MEDIACIÓN PEDAGÓGICAVIRTUAL DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES EN LA MODALIDAD BLENDED LEARNING

UNA APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA

AUTORA:
LARES L. TRIANA M.

RESUMEN

La transformación universitaria en lo referente a mediación pedagógica en ambientes virtuales, es un paso para adoptar nuevas formas de enseñanza pasando de modelos tradicionales a modelos donde los roles son compartidos, el estudiante asume mayor responsabilidad sobre su aprendizaje como ente activo en las interacciones socioculturales en espacios generados por las TIC, en pro de la construcción social del conocimiento. En este sentido, el interés investigativo es Generar un corpus teórico referente a la Mediación Pedagógica Virtual de las Prácticas Profesionales en la Modalidad b-learning denominada Aprendizaje Dialógico Interactivo (ADI) de la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM) desde la experiencia vivida por los docentes asignados a esa área. La Mediación Pedagógica Virtual y las Prácticas Profesionales se asumen, en este recorrido como construcciones sociales, dada su naturaleza compleja y diversa. La investigación se sitúa en una *perspectiva ontológica interpretativa/comprensiva* de naturaleza dialéctica, según la cual la realidad es *aprehendida*, no sólo fenomenológicamente, en razón del marco referencial interpretativo de cada sujeto en su interrelación con el objeto de conocimiento, sino mediante el *diálogo intersubjetivo* entre diversos actores sociales. Se asume el *enfoque epistemológico fenomenológico*, en consecuencia se utilizó la Hermenéutica Filosófica de Gadamer (1999). Para la comprensión se emplearon los conceptos fundamentales de la hermenéutica gadameriana (tradición, prejuicios, horizonte, temporalidad e historicidad). Como método se aplicó el Círculo Hermenéutico permitiendo realizar la tarea interpretativa. Como Instrumento se aplicó la entrevista a profundidad a 5 profesores asignados a ADI. Los hallazgos interpretativos, revelan las siguientes categorías descriptivas del fenómeno: Innovación

Educativa, Docente Híbrido, Formación Tecnopedagógica Permanente, Virtualización Educativa, Diseño y Gestión de Escenarios Educativos Virtuales y Resistencia al Cambio. Se generó un constructo teórico a partir de cinco proposiciones y se realizaron recomendaciones para guiar estudios futuros.
Palabras clave: Mediación pedagógica virtual, prácticas profesionales, b- learning, fenomenología hermenéutica.

ABSTRACT

The university transformation in relation to pedagogical mediation in virtual environments is a step to adopt new forms of teaching, moving from traditional models to models where roles are shared, the student assumes greater responsibility for their learning as an active entity in sociocultural interactions in spaces generated by ICTs, in favor of the social construction of knowledge. In this sense, the research interest is to generate a theoretical corpus referring to the Virtual Pedagogical Mediation of Professional Practices in the b-learning Modality called Interactive Dialogic Learning (ADI) of the National Experimental University "Francisco de Miranda" (UNEFM) from the experience lived by teachers assigned to that area. Virtual Pedagogical Mediation and Professional Practices are assumed, in this journey, as social constructions, given their complex and diverse nature. The research is situated in an interpretive/comprehensive ontological perspective of a dialectical nature, according to which reality is apprehended, not only phenomenologically, due to the interpretative frame of reference of each subject in its interrelation with the object of knowledge, but through intersubjective dialogue. among various social actors. The phenomenological epistemological approach is assumed, consequently Gadamer's Philosophical Hermeneutics (1999) was used. For understanding, the fundamental concepts of Gadamerian hermeneutics (tradition, prejudices, horizon, temporality and historicity) were used. As a method, the Hermeneutic Circle was applied, allowing the interpretive task to be carried out. As an Instrument, the in-depth interview was

applied to 5 professors assigned to ADI. The interpretative findings reveal the following descriptive categories of the phenomenon: Educational Innovation, Hybrid Teacher, Permanent Technological-pedagogical Training, Educational Virtualization, Design and Management of Virtual Educational Scenarios and Resistance to Change. A theoretical construct was generated from five propositions and recommendations were made to guide future studies.

Keywords: Virtual pedagogical mediation, professional practices, b-learning, hermeneutic phenomenology.

CONTEXTO SITUACIONAL

A raíz de la pandemia ocasionada por el COVID-19 se han generado un sinfín de transformaciones en todos los sectores, no solo a nivel nacional, sino mundial. Se puede acotar que históricamente no ha habido un acontecimiento tan disruptor como este. Dichas transformaciones son de tal magnitud que han cambiado hasta la forma de interactuar socialmente. A partir de la aparición de los primeros casos en Venezuela, así como en otros países, se estableció el aislamiento social como medida preventiva para evitar la propagación del virus, con la finalidad de disminuir la cantidad de contagios y muertes, siendo Venezuela uno de los primeros países en tomar acciones para la prevención.

Como es sabido, las instituciones encargadas de mediar la educación en todos los niveles albergan un gran número de personas, convirtiéndose así en un foco para la expansión del virus. De modo que el Gobierno Nacional se vio en la imperiosa necesidad de implementar medidas sanitarias y políticas de salud que fueron publicadas en la Gaceta Oficial N° 6.518 del 13 de marzo de 2020 en los decretos 4.159 y 4.160, estableciendo el estado de alarma, lo cual trajo como consecuencia el cierre de las instituciones educativas desde el nivel inicial hasta el universitario. Se estima que estas medidas se convirtieron en agentes perturbadores para el sector educativo, causando una revolución e invirtiendo el panorama, que se tradujo en cambiar en solo un instante de la acostumbrada educación tradicional (educación presencial) a una educación mediada por la tecnología educación virtual); ésta última, aun no siendo de nueva data se mantenía opacada bajo el dominio del tradicionalismo, lo que ocasionó un revuelo en gran parte del gremio docente debido a la nueva manera de impartir la enseñanza, exacerbando una crisis educativa ya preexistente.

