



ISSN 2477-9342



INVESTIGACIÓN ARBITRADA

Concepciones del Proceso de Mediación Pedagógica de los Docentes en los Entornos Virtuales de Aprendizaje

Rosario Maribel Mora Ramírez y Víctor Díaz Quero
vdq@ciegc.org.ve

Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada / Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Recibido 04 de noviembre de 2016 / aprobado 05 de diciembre de 2016

Palabras clave

Mediación pedagógica, teoría fundamentada, entornos virtuales.

Resumen

El objetivo de esta investigación fue elaborar, desde las referencias de los docentes, una aproximación teórica en relación con las concepciones y prácticas que orientan el proceso de mediación pedagógica en los entornos virtuales de aprendizaje como espacios de interacción, comunicación y generación de conocimientos, en el subsistema de educación universitaria. El método aplicado fue la teoría fundamentada de Strauss y Corbin, (2002). Se utilizaron como técnicas de recolección de datos la entrevista a profundidad y la observación con un sistema descriptivo. Los sujetos de investigación fueron cinco docentes seleccionados de manera intencional. La investigación es importante porque el uso de las tecnologías de información y comunicación son relevantes en la formación universitaria y su uso pedagógico a través de la mediación contribuye con la formación de los estudiantes desde los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Keywords

Pedagogical mediation, fundamented theory, virtual environments

Conceptions of the Pedagogical Mediation Process of Professors in the Virtual Environments of Learning

Abstract

The aim of this research was to elaborate, using Professor's references, a theoretical approach related to the conceptions and practices that help the process of pedagogical mediation in the virtual environments of learning as places of interaction, communication and thought generation, in the subsystem of University Education. The method applied was the Fundamented Theory of Strauss and Corbin (2002). At collecting data, an in-depth interview and observation technique were used, together with a descriptive system. The subjects of the investigation were five Professors selected intentionally. The research is important because the use of information and communication technologies are relevant in University Education, and its pedagogical use throughout mediation contributes to the formation of Students from the processes of teaching and learning.



Introducción

Las instituciones del subsistema de educación universitaria venezolana en sus niveles, y muy especialmente en el nivel de pregrado, caso de estudio de la presente investigación, han incluido dentro de sus programas académicos el uso de las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC). Tal inclusión ha llevado a que se replantee la discusión sobre el uso y la importancia de diversos programas y aplicaciones como opciones para mejorar y/o fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje y en ello la mediación pedagógica es uno de los aspectos relevantes por las implicaciones que tiene en el proceso formativo.

El objetivo de esta investigación fue elaborar una aproximación teórica en relación con las concepciones y prácticas que orientan el proceso de mediación pedagógica de los docentes en los entornos virtuales de aprendizaje en el subsistema de educación universitaria en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Núcleo Táchira.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Elaborar, desde la referencia de los docentes, una aproximación teórica en relación con las concepciones y prácticas que orientan el proceso de mediación pedagógica en los entornos virtuales de aprendizaje, como espacios de interacción, comunicación y generación de conocimientos, en el subsistema de educación universitaria.

Objetivos Específicos

1. Explicar las concepciones que subyacen en los docentes como fundamento de la mediación pedagógica que desarrollan en los cursos del plan de estudio.
2. Caracterizar la mediación pedagógica de los docentes en los entornos virtuales de aprendizaje, en relación con el uso, la estructura y como generadores de experiencias y conocimientos.
3. Relacionar las concepciones que subyacen en los docentes, el proceso formativo y el uso de los entornos virtuales de aprendizaje como elementos de una red conceptual para elaborar una

aproximación teórica.

Fundamentos Teóricos

Los fundamentos teóricos son los siguientes: (a) Concepciones, (b) Mediación Pedagógica, (c) Entornos Virtuales de Aprendizaje, (d) Formación Docente y (e) Teoría de la Acción

Concepciones

Las concepciones de los docentes en relación con su actuación profesional, la forma como se elaboran y se revelan es un tema relevante cuando se estudian los problemas de la educación y de sus actores. Buendía, Carmona, González y López (1999), las definen como “Un constructo que los investigadores han creado para referirse a parte del conocimiento personal que los seres humanos poseen” (p.130); es decir, son elaboraciones propias del sujeto.

