un proceso para medir o cuantificar los conocimientos adquiridos por las personas aprendientes a corto plazo, sino que debe trascender esta visión castrante, para dar paso a tomas de conciencia y al empoderamiento e involucramiento de los actores educativos respecto a las experiencias de aprendizaje y la interiorización de los saberes a largo plazo, sin perder de vista que lo primordial es la persona.

Referencias

Abaunza Sandino, O. y Mendoza Darce, F. (2005). *La mediación pedagógica: una nueva perspectiva en la formación de valores educativos*. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Nicaragua/cielac-upoli/20120806023645/abau14.pdf>

Alzate Ortiz, F. y Castañeda Patiño, J. (2020). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista Electrónica Educare*, 24 (1), 1-14. doi: <http://doi.org/10.15359/ree.24-1.21>

Bernaza Rodríguez, G. J. (2014). *La mediación pedagógica y su vinculación con la educación permanente (curso 16)*. Editorial Universitaria. <https://elibro.utn.elogim.com/es/ereader/biblioutn/71575?page=1>

Brenes Montero, J. (2021). Biopedagogía, herramienta de estrategias hacia la inclusión de personas dentro del sistema educativo. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/49347/49172>

Calvo Barquero, L. (2021). La mediación pedagógica en entornos virtuales en el sistema educativo costarricense. *Revista Estudios*, (43). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/49348>

Castillo Cedeño I. y Castillo Cedeño, R. (Mayo-agosto, 2013). La mediación biopedagógica desde una perspectiva ética. *Revista electrónica EDUCARE*, 17(2), 111-121. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582013000200008&lng=en&tlng=es.

Prado, C. y Gutiérrez, F. (2004). *Germinando humanidad: pedagogía del aprendizaje*.

Forero García, E., Jaramillo Gaviria, C. y Páez Pino, A. (2016). La mediación pedagógica, una propuesta para generar un cambio hacia una cultura aprendiente. *Revista REDpensar*, 5 (1), 1-13.
<https://ojs.redpensar.ulasalle.ac.cr/index.php/redpensar/article/view/98/136>

Godoy Gálvez, M., Cortes Veliz, J., Espinoza Vásquez, R. y Rengifo Oyarce, M. (2021). DIEZ REFLEXIONES SOBRE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*. 7 (2), 42-51. DOI: <https://doi.org/10.22370/ieya.2021.7.2.2886>

Gutiérrez Pérez, F. y Prieto Castillo, D. (2004). *Mediación Pedagógica. Apuntes para una educación alternativa*. Saqil Tzij

Irías Amaya, C. (2016). Proyecto educativo institucional: Universidad Internacional Antonio de Valdivieso (UNIAV).

Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education

Jara, O. (2018). *Sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano
- CINDE.
<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2121/Libro%20sistematizacio%CC%81n%20Cinde-Web.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mejías Vindas, M. (2019). Prácticas inclusivas en la mediación pedagógica: ¿estamos preparados? *Revista Pensamiento Actual* , 19 (33). DOI 10.15517/pa.v19i33.395 64

Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO). (2004). *Guía Metodológica de Sistematización*. <https://www.fao.org/3/at773s/at773s.pdf>

Universidad Técnica Nacional. (2020). 12 años construyendo desarrollo. [Página web institucional]. <https://www.utn.ac.cr/content/universidad-t%C3%A9cnica-nacional-12-a%C3%B1os-de-sue%C3%B1os-realidades-y-retos>

Universidad Técnica Nacional. (2016). *Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional*. <https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/Modelo%20Educativo%2001-06-2018.pdf>

Universidad Técnica Nacional. (circa 2015). Reseña histórica de la Universidad Técnica Nacional. [Página web institucional]. <https://www.utn.ac.cr/content/rese%C3%B1a-hist%C3%B3rica-de-la-universidad-t%C3%A9cnica-nacional>

Valdivia Yábar, S. y Fernández Guillén, M. (2020). La evaluación formativa en un contexto de renovación pedagógica: Prácticas al servicio del éxito. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-26. Doi. 10.15517/aie.v20i1.40159