El mundo ha sido testigo de cómo la tecnología ha abarcado todos los ámbitos de

la cotidianidad, derivándose una generación de conocimientos a gran escala que incide directamente en la educación. En este sentido Romero *et al* (2018: 26) aluden que:

El nuevo paradigma de la sociedad informada, es un modelo de aprendizaje que ha evolucionado. Este se ha difundido en la última década, exacerbándose en el siglo XXI, producto del avance del paradigma tecnológico, de los adelantos tecnocientíficos y del poder que hoy en día, tiene la información y el conocimiento, dado que esta sociedad demanda nuevas formas de aprendizajes.

> Actualmente, la tecnología y la conectividad asociados con los cambios vertiginosos y la incertidumbre nos han guiado en materia educativa por el sendero de la educación virtual con tres grandes tendencias como la e- learning, el b-learning y el m-learning, posicionándose como alternativas viables para seguir con los procesos formativos, exigiendo a los docentes redefinir su planificación instruccional e incursionar en modalidades virtuales lidiando con tecnologías que quizás hasta hace poco desconocía tanto a nivel técnico como de su aplicación en el campo educativo (en poca o gran medida) para poder seguir manteniendo un vínculo con los estudiantes, lo que representa un gran desafío. De acuerdo con la UNESCO (1998:6) el gran desafío es concebir una nueva pedagogía que se apoye en los medios tecnológicos y los trascienda.

Acuñado a esto, el período histórico, social y cultural que se vive en los actuales momentos exige adaptarse a una nueva realidad en la que hay que repensar y replantear la educación desde otra óptica en congruencia con los paradigmas educativos postmodernos, donde se reconstruyan los roles ejercidos por los actores involucrados, transformando los espacios educativos para llevar a cabo una mediación pedagógica epistemológicamente coherente, haciendo el mejor uso de los recursos disponibles. Así mismo, Serrano (2015:10) considera

que también es necesario replantear los ámbitos de relaciones entre profesores, estudiantes, contenidos de enseñanza y así generar nuevas prácticas pedagógicas.

A este propósito, Peña (2015:7) expresa que:

> La evolución de los paradigmas en este sentido, reclama a un docente capaz de tender puentes cognitivos, de mediar, entre el sujeto aprendiz y el objeto del conocimiento, proporcionándole herramientas materiales y simbólicas, además de una organización de experiencias compartidas con otros, de manera que sea el propio estudiante quien se acerque al conocimiento, desarrolle al máximo sus capacidades y genere las transformaciones necesarias en el contexto en que se encuentra inmerso.

En consonancia con el planteamiento de Peña, se requiere del docente una alta capacidad de adaptación al cambio, siendo capaz de hacer una des-construcción y re-construcción de su práctica pedagógica, nutriendo su quehacer con las experiencias vividas, para convertirse en un mediador, facilitador y orientador que guie al estudiante por el camino de la construcción de un conocimiento profundo, individual y compartido que emerja de situaciones experienciales dúctiles que potencien el aprendizaje, además del desarrollo de habilidades y valores asociados al fortalecimiento de un futuro profesional.

El posicionamiento del docente como se ha descrito en líneas anteriores, lo ha llevado a generar acciones de carácter dinámico y complejo, estas acciones se desprenden de la experiencia vivida por cada docente y que conlleva a considerar la diversidad de factores que intervienen en el proceso de la mediación pedagógica, entendiendo el hecho educativo como un espacio social para potenciar las competencias y habilidades de los estudiantes en un ambiente de participación, diálogo y reflexión, cargado de experiencias y vivencias.

Dentro de este contexto, la teoría ofrecida por Lev

Vygotsky nos muestra una concepción del aprendizaje interesante, desde una perspectiva socio-cultural amplia, donde el estudiante construye su aprendizaje de tal forma que logre metas significativas para él, pero que a su vez sean valoradas socialmente. No obstante, este aprendizaje no puede concebirse como una realización meramente individual (Cobian *et al*, 2006:50). Esta concepción del aprendizaje no sería posible sin la participación experta del docente como mediador social y guía, quien junto con el contexto brindan los aspectos necesarios para que el estudiante pueda evolucionar.

Este rol de mediador pedagógico y el rol que ejerce el estudiante como constructor, viene dado, según Peña (2015:11)

> …de la mano la crisis sociocultural y tecnológica que los umbrales del siglo XXI trajo consigo… desestimando los diseños educativos sustentados en concepciones del aprendizaje y la enseñanza que patrocinan una excesiva dependencia hacia la presencia física permanente del educador; y desafiando por el otro: la supremacía de éste, a raíz de las potencialidades que nuevas herramientas, como las tecnologías de información y comunicación (TIC), proporcionan al aprendiz para que pueda acceder a la información que necesita, comunicarse cuando y con quien lo requiera y, participar activamente en la construcción del conocimiento con otros seres humanos, en espacios diversos y con recursos que le permiten ampliar los modos de pensar, hacer y aprender.