Se evidencia, entonces, la elaboración de un conocimiento propio de la persona, constituido por un conjunto de elementos que tienen una representación individual, pero como el hombre vive en sociedad también tiene un carácter social, ya que el individuo no es un ser aislado y, al ser docente le da repercusión en lo que se relaciona con los procesos educativos.

Dentro de estos elementos se pueden incluir las creencias, ideas, teorías y las representaciones. De igual manera, Pozo, Scheuer, Mateos, y Pérez, (2006), indican que dentro del estudio de las concepciones es necesario centrarse esencialmente en las ideas y creencias, en este caso, en las concepciones de los docentes que se expresan no sólo en conductas hacia las actividades de mediación pedagógica sino, además, en todas aquellas que tienen que ver con la manera de organizar el proceso de formación.

Mediación Pedagógica

La nueva contextualización de la educación ha transformado la función del docente, siendo hoy en día entendido como un mediador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, Tébar (2009, p.20) indica que el mediador es “un intermediario, un amplificador, un adaptador, un organizador y un diseñador de procesos formativos”. De modo que, el mediador ha de enseñar al estudiante el significado de las actividades a realizar, de manera

que el estudiante pueda anticipar la respuesta en otras palabras que le encuentre sentido a la tarea y la haga suya.

Desde esta perspectiva, el autor citado anteriormente, señala que es indudable que en la mediación pedagógica de los docentes se deben ejercer nuevas funciones como: (a) Filtrar y seleccionar los estímulos o experiencias, (b) Organizar y enmarcar los estímulos y experiencias en el contexto espacio-temporal, (c) Aislar los estímulos seleccionados, (d) Regular la intensidad, frecuencia y orden de aparición de los estímulos, (e) Relacionar los nuevos estímulos y experiencias, (f) Establecer relaciones de causa-efecto, medio-fin, identidad, similitud, diferencia, exclusividad, (g) Regular y adaptar las respuestas de los estudiantes a los estímulos a que se ve expuesto, (h) Fomentar la representación mental y la anticipación, (i) Interpretar y atribuir un significado y valor y, (j) Obtener la motivación, interés y curiosidad.

De modo que, el docente mediador debe presentar situaciones con estrategias innovadoras cónsonas con la nueva realidad educativa, acorde con su responsabilidad y abandonando su función tradicional de fuente de saber. Por consiguiente, es este otro punto fundamental que orienta el desarrollo de la investigación, entendiendo que la mediación pedagógica en los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) podría mejorar el quehacer del docente, siempre y cuando cambie desde las funciones indicadas por Tébar (2009), siendo desde todo punto de vista la interacción el eje principal de la acción docente.

Entornos Virtuales de Aprendizaje

El uso de los EVA en el acto educativo es como un puente entre el espacio y el tiempo, el mediador y el participante y entre participantes. Para Cabero y Román (2008, p.218), los aspectos más significativos de las TIC en los entornos educativos son “flexibilizar el tiempo y el espacio en el que se desarrolla la acción educativa”.

La UNESCO (1998), indica que las Tic proporcionan un mayor acceso de los participantes y se han convertido en recursos que enriquecen las experiencias pedagógicas, tanto para los docentes como para los estudiantes en los EVA, separados por el tiempo y espacio, se entiende que el proceso educativo con recursos tecnológicos y unas adecuadas estrategias, tienden a enriquecer la educación por encima de la tradicional, por su flexibilidad, disponibilidad y por su naturaleza sincrónica y asincrónica.

Por otra parte, para Arboleda (2005, p.75), los EVA son “espacios interactivos a la manera de salones de clase en que los estudiantes encuentran contenidos, cronogramas, actividades, se comunican entre sí, consultan otras fuentes y reciben permanente atención personalizada del docente tutor”.

Suarez (2002) señala que, la estructura de los EVA está determinada por la dimensión técnica (digitalización), la expresiva (hipermedial) y la pedagógica (estrategias de enseñanza y aprendizaje). Desde esta perspectiva la práctica pedagógica es multicontextualizada, por lo tanto, significa que cambiarla es transformar no sólo las concepciones del docente, sino profundizar en la orientación pedagógica.

Gálvez (2005) indica que, los ambientes educativos basados en los EVA, son beneficiosos y tienden al éxito cuando son planificados, manteniendo el objetivo educativo. Ante esto, el mediador logra que el estudiante construya el conocimiento y lo comparta, fluyendo de manera multidimensional. De igual manera, Piscitelli (2005, p.129) plantea que, son “un territorio potencial de colaboración en el cual pueden desplegarse de manera adecuada (pero también en forma muy equivocada) procesos de actividades de enseñanza y aprendizaje”. Estos procesos se dan siempre y cuando, el docente sea capaz de elaborar materiales didácticos interactivos utilizando recursos adaptables a los contenidos.

Formación Docente

En la actualidad existe una mayor conciencia de lo que significa ser docente, lo que debe enseñar, lo que debe conocer y la dignificación de su labor. Es de tener en cuenta que los docentes son los interlocutores más importantes de los cambios educativos; son los agentes del currículum, son sujetos del cambio y de la renovación pedagógica. Por ello es necesario determinar lo referente al ejercicio docente, el cual está relacionado con la calidad de la formación teórica y la práctica de acuerdo con criterios definidos. Sin embargo, los estándares establecidos no constituyen un camino específico a seguir con respecto a la formación docente, debido a la diversidad de contextos y la complejidad, que hace difícil la generalización por la heterogeneidad de los docentes, así como los diversos significados que adopta o puede adoptar, en cada caso, el proceso formativo

Según Esteve (2009), los docentes adquieran saberes teóricos sin preguntarse si son pertinentes para la práctica educativa, mientras otros desarrollan la práctica educativa sin estar conscientes si es coherente con los saberes teóricos. Por tanto, siguiendo al autor, las actividades de formación inicial deben centrarse en enseñar al futuro docente a analizar los múltiples factores que intervienen en las situaciones de enseñanza en las que desarrolla su actividad docente en otras palabras, cada docente debe desarrollar su estilo de enseñanza.

De igual manera, Porlán, Rivero y Martín del Pozo (1998), señalan que las concepciones y la práctica docente podrían cambiar con la experiencia, la reflexión y el estudio crítico que él haga de su práctica. Agregan los autores que en los docentes no es frecuente la práctica, la reflexión sobre su práctica y luego la práctica, por el contrario, piensan de acuerdo con la formación recibida y actúan sobre la información disponible, sin embargo esto puede cambiar, siempre y cuando el docente se sienta insatisfecho con su práctica, que considere transformarla, además de la noción de cómo hacer el enlace entre sus concepciones y las teorías aplicables a la educación, sin embargo las concepciones que una persona tiene acerca de algún tópico particular son difíciles de cambiar.

Según Imbernón (1994), es necesaria la actualización del docente tanto en la teoría como en la práctica de esta manera se evita la rutinización del profesional y la obsolescencia del sistema educativo. El cambio acelerado sociocultural, entendido como la organización de la vida social y familiar, necesidades de los estudiantes, de las instituciones; así como los cambios económicos y tecnológicos, exige que los programas de formación inicial y permanente de los docentes cumplan una función de innovación constante y de conexión con los contextos de la práctica escolar.

Teoría de la Acción

Cada docente posee una realidad de acuerdo con sus concepciones teóricas y prácticas de la mediación pedagógica. Entonces de las opiniones de los informantes se puede construir una aproximación a la realidad. Es aquí, en este sentido que la teoría de la acción emerge de la interpretación del quehacer educativo con una referencia explícita de ese contexto.

Para Marrero (en Jiménez y Correa 2002) son las teorías de la acción las que sirven, fundamentalmente, de base para explicar las relaciones entre conocimiento y acción de los

profesores. En la teoría de la acción de Argyris y Schön (en Argyris 2009) se plantean dos tipos de teorías: la teoría explícita (TE) y la teoría en uso (TU). Los autores señalan que la teoría explícita se expresa en forma oral o escrita regulando la acción, representada por las creencias y valores que la persona expresa y dice creer, son los aspectos que fundamentan su conducta siendo éstas de conocimiento social. Por el contrario la teoría en uso, es la que condiciona la acción, es la que aplican habitualmente que puede o no estar regida en tales creencias, la cual emerge en sus acciones.