Desde esta perspectiva, ha emergido un escenario educativo desde una visión paradigmática y epistémica diferente a la acostumbrada; las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), en conjunto con herramientas emergentes, no desplazan el accionar del docente sino que se convierten en aliados como constructores de conocimiento. De tal

manera que cada día se observa cuan común se ha convertido el uso del Internet y la computadora en el proceso educativo, favoreciendo encuentros síncronos y asíncronos, permitiendo la creación de escenarios para la socialización y construcción de conocimientos, así como la generación de aulas virtuales, entre otras cualidades.

En este contexto, tal como lo plantea Rosales *et al* (2021), la tecnología, la innovación y la ubicuidad se han convertid o en elementos claves para la prosecución de las actividades académicas promovidas por los diversos sistemas educativos a nivel mundial. Todo esto implica, que la mediación pedagógica debe gozar un espacio privilegiado en las nuevas propuestas y modelos educativos, reconociendo la importancia del aprendizaje como un proceso social y ofreciendo oportunidades para la colaboración con otros estudiantes.

Ahora bien, conviene decir que la virtualización de la educación trae consigo nuevos modelos pedagógicos, lo cual implica el reto de pensar en una nueva pedagogía partiendo de nuevas tecnologías, tal como lo plantea Facundo (2003) en el Informe IESALC-UNESCO, cuando habla de una reingeniería educativa. Esta reingeniería es mucho más compleja ya que, no consiste simplemente en cambiar sistemas tecnológicos por unos más actualizados, sino reinventar un nuevo tipo de práctica educativa, apuntando no solo a estudiantes remotos, sino también a la transformación de la educación presencial; es decir, priorizando la emergencia de cambios verdaderamente profundos en la forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje.

En este orden de ideas, Ramírez (2015:5) plantea que no es buena idea trasladar modelos pedagógicos utilizados en la presencialidad a los ambientes virtuales de aprendizajes, comprendiendo entonces que si no existen fundamentos teóricos claros que puedan orientar la

aplicación de nuevos modelos de enseñanza y de aprendizaje, se puede llegar solo a reproducir las actividades tradicionales pero en un formato digital.

Cabe entonces señalar que no basta solo con la presencia de la tecnología para garantizar una medición pedagógica virtual exitosa, las mismas deben ser aprovechadas correctamente por el docente, siendo capaz de acercar al estudiante al conocimiento a través de experiencias fructíferas.

Por otra parte, en lo que respecta a la educación a nivel universitario, el acelerado crecimiento de las TIC y su incursión en el campo educativo como tecnología educativa ha generado diversidad de propuestas que toman en cuenta los diferentes modos de virtualidad, y por ende las formas de comunicación, dando paso a modalidades educativas emergentes, por lo que actualmente el uso de plataformas tecnológicas a nivel universitario se ha generalizado. En este sentido, y por mero interés investigativo, describiré brevemente las modalidades que tienen mayor referencia dejando en claro que no por esto las otras tengan menor importancia.

La modalidad e-learning hace referencia al aprendizaje en línea, desarrollando todo el proceso educativo a distancia, donde el internet y los sistemas telemáticos juegan un papel crucial. Al respecto, Gros (2011:18) plantea que es un enfoque centrado en el estudiante con apoyo de herramientas como los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA).

Viendo los AVA desde un espectro más amplio, se puede decir, que son un instrumento fundamental para ser utilizados en las modalidades emergentes con la utilización de las TIC; sin embargo, hay que considerar la centralización del accionar docente en el estudiante, focalizando la docencia en el diseño de espacios y situaciones de aprendizaje.

En relación a la modalidad blended learning (b-learning) es un modelo de enseñanza y de aprendizaje virtual mixto;

esta modalidad tiene varias acepciones, algunos la identifican como educación semi-presencial, otros educación combinada, mixta o bimodal, entre otros calificativos, Cursi (2003:8), la define como aquella donde existen tanto encuentros presenciales como virtuales a través del uso de las TIC o medios electrónicos. Más recientemente para González y otros (2017) es una modalidad mixta de formación que establece la combinación de la instrucción presencial y los elementos comunicativos,
metodológicos y tecnológicos de los ambientes virtuales, tratando de adoptar las mejores condiciones de cada entorno, a la par de solventar las falencias que poseen respectivamente dichos espacios.

Por tanto, se entiende por b-learning tanto la formación virtual como la formación presencial, es decir, enseñanza aprendizaje virtual más clase presencial; esto significa que se establece una sinergia entre lo virtual y lo presencial. En este sentido, el docente debe combinar aspectos de la mediación pedagógica virtual y la mediación pedagógica tradicional, cuidando que el abordaje de las asignaturas no sea solo una la extrapolación de actividades presenciales a un medio digital.

En cuanto a la Educación Universitaria, en América Latina las modalidades emergentes mediadas por las TIC han tenido un gran auge, especialmente en Venezuela este tipo de modalidades (e-learning, b- learning) han cobrado más fuerza en los últimos años. Cursi (2003) señala en su informe realizado en la Universidad Metropolitana de Caracas (UNESCO-IESALC) que para ese entonces 16 de las 42 universidades del país contaban con programas académicos virtuales oficiales unos en ejecución y otros iniciando, entre ellas se pueden identificar: Universidad Central de Venezuela (UCV), Universidad del Zulia (LUZ), Universidad José María Vargas (UJMV), Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado (UCLA), Universidad Metropolitana

(UNIMET), Universidad Nacional Abierta (UNA) y la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM).