Por su parte Richardson (en Marrero 2010) señala que, las creencias cumplen dos funciones en el proceso de enseñar. La primera se refiere a que las creencias influyen en la forma como aprenden los docentes y, la segunda en que las creencias influyen en los procesos de cambio que los docentes puedan intentar.

Las teorías de la acción de los docentes están guiadas por los valores que son el marco para la elección de sus estrategias. Los docentes son diseñadores, crean y almacenan proyectos que los orientan a cómo actuar, siendo coherentes con su ética. Argyris (2009) indica que, las estrategias que crean los docentes les impiden ver las incoherencias entre las teorías, sin embargo, las teorías en uso que defienden son las mismas entre ellos. Además, es necesario recalcar que las teorías en uso son pocas en educación.

Marrero (2010) afirma que, los docentes aprenden más a convivir con los problemas que a solucionarlos y sostiene que:

Saber qué piensan los profesores, cómo actúan y por qué lo hacen, hacer visible—o explícito— cómo resuelven los dilemas de la práctica educativa a través de sus propias teorías implícitas, a través de sus propias historias, nos permite observar cómo surgen toda una serie de representaciones sobre las políticas para reformar, reestructurar y reconceptualizar la educación. (p.37)

En la afirmación de Marrero se puede deducir que la teoría en uso de los docentes mediadores frecuentemente es propia de individuo, creada en su realidad y para develarla es necesario examinar sus prácticas, entonces se pueden dar discrepancias fundamentales y sistemáticas entre la teoría explícita y la teoría en uso de los docentes.

Para Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993), las personas organizan su conocimiento sobre el mundo en torno a teorías en uso, se puede inferir que existe una coincidencia generalizada

en que el saber pedagógico del docente es sobre todo práctico, adquirido por la interacción entre una formación inicial esencialmente teórica y la experiencia adquirida en contacto con la institución educativa, la cual es eminentemente subjetiva, situacional y contextual.

Método

El método contiene los siguientes aspectos: (a) Unidades de Análisis, (b) Sujetos de Investigación y (c) Técnicas e Instrumentos para la recolección de datos.

En esta investigación se asumió el enfoque Introspectivo–Vivencial, el cual se justifica por la naturaleza del objeto de estudio y los objetivos propuestos. El método fue la teoría fundamentada que de acuerdo con Strauss y Corbin (2002, p.13), “Se deriva de la recolección de datos de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación”.

Unidades de Análisis

Las unidades de análisis asumidas por los investigadores y derivadas de los objetivos de la investigación son las siguientes.

Cuadro 1

Unidades de análisis

| Unidades de análisis | Definición |
|-----------------------------------|--|
| Mediación Pedagógica | Para Tébar (2009) es la acción humanizadora, constructiva y potenciadora en el complejo mundo de la relación educativa centrada en las características del sujeto que aprende a partir de (a) Intencionalidad y Reciprocidad, (b) Significación y, (c) Trascendencia |
| Entornos Virtuales de Aprendizaje | Según Arboleda (2005, p.75) son "Espacios interactivos a la manera de salones de clase en que los estudiantes encuentran contenidos, cronogramas, actividades, se comunican entre sí, consultan otras fuentes y reciben permanente atención personalizada del docente tutor" |
| Formación Docente | La formación docente es un proceso complejo, vista su naturaleza humana, donde se evidencia la relación entre la educación formal e informal, dominios pedagógicos, didácticos, disciplinares, éticos y estéticos que se revela desde dos entidades: (a) La práctica pedagógica y (b) El saber pedagógico (Díaz Quero. 2013) |

Sujetos de Investigación

Los sujetos fueron cinco (5) docentes seleccionados en la UPEL–IMP, Núcleo Táchira por trabajar esta institución con los Entornos Virtuales de Aprendizaje de acuerdo con los siguientes criterios (1) Grado académico, (2) Progreso académico, (3) Años de servicio, (4) Experiencia en los EVA y, (5) Vocación inicial.

Recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizó la entrevista y la observación. En correspondencia con el enfoque epistemológico se asumió la entrevista en profundidad. Canales (2006), expresa que la entrevista en profundidad se ha concebido como una técnica que busca los aspectos de profundidad (la verdad del entrevistado); es decir, permite indagar en el interior del sujeto para obtener todos aquellos detalles importantes y significativos acerca del objeto de estudio. La observación aplicada fue el sistema descriptivo, que consiste en sistemas de observación abiertos donde la identificación del problema se realiza de un modo explícito aludiendo a procesos, acontecimientos o eventos. Los datos de la entrevista se recolectaron mediante un guion organizado en temas, de acuerdo con los objetivos de la investigación y los de la observación mediante las notas de campo. Se realizaron tres sesiones de entrevista y tres de observación.

Interpretación de los Datos

Microanálisis de la Mediación Pedagógica

Uno de los docentes narra, “Uno tiene que ser conductual. Lamentablemente uno no puede dejar lo conductual a un lado porque así fuimos formados” otro agrega “Yo soy la orientadora porque tengo aquí un plan, entonces tengo que orientarlos a que hagan esto” según Echeverría (1993), la orientación es un proceso continuo, sistemático e intencional de la mediación que tiende a desarrollar capacidades de autodeterminación en las personas para que sean capaces de identificar, elegir y reconducir cuando sea el caso, las alternativas que se le presenten en su entorno para así asumir las más acordes a su potencial. Otro docente afirma que, “Es la manera que uno como facilitador puede ir llevando al alumno al logro de los objetivos que tú

quieras” otro relata, “Es el proceso que hace el docente entre el aprendizaje que desea adquirir el participante y la enseñanza de los conocimientos que quiere compartir el docente”

En la mediación pedagógica la intencionalidad es un elemento distintivo que tiene como centro al estudiante, visto como un ser humano con valores y orientación para la vida. Gutiérrez y Pietro (1999) señalan que, en lo presencial, la mediación puede surgir del trabajo en el aula y depende en gran parte la capacidad y la pasión del docente, a diferencia del sistema a distancia en donde los recursos encarnan esa pasión siendo estos los que permiten al estudiante encontrar y concretar el sentido de su formación.

Desde la interpretación de estos relatos surge como concepto integrador “*La mediación pedagógica como un proceso que revela en los docentes semejanza en sus concepciones, donde la intencionalidad es un elemento distintivo que tiene como centro al estudiante, visto como un ser humano con valores y orientación para la vida*”

Microanálisis de los Entornos Virtuales de Aprendizaje

Cabero y Llorente (2008, p.8), afirman que la utilización de las tecnologías en el ámbito universitario debe superar la simple transmisión y el depósito de información “Por el contrario, deben convertirse en herramientas que sean de verdad útiles para la creación de entornos diferentes para el aprendizaje y para la comunicación entre los participantes en la acción formativa”.

Uno de los docentes desde su teoría explícita relata, “Primero permiten el acercamiento a través de las distancias, y segundo que este trabajo pedagógico se va desarrollado de una manera efectiva, de una manera armónica” En este relato está implícito lo señalado por Tébar (2009, p.62), “en la mediación, el estímulo no es directo, sino que está enriquecido por la intención, la actitud de hacerlo llegar al destinatario: el tono de voz, el gesto, la expresividad, la repetición, la mirada son otros tantos vehículos de intención”.

Otro sujeto de investigación afirma “No es solamente colocar información allí por colocárselas, información plana para que los muchachos hagan cualquier cosa, sino que interactúen” además otra docente señala “Es el interaprendizaje, entendido como un proceso

de aprendizaje entre pares y entre la persona y el entorno, síncrono y asíncrono, en una interacción virtual”

De igual manera, para establecer como en realidad actúan los sujetos de investigación en sus EVA, en referencia al uso que les dan a éstos, una de los docentes relata, “Tengo foro, tengo chat, tengo wikis, videos, enlaces de páginas, pdf, enlaces a Word, glosarios, enlaces a wikispaces, cuestionarios” Otro docente narra, “Tengo foros, glosarios, cuestionarios, chat y wikis, actividades fuera de línea”. Estos testimonios dan a entender que, los docentes utilizan diversas actividades tanto síncronas como asíncronas como interacción en la mediación pedagógica en los EVA.

En estos relatos existe correspondencia con lo planteado por Cabero y Llorente (2008, p.8), señalando que la utilización de las tecnologías en el ámbito universitario debe superar la simple trasmisión y el depósito de información “Por el contrario, deben convertirse en herramientas que sean de verdad útiles para la creación de entornos diferentes para el aprendizaje y para la comunicación entre los participantes en la acción formativa”. Agregando que no sólo se refiere a los aspectos de socialización ni de interacción sino a la cooperación.

En este mismo sentido Cabero y Gisbert (2005), señalan que si no se quiere convertir los EVA en entornos expositivos y de información en donde los estudiantes lo único que deben hacer es memorizar, se deben incluir actividades que permitan la comprensión, la transferencia y la profundización. Añaden que los materiales de los docentes están elaborados solamente para soportar actividades de lectura y memorización por parte del estudiante, llevando a un modelo pasivo de aprendizaje.

Desde la interpretación de estos relatos y su relación con la teoría expuesta surge el concepto integrador de *“La interacción es la diversidad de actividades sincrónicas y asincrónicas, donde está implícito el acercamiento y cooperación, intercambio y comunicación entre los participantes y el tutor, orientada al desarrollo de la mediación pedagógica en relación con unos objetivos propuestos en el currículo o programa”*

En este mismo orden de ideas, se procedió a la observación de los EVA de los sujetos de investigación para determinar la teoría en uso y si fuese el caso, las discrepancias fundamentales entre ésta y la teoría explícita. Se observó en el entorno virtual de los sujetos

de investigación que no hay actividades sincrónicas, si hay asincrónicas, poca interacción en el foro y limitada variedad de actividades. Por tanto, el concepto integrador sobre los datos observados, específicamente la teoría en uso es, variedad en el uso de las actividades asincrónicas, con poca interacción y actividades sincrónicas.

De modo que, al contrastar entre la teoría explícita que los sujetos de investigación tienen ante los EVA, y, como teoría en uso, generadores de experiencias y conocimientos, el estudiante es el centro del proceso de mediación con limitadas actividades y recursos que lo llevan a la generación de experiencias y conocimientos, dada la escasa información sobre su actuación.

Microanálisis de la Formación Docente

Una docente relata “Es importantísimo que nosotros vayamos al paso del tiempo” por su parte otro de los docentes expone que es “Enriquecerme de conocimientos nuevos”. Sin duda alguna es importante que los docentes dispongan de una formación teórica y práctica.

Day (2005), señala que, la carrera del docente va desarrollándose continuamente comenzando con su formación inicial, evolucionando y adaptándose a la realidad, produciéndose en tres entornos: (a) Enseñanza directa, con la asistencia a talleres, cursos, (b) Aprendizaje en la institución, por el trabajo y la colaboración con los compañeros y, (c) Aprendizaje fuera de la escuela, colaborando con grupos de otros niveles educativos.

Otros docentes expresan “Tengo una ventaja que soy curiosa, entonces quizá me ha llevado a ir más allá en incursionar y buscar información” otra docente narra, “Tuve ganas de formarme en un tema que me parece necesario, creo que el que no esté inmerso en las TIC está antropológicamente un poco desacelerado en la etapa evolutiva”, “Ha sido un proceso de autoaprendizaje, a medida que iba escuchando a mis compañeros que era lo que hacían, entonces comencé averiguar” Estos relatos evidencian lo planteado por Porlán y Rivero (1998) cuando señalan que, la formación inicial o continua no promueve los conocimientos prácticos o la formación práctica, ésta se cimienta en la experiencia, las relaciones con el contexto educativo asumido de manera reflexiva y crítica sobre su misma práctica. Con el auge de la tecnología en la educación, este contexto adquiere complejidad por su magnitud, advirtiendo cambios en la formación docente. En este sentido, existen elementos que configuran la

formación docente, lo teórico compuesto de conocimientos formales y disciplinares y la relativa autonomía en el quehacer.

Los conocimientos adquiridos en el contexto influyen en las funciones del docente. En la cotidianidad de cada institución educativa, el quehacer del docente se define en algunas ocasiones por las experiencias de otros, frente a las exigencias del uso de los EVA, produciendo un cambio en sus funciones preocupándose y ocupándose de su formación. La reflexión del docente y la influencia del contexto ante la nueva realidad lo llevan a innovar en sus estrategias. Es necesario, entonces, desarrollar un conjunto de habilidades y competencias de tipo didáctico que faciliten la interacción con el estudiante, las cuales deben ser asumidas con una visión de futuro.