Más recientemente el Ministro de Educación Universitaria, Cesar Trompriz en fecha 15 de Mayo de 2021 anunció en reunión conjunta con el Consejo Nacional de Universidades (CNU) que todas la universidades autónomas del país mantienen actividades a distancia (generalizando las modalidades); así mismo, manifestó la aprobación de 112 nuevos programas académicos entre pregrado y postgrado, que incluyen 39 programas de pregrado, 28 especializaciones, 27 maestrías y 18 doctorados. Esto nos devela el interés del Ministerio para el Poder Popular de la Educación Universitaria (MPPEU) por la inclusión progresiva de las modalidades emergentes mediadas por TIC a la educación venezolana, dando respuesta a la demanda en los distintos niveles de la educación universitaria y a la crisis social.

El Proyecto Nacional de Educación a Distancia, en su Propuesta de Normativa Nacional para la Educación Universitaria a Distancia, Propuesta de Modificación MPPEU — OPSU(2013) en sus artículos 2, 4, 5 y 6 se promueve la Educación Universitaria a Distancia (EUaD) como una modalidad sustentada en ambientes de aprendizaje que trasciendan el espacio y el tiempo haciendo uso de las herramientas TIC; donde la misma puede tener un carácter mixto - b-learning - (entendiéndolo como la combinación de ambientes de enseñanza y de aprendizaje mediados por las TIC y clases presenciales) o totalmente a distancia, atendiendo la necesidad de realizar actividades presenciales indispensables para el aprendizaje, propiciando un aprendizaje autónomo, autogestionado y colaborativo.

Ahora bien, ya para adentrarnos un poco más en el contexto, la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" en adelante UNEFM, del estado Falcón, es uno de estos escenarios, ya que desde

hace 20 años, maneja como estrategia institucional la modalidad semi-presencial apoyada en TIC (blended learning o b-learning) llamada Aprendizaje Dialógico Interactivo (ADI-UNEFM), como un compromiso para la comunidad local y nacional. De acuerdo a la revisión del documento de proyecto original, Coello *et al* (2002), aluden que representa un entorno universitario de enseñanza mixto, resultado de la cooperación entre la modalidad presencial y la modalidad a distancia, centrada en el alumno y grupos colaborativos, aprovechando de manera armónica y equilibrada las posibilidades de la tecnología de la información y la comunicación.

En lo que se refiere al fundamento pedagógico de la modalidad b- learning de la UNEFM, se basa en los preceptos Vygotsky (1996), Habermas (2002), Freire (2006), apuntando a la construcción de un aprendizaje dialógico que se logra por la interacción de los actores mediados por las TIC, de modo que, el docente se convierte en un tutor/facilitador/mediador del aprendizaje generando situaciones reflexivas y valorando la construcción social del conocimiento.

Hay que destacar, que mediante la modalidad b-learning ADI-UNEFM se vienen formando profesionales de diferentes programas en las áreas de cómo Educación, Salud y Tecnología; tanto en pre como postgrado. Asimismo, fomenta la formación docente y actualización a través de cursos y talleres específicos, además de brindar apoyo técnico y orientaciones a los docentes en cuanto al manejo de ambientes virtuales de aprendizaje (AVA).

Partiendo de la revisión de documentos institucionales recientes como investigadora pude evidenciar que desde marzo 2020 cuando se inició la pandemia causada por el COVID-19ADI-UNEFM ha empleado estrategias institucionales para así poder dar cumplimiento a programas nacionales como el Plan

Universidad en Casa (Plan de Contingencia Académica y Soporte para el Aprendizaje) para una enseñanza multimodal, implementando estrategias virtuales para el desarrollo de los programas académicos de la UNEFM.

De esta manera, creando espacios donde se le proporciona al docente apoyo técnico en el uso de herramientas móviles y del aula virtual, además de formación certificada en el diseño y gestión ambientes virtuales de aprendizaje; sin embargo, es prudente advertir que, de la revisión realizada tanto de referentes bibliográficos como documentos institucionales hasta ahora no se ha evidenciado información sobre cómo es experimentado el proceso de mediación pedagógica virtual referente a la modalidad b-learning; estos documentos no muestran cómo puede darse la mediación pedagógica virtual en esa convergencia de lo presencial combinado con lo virtual en la praxis y mucho menos como la viven los involucrados, sino que la muestran desde un aspecto más filosófico y privilegiando aspectos técnicos.

Si echamos una mirada, conviene detenerse un poco, para entender y como investigadora lo asumo que parte de lo anteriormente descrito hace referencia al "deber ser", es decir, se dejó explicita e implícitamente cómo es el docente ideal conocedor de la tecnología y sus bondades, además de cómo debería ser su accionar para una efectiva mediación que conlleve a sus estudiantes a alcanzar el éxito académico englobando las diferentes modalidades, como si fuera poco, toda esta teoría es producto de un positivismo que nos conduce al establecimiento de generalizaciones bajo los supuestos de una objetividad perfectamente dura y que trae como consecuencia que todas las acciones sean vistas y estudiadas desde una sola perspectiva.

Sin embargo, no en vano

me he detenido a pensar que como investigadora de las ciencias sociales la cosmovisión germinada de las experiencias vividas, los horizontes y la historicidad por mencionar algunos, son elementos fundamentales para poder comprender e interpretar el sentir de quien vive el accionar docente diariamente más aun en tiempos de contingencia y que ese fenómeno es un rico caldo de cultivo de donde pueden emerger teorías sustantivas, sin ánimos de llegar a ser generalizables; sino, más bien con la pretensión de fusionar horizontes entre las otredades y forjar uno ampliamente nutrido.

En este punto es preciso referir, que la UNEFM es la institución donde esta investigadora cumple labores docentes desde hace 19 años en el Área de Ciencias de la Educación, en el programa de Educación en Matemática mención Informática, específicamente en el Departamento de Prácticas Profesionales, paseándome a lo largo de los años por cátedras como Práctica Profesional de la I a la IV y Didáctica Especial, sin embargo solo esta última ha sido en ambas modalidades (b-learning y presencial o tradicional).

De modo que, después de reflexionar sobre los referentes encontrados, la experiencia vivida como docente en ADI-UNEFM, las observaciones realizadas, y con la intención de escudriñar un poco más inicié una dialéctica informal con compañeros pertenecientes al Departamento de Prácticas Profesionales y otros docentes involucrados en la modalidad ADI-UNEFM, por lo cual me atreví a la realización de entrevistas preliminares y de esta manera conocer de su propia voz que significado le atribuyen al b-learning y cómo viven desde su experiencia la mediación pedagógica de la práctica profesional desde la multi modalidad.

En primera instancia, el testimonio de un docente quien señala que "la modalidad ADI representa la conjunción de la innovación educativa, la modernización de los procesos académicos, y un medio para la

integración de las TIC en la práctica educativa" (Rojas, 2022). Entendiéndose entonces, que la UNEFM como institución universitaria se encuentra a la par de las exigencias de un mundo globalizado, manteniéndose de la mano de la vanguardia educativa.

Por otro lado, consideré la opinión de un docente del Departamento de Práctica Profesionales en la modalidad b-learning, quien acotó:

Antes de la pandemia el trabajo era ocasional, dependiendo de cursos donde apoyaba a pre y posgrado, durante la pandemia con el Plan Universidad en Casa cambia toda nuestra forma de trabajo en el Departamento debido a la necesidad de adaptarnos a las directrices enfocadas a la educación a distancia, siendo un choque en un principio por facilitar una unidad curricular de tipo Práctica que requerían trabajo in situ en instituciones educativas. (Rosendo: 2022)

Este testimonio muestra la necesidad latente de adaptarse a los cambios y así mismo deja ver cuán difícil puede ser este proceso sobre todo en la mediación de unidades curriculares como la Práctica Profesional.

Considerando que la modalidad ADI-UNEFM data de al menos 19 años se develan con más precisión inquietudes que me conducen como investigadora a querer comprender:

¿Cuáles son los significados otorgados a la mediación pedagogía virtual de las prácticas profesionales en la modalidad b-learning ADI-UNEFM, según las experiencias descritas por los actores involucrados?

¿Qué significado le atribuyen los docentes del Departamento de Prácticas Profesionales a la modalidad b-learning ADI-UNEFM?

¿Cómo es posible comprender la manera en la que los docentes experimentan la mediación pedagógica de las prácticas profesionales en la modalidad b-learning ADI-UNEFM?

¿Qué corpus teórico puede emerger sobre la mediación pedagógica virtual de las prácticas profesionales en la modalidad b-learning

partiendo de las experiencias vividas por los actores clave?

CONTEXTUALIZACIÓN ONTOEPISTEMICA YSECUENCIA METODOLÓGICA

A lo largo de este apartado muestro los aspectos relacionados con el abordaje de la investigación empírica relacionada a la Mediación Pedagógica Virtual de las Prácticas Profesionales en la Modalidad b-learning. De igual modo, presento las razones que como investigadora considero válidas para la selección del paradigma adoptado.

A continuación, comenzaré por evocar cuales fueron los argumentos que tomé en cuenta para seleccionar y aplicar la metodología cualitativa en mi investigación:

El interés personal de fortalecer y expandir horizontes en el campo investigativo como profesional de las ciencias humanas permitiéndome ver el mundo desde la otredad, fusionando horizontes para crear otros más amplios.

La metodología cualitativa está orientada a comprender los fenómenos educativos y sociales, con la finalidad de lograr la transformación partiendo de los contextos de los informantes clave y el significado otorgado por estos, producto de la reflexión de sus experiencias o mundo de vida.

- Este tipo de metodología permite focalizar escenarios propios de los participantes.
- La relevancia y aceptación que le otorga la metodología cualitativa a la participación del investigador y su cosmovisión en el transitar investigativo, elementos que a su vez son de suma importancia en el desarrollo de la tarea hermenéutica.

POSTURA ONTOEPISTEMOLÓGICA

La Mediación Pedagógica Virtual y las Prácticas Profesionales en la Modalidad b-learning se asumen, en este recorrido investigativo, como construcciones sociales, dada su naturaleza compleja y diversa, es decir, esencialmente humana.

Esto me conllevó a situar la investigación en una *perspectiva ontológica interpretativa/comprensiva*, como enfoque de investigación social de naturaleza dialéctica, política e ideológica, según el cual la

realidad es *aprehendida*, no sólo fenomenológicamente, en razón del marco referencial interpretativo de cada sujeto en su interrelación con el objeto de conocimiento, sino mediante el *diálogo intersubjetivo* entre diversos actores sociales.

Siendo congruente con las ideas expuestas, en razón del valor del uso social del conocimiento, asumí el *enfoque epistemológico fenomenológico*, en el marco de la Filosofía Hermenéutica de Gadamer (1999) como senda teórica para realizar mi tarea interpretativa, por cuanto se trata de privilegiar los significados, discursos e intenciones de las acciones de las propias personas, intentando comprenderlas para interpretar la realidad más allá de su simple descripción y explicación.

Por consiguiente, este enfoque me permitió obtener información sustantiva con la data proporcionada por los informantes acerca de los significados que los diversos actores sociales le otorgaron a la Mediación Pedagógica Virtual y la Práctica Profesional en la Modalidad b-learning partiendo de su experiencia en dicha modalidad. Lo que dio lugar a la generación de conocimiento sustantivo sobre la Mediación Pedagógica Virtual de la Práctica Profesional desde una modalidad diferente a la acostumbrada, viendo el fenómeno desde la perspectiva del docente.