Considerando las teorías explícitas y las teorías en uso de los sujetos de investigación se revela el concepto integrador, *“el estudiante como el centro del proceso de mediación pedagógica que demanda una mejor planificación del docente para informarlo de su actuación y la necesidad de mejores recursos que promuevan la generación de experiencias y nuevos conocimientos”*

Conclusiones

1. En relación con la mediación pedagógica se evidencia semejanzas en sus concepciones, donde la intencionalidad es un elemento distintivo que tiene como centro al estudiante, visto como un ser humano con valores y orientación para la vida. Desde el punto de vista de los sujetos de investigación la mediación pedagógica va más allá de la trasmisión de contenidos preestablecidos, es los procesos de enseñanza y aprendizaje orientado y guiado por el docente que podría estar determinado por la variedad de la formación académica, vocación inicial y años de servicio. A pesar de existir semejanzas en la concepción la mediación pedagógica no existen docentes iguales. La actuación del docente debe verse desde una perspectiva mediadora entre los recursos y la formación de los estudiantes.

2. En relación con los entornos virtuales de aprendizaje, el estudiante como el centro del proceso desde las concepciones de la mediación pedagógica de los docentes, demanda una mejor planificación del docente para informarlo de su actuación y la necesidad de mejores recursos que promuevan la generación de experiencias y nuevos conocimientos. Las

actividades no son un fin, sino un instrumento o recurso de trabajo a favor de un objetivo, los cuales deben generar confianza, fortaleciendo la comunicación, motivando. El aula de clase ahora se encuentra en todos los lugares sin restricciones de tiempo y espacio, orientado a los estudiantes de acuerdo con sus propias características que les permitan llegar a las metas. La motivación siempre ha estado presente en el acto educativo, sin embargo, hoy en día está relacionada con los cambios tecnológicos, es aquí cuando el docente debe demostrar su capacidad para lograr el interés por aprender de los estudiantes.

3. En relación con la formación docente, la reflexión del docente y la influencia del contexto ante la nueva realidad lo llevan a innovar en sus estrategias, respectivamente. La mediación pedagógica del docente en la educación presencial y en la educación a distancia, es diferente. La formación docente tanto la inicial como la continua está a cargo de ellos mismos en primer plano y en un segundo plano en las instituciones donde laboran, sin embargo, ellos mismos se cuestionan la preparación para llevar el acto educativo por medio de los EVA. Es de hacer notar que este proceso formativo no se limita sólo a su preparación académica en la asignatura que imparten, sino a la existencia de una mayor conciencia para estar a la vanguardia.

Aproximación Teórica

La aproximación teórica, elaborada desde la referencia de los docentes en relación con las concepciones y prácticas que orientan el proceso de mediación pedagógica en los entornos virtuales de aprendizaje, se configuró en un ir y venir de, unidades de análisis, relatos, teoría expuesta, teoría en uso y conceptos integradores que al relacionarlos surgió el concepto emergente (Ver cuadro 2) *“En la mediación pedagógica de los docentes existen semejanzas en sus concepciones. La reflexión del docente en relación con sus prácticas coadyuva a innovar en sus estrategias ante la nueva realidad de un contexto complejo donde la intencionalidad es el elemento distintivo de un proceso que tiene como centro al estudiante, visto como un ser humano que demanda una mejor planificación del docente para informarlo de su actuación y la necesidad de mejores recursos que promuevan la generación de experiencias y nuevos conocimientos”*.