En este enfoque epistemológico, *la narrativa y la hermenéutica* constituyen la tarea base de esta investigación, al facilitar un acercamiento proxémico e interactivo que de algún modo garantiza la recogida de información en un contexto *natural* de intercambio intersubjetivo y permite salvar *distancias científicas* entre el sujeto y el objeto de investigación. Del mismo modo, permite enriquecer la argumentación acerca de la realidad estudiada por la diversidad de interpretaciones.

La naturaleza de la realidad social desde esta epistemología, tiene una implicación directa en las opciones metodológicas a utilizar al requerir de métodos y técnicas de carácter interpretativo/ hermenéutico, cuyo foco de interés lo constituyen el contexto, el

significado de los actos humanos y las partes discursivas, que se desarrollan en el marco de situaciones particulares. De manera que, como método se utilizó Círculo Hermenéutico para comprender e interpretarla data suministrada por los informantes clave.

CÍRCULO HERMENÉUTICO

Este representa la iteración de una visión general del objeto con una visión detallada del mismo. Desde Schleiermacher (1999), se ha aceptado que el movimiento de la comprensión se mueve constantemente del todo a las partes y viceversa. La tarea se circunscribe a profundizar la comprensión de los sentidos en los círculos concéntricos partiendo del movimiento bidireccional del todo a las partes y de las partes al todo.

Para ilustrar mejor el círculo hermenéutico, tomo lo planteado por Planella (2005:5) quien explica que la comprensión es un proceso referencial que involucra un proceso comparativo en el cual el objeto a comprender se constituye en forma de círculos integrados por diferentes partes. Comprendemos el significado de una palabra relacionándola con el resto de la frase, y recíprocamente el significado de toda la frase depende del significado de cada una de las palabras que la constituyen.

Por su parte, Heidegger (2005) representa el círculo hermenéutico a partir de la temporalidad del *estar ahí;* encontrando su razón en la correspondencia persistente de las preconcepciones. Desde esta misma trinchera, Gadamer (1999) plantea que la primera condición hermenéutica a considerar es la asunción de la precomprensión que se genera de la relación entre el intérprete y la cuestión a interpretar, tomando como punto de partida el supuesto, lo que quiere decir que quien quiera comprender debe estar conectado a la tradición desde donde se manifiesta lo trasmitido en el texto. Para Valles (2008:93) a partir de este momento, el círculo hermenéutico aborda la comprensión desde un fluir constante entre la tradición que enmarca al autor y por tanto al texto; y las anticipaciones y prejuicios del intérprete.

Analógicamente Gadamer (1999:463) compara el quehacer hermenéutico con una conversación cuando nos plantea en pocas palabras que:

Forma parte de toda verdadera conversación el atender realmente a otro, dejar valer sus puntos de vista, y ponerse en su lugar, no en el sentido de que se le quiera entender como la individualidad que es, pero sí en el de que se intenta entender lo que dice.

A pesar que no hay pensamientos y experiencias idénticas si existen similitudes entre las personas que establecen un diálogo. Cuando se trata de comprender textos, Gadamer (1999:466) expresa que está plenamente justificado hablar de una conversación hermenéutica, donde se da una relación dialéctica entre la pregunta y la respuesta.

Este autor siguiendo con la filosofía de hedeggerianos muestra los aspectos del círculo hermenéutico, referentes a:

- Fijar la mirada en la "cosa misma", lo que hace alusión a proteger la interpretación de las ocurrencias del pensamiento.
- El intérprete, cuyo fin es comprender el texto, "realiza siempre un proyectar previo." Gadamer (1999:333).
- Los conceptos previos juegan un papel importante al inicio de la interpretación, pero es son sustituidos gradualmente por otros más adecuados.
- La comprensión interpretativa está fundamentada en la constante proyección, lo que implica confirmar esas proyecciones en la "cosa misma".
- La objetividad viene dada por la confirmación constante de las opiniones previas a medida que surgen.
- A manera de cerrar este apartado, puedo decir que el círculo hermenéutico lleva consigo de forma implícita, la historicidad arropada de las preconcepciones previas del investigador, siendo este un elemento importante en la construcción y comprensión de un nuevo horizonte.

APLICABILIDAD DE LA HERMENÉUTICA A LA INVESTIGACIÓN

En líneas precedentes declare

que para la presente investigación se aborda desde la fenomenología hermenéutica. Cuya decisión está supeditada a una razón esencial:

1. El estudio de la Mediación Pedagógica Virtual de la Práctica Profesional en la Modalidad b-learning involucra otorgar un papel relevante a la experiencia subjetiva como cimiento del conocimiento. En este caso particular, se estudia el Mediación Pedagógica Virtual de la Práctica Profesional desde el marco de referencia y la experiencia vivida de los docentes para así llegar al conocimiento del como experimentan, interpretan y comprenden el fenómeno en estudio.

Sin duda, este planteamiento permite la consideración del mundo vivido que involucra percepciones, creencias, precomprensiones que me permiten la interpretación y la comprensión de los significados otorgados a dicha experiencia. En este sentido, la hermenéutica se asumió como el método para el abordaje interpretativo de la data.

La razón de utilizar el método hermenéutico para el tratamiento de la data tiene sus bases en los argumentos que a continuación expongo:

1. Con la presente investigación no persigo establecer una relación causa-efecto entre la mediación pedagógica virtual y la práctica profesional en la modalidad b-learning. De manera que su propósito esencial está constituido por la interpretación y comprensión de los fenómenos humanos y sociales inherentes.

2. En el método hermenéutico las precomprensiones tanto del autor como las del intérprete (en este escenario la investigadora) no son minimizadas. Al respecto Villa (2006:3) plantea que los pre-juicios, expectativas y presupuestos recibidos de la tradición determinan, orientan y limitan nuestra comprensión.

Para efectos del presente estudio, como investigadora estoy relacionada a la tradición debido a mi condición de docente en la

Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM), en Coro, estado Falcón, adscrita al Departamento de Prácticas Profesionales, asignada a la modalidad ADI-UNEFM.

Diseño de Investigación

En este apartado discuto las preguntas orientadoras mediante las cuales se guió la investigación. Para Valles (2008:97) las preguntas de investigación cumplen un papel fundamental en investigación cualitativa. En este sentido Maxwell (1996) plantea las siguientes funciones de las preguntas de investigación:

- Explicar en detalle lo que el estudio intenta comprender.
- Ayudar a centrar el estudio y evitar así la dispersión de la atención del investigador.
- Orientar el estudio, especialmente en cuanto a los métodos de recolección de la data y el tratamiento a las amenazas de validez.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

PREGUNTA MEDULAR DE LA INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son los significados otorgados a la mediación pedagogía virtual de las prácticas profesionales en la modalidad b-learning ADI-UNEFM, según las experiencias descritas por los actores involucrados?

Esta pregunta constituye la columna vertebral del estudio, en consecuencia, es el reflejo de todo el esfuerzo investigativo. Esto quiere decir, que como investigadora me interesa comprender e interpretar como experimentan la mediación pedagógica virtual de las prácticas profesionales los docentes adscritos al Departamento de

Prácticas Profesionales en la modalidad b-learning de la UNEFM. Además; me permite conocer cuáles son los diferentes significados que construyen los docentes en relación a la mediación pedagógica virtual y prácticas profesionales en la semipresencialidad; esto permite poder identificar una serie de premisas que pudieran establecerse como constructos teóricos y de esta forma comprender mejor el fenómeno en cuestión.

PREGUNTAS SECUNDARIAS DE LA INVESTIGACIÓN

¿Qué significado le atribuyen los docentes del Departamento de Prácticas Profesionales a la modalidad b-learning ADI-UNEFM?

Esta interrogante se refiere a cómo perciben los docentes de prácticas profesionales la modalidad b-learning, específicamente ADI-UNEFM; teniendo como punto de referencia la experiencia de los mismos. Tales significados pudieran influenciar el desenvolvimiento del docente en este tipo de educación virtual.

¿Cómo es posible comprender la manera en la que los docentes experimentan la mediación pedagógica de las prácticas profesionales en la modalidad b-learning ADI-UNEFM?

Esta interrogante está relacionada a la forma en la que metódicamente se analiza la data; para efectos de este estudio como lo declare en apartados anteriores se recurre al círculo hermenéutico de Gadamer para la realización de la tarea interpretativa.

¿Qué corpus teórico puede emerger sobre la mediación pedagógica virtual de las prácticas profesionales en la modalidad b-learning partiendo de las experiencias vividas por

los actores clave?

Partiendo de la experiencia de los docentes y su construcción de significados, pudieran visualizarse diversos escenarios. Las experiencias propias de la vivencia del docente con la mediación pedagógica virtual de las prácticas profesionales en la modalidad ADI-UNEFM pudieran generar implicaciones pedagógicas, éticas, afectivas y académicas, entre otras; que a su vez, pudieran mejorar el proceso de aprendizaje y por ende la calidad de la enseñanza.

VALIDEZ DE LA INVESTIGACIÓN

La data proporcionada por los informantes clave constituyó el escenario primordial para la realización de la interpretación, tomando en cuenta que la presente investigación se encuentra enmarcada dentro de la fenomenología hermenéutica.

Para el fortalecimiento de la validez de la investigación se empleó la Retroalimentación del Participante que acuerdo con lo sugerido por Lincoln y Guba (1989), como intérprete compartí las síntesis interpretativas particulares con cada uno de los informantes clave, quienes verificaron que la misma era el reflejo la data suministrada por ellos; asimismo, la data fue saturada en un ciclo de ir y venir a la cosa misma.

ESTRATEGIAS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA DATA

En esta sección se describen los criterios de selección de los informantes y su perfil demográfico, referido la información profesional e institucional, además de presentar el abordaje de la negociación de la relación de investigación y sus implicaciones éticas; presentando finalmente

la técnica de recolección de la data.

Tomando en cuenta la naturaleza y el carácter interpretativo del estudio, consideré pertinente la selección de los informantes clave, que de acuerdo con Robledo (2009:1) son aquellas personas que, por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones que tienen en el campo pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información; por ende, dicha selección fue realizada de manera intencional, lo cual es definido por Sandoval (2005:124), como aquella que:

> tiene su origen en criterios y consideraciones de tipo práctico en los cuales se busca obtener la mejor información en el menor tiempo posible de acuerdo a avances técnicos concretos que rodean tanto al investigador como a los sujetos o grupos investigados.

PERFIL DEMOGRÁFICO DE LOS INFORMANTES

Para la selección de los informantes clave de esta investigación, tomé en cuenta a cinco (5) docentes universitarios; he de resaltar que estos debían poseer estudios de postgrado, ser profesores ordinarios de la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" además de estar inmersos en la modalidad b-learning ADI-UNEFM, para así, poder realizar una mejor comprensión del objeto en estudio. Con la finalidad de seguir nutriendo el proceso de recolección de la data, los informantes clave cumplieron con los criterios que se mencionan a continuación:

- Participación voluntaria: Una vez que los informantes clave conocieron detalles de la investigación,

pusieron de manifiesto su deseo de participar y colaborar para que el estudio se realizara con éxito.

- Experiencia con el fenómeno: los participantes deben cumplir con la condición de haber experimentado el fenómeno objeto de estudio. (Creswell, 1998), tomando como basamento la premisa de la tradición fenomenológica.
- Variedad de informantes: Se seleccionaron informantes de varias menciones que conforman el Programa de Ciencias de la Educación núcleo Coro, adscritos al departamento de Prácticas Profesionales, así como el Coordinador de ADI-UNEFM, adscrito al Departamento de Informática y Tecnología Educativa de la UNEFM.

Para cumplir con la garantía cualitativa se tomo en cuenta la propuesta de Miles y Huberman (1994) acerca de lo que denominan un proceso intencionado y de criterio para la selección de los informantes, según el cual todos los casos deben coincidir con algún criterio útil. En este sentido se cumplió el siguiente criterio: Haber experimentado la mediación pedagógica virtual de las prácticas profesionales en la modalidad b-learning ADI-UNEFM.

Las características demográficas de los informantes se presentan en el cuadro a continuación:

Número	Informante Clave
1	Coordinador ADI-UNEFM y Jefe del Departamento de Informática y Tecnología Educativa, del Programa Ciencias de la Educación de la UNEFM

2	Docente de Prácticas Profesionales en la modalidad b-learning ADI-UNEFM, mención Inglés del Programa Ciencias de la Educación de la UNEFM	6 años	IC02F
3	Docente de Prácticas Profesionales en la modalidad b- learning ADI-UNEFM, mención Informática del Programa Ciencias de la Educación de la UNEFM	17 años	IC03D
4	Docente de Prácticas Profesionales en la modalidad b- learning ADI-UNEFM, mención Informática del Programa Ciencias de la Educación de la UNEFM	12 años	IC04F
5	Docente de Prácticas Profesionales en la modalidad b- learning ADI-UNEFM, mención Informática del Programa Ciencias de la Educación de la UNEFM	20 años	IC05A

Cuadro 1: **Perfil Demográfico de los Informantes.** Fuente: Lares (2023).

NEGOCIACIÓN DE LA RELACIÓN DE INVESTIGACIÓN

Este aspecto constituye un elemento primordial en la dinámica informante-investigador, ya que rige la obtención de la data y los aspectos éticos vinculados a la investigación. En mi caso particular, mis informantes clave fueron contactados de varias maneras: por correo electrónico, whatsapp dada la situación de emergencia sanitaria por COVID-19 y en la sede de ADI-UNEFM cumpliendo con las normas de bioseguridad.

Una vez ubicados e identificados los informantes clave les solicité su participación en la investigación una vez explícito el propósito general, el enfoque ontoepistémico y metodológico que lo sustentan, así como la técnica de recolección de la data y el acuerdo de confidencialidad para el manejo de la información y publicación de resultados. Del mismo modo, se solicitó su disponibilidad para la

entrevista la cual fue acompañada del consentimiento informado suministrado a cada uno de los informantes clave. (Ver anexo A)

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA DATA

Para analizar el fenómeno que estudio, inicialmente realicé un recorrido documental de textos tanto en físico como digitales así como la revisión de documentos institucionales sobre la creación de la modalidad b-learning ADI- UNEFM. Posteriormente, usé la entrevista con la finalidad de indagar las creencias, opiniones y experiencias acerca del fenómeno que tienen los informantes. Resulta pertinente expresar que se realicé dos entrevistas una dirigida específicamente al Coordinado de ADI-UNEMF y otra dirigida a los Docentes de Prácticas Profesionales asignados a ADI-UNEFM.(ver Anexo B y C guiones de entrevista)

Por razones del COVID-19 y a su vez la ordenanza de aislamiento social se utilizó como medio electrónico el e-mail específicamente Gmail, lo que me permitió tomar el registro fiel de lo expresado por los informantes clave, convirtiéndose en insumo para su análisis e interpretación.

Por otra parte, metodológicamente, la entrevista tiene correspondencia con la fenomenología, ya que permitió abordar los significados vinculados a los contenidos de conciencia relacionados a la mediación pedagógica virtual de las prácticas profesionales en la modalidad b-learning como fenómeno (Ríos, 1997:141).

ESTRATEGIAS PARA EL ANÁLISIS DE LA DATA

A continuación se

exponen los conceptos de la Hermenéutica Filosófica de Gadamer que sirvieron como enfoque para la realización de la tarea interpretativa. Dichos conceptos se fundamentan en lo expuesto por Valles (2008:115):

1. Prejuicios del intérprete: Se hizo evidente en las experiencias, creencias y opiniones previas relacionadas al fenómeno abordado en el texto a interpretar, y que fueran declaradas por el intérprete

2. Tradición: Involucra costumbres, creencias y valores a los que el ser humano se ha expuesto. Involucra tanto al autor del texto como al intérprete.

3. Temporalidad: Se hizo visible mediante la empatía por parte del intérprete de situarse en la realidad histórica del autor respetando expresiones y conceptos emitidos.

4. Historicidad: Asociado a la consideración de fenómenos y/o textos de la historia. Este término se fundamenta partiendo de la premisa propuesta por Dilthey de que todos somos seres históricos, (Gadamer, 1999: 372), por lo tanto, el texto como creación del autor, constituye entonces un elemento de naturaleza histórica