Cuadro 2

Concepto Emergente

| Unidades de análisis | | Concepto Integrador | | Concepto emergente |
|-----------------------------------|---|---|---|--|
| Mediación Pedagógica | → | La mediación pedagógica es un proceso que revela en los docentes semejanza en sus concepciones, donde la intencionalidad es un elemento distintivo que tiene como centro al estudiante, visto como un ser humano con valores y orientación para la vida | → | En la mediación pedagógica de los docentes existen semejanzas en sus concepciones. La reflexión del docente en relación con sus prácticas coadyuva a innovar en sus estrategias ante la nueva realidad de un contexto complejo donde la intencionalidad es el elemento distintivo de un proceso que tiene como centro al estudiante, visto como un ser humano que demanda una mejor planificación del docente para informarlo de su actuación y la necesidad de mejores recursos que promuevan la generación de experiencias y nuevos conocimientos. |
| Entornos Virtuales de Aprendizaje | → | El estudiante es el centro del proceso de mediación con limitadas actividades y recursos que lo llevan a la generación de experiencias y conocimientos, dada la escasa información sobre su actuación | | |
| Formación Docente | → | El estudiante como centro del proceso de mediación pedagógica demanda una mejor planificación del docente para informarlo de su actuación y la necesidad de mejores recursos que promuevan la generación de experiencias y nuevos conocimientos | | |

Referencias

- Arboleda, N. (2005). *Abc de la educación virtual y a distancia*. Santafé de Bogotá: Interconed.
- Argyris, C. (2009). *Conocimiento para la acción*. Buenos Aires: Granica.
- Buendía, L., Carmona, M., González, D. y López, R. (1999). Concepciones de los profesores de educación secundaria sobre evaluación. *Educación XXI*. [Revista en línea] 2. Disponible: http://e-spacio.uned.es/fez/list.php?collection_pid=bibliuned:EducacionXXI1999 [Consulta: 2012, Mayo 20]
- Cabero, J., y Gisbert, M. (2005). *La formación en internet*. España: Eduforma
- Cabero, J., y Llorente, M., (2008). La alfabetización digital de los alumnos. Competencias digitales para el siglo XXI. *Revista portuguesa de pedagogía*. [Revista en línea] 42. Disponible: <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/jca26.pdf> [Consulta: 2013, Febrero 22]
- Cabero, J. y Román, P. (2008). *E-Actividades. Un referente básico para la formación en internet*. Santafé de Bogotá: Eduforma.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago de Chile: LOM
- Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Díaz Quero, V. (2013). La reflexión epistemológica en la práctica pedagógica como entidad reveladora de la formación docente. En Izarra D. y Ramírez R. (Compiladores). *Docente, enseñanza y escuela*. (pp. 21-37). Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador
- Echeverría, B. (1993). *Formación profesional: guía para el seguimiento de su evolución*. Barcelona: PPU.
- Esteve, J. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Educación*, 350. [Revista en línea]. Disponible: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_01.pdf [Consulta: 2013, Enero 29]
- Gálvez, A. (2005). La puesta en pantalla: rituales de presentación en un foro virtual universitario. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. [Revista en línea] Vol. 2 N° 1. Disponible: <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/galvez0405.html> [Consulta: 2013, Julio 13]
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1999). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires: Ciccus
- Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado*. Buenos Aires: Paidós.

- Jiménez, A. y Correa A. (2002). El modelo de teorías implícitas en el análisis de la estructura de creencias del profesorado universitario sobre la enseñanza. *Investigación educativa*. [Revista en línea], 2. Disponible: <http://revistas.um.es/rie/article/download/109511/104111> [Consulta: 2012, Mayo 22].
- Marrero, J. (2010). *El pensamiento encontrado*. Barcelona: Octaedro.
- Piscitelli, A. (2005). *Internet – La imprenta del siglo XXI*. Barcelona: Gedisa.
- Porlán, R., y Rivero, A. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Madrid: Diada.
- Porlán, A. R., Rivero, G. A. y Martín del Pozo, R. (1998). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores II: Estudios empíricos y conclusiones. *Enseñanza de las Ciencias*, 16(2), 271-288.
- Pozo, J. I.; Scheuer, N.; Mateos, M. y Pérez, M. P. (2006). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona: Graó.
- Rodrigo, M. J., Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Strauss, S. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Suarez, C. (2002). *Entornos virtuales de aprendizaje: interfaz de aprendizaje cooperativo*. [Resumen]. Tesis doctoral publicada, Universidad de Salamanca. Disponible: <http://www.sisbib.unmsm.edu.pe> [Consulta: 2011, Octubre 30].
- Tébar, L. (2009). *El profesor mediador del aprendizaje*. Bogotá: Magisterio. Barcelona: Octaedro.
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm [Consulta: 2013, Enero 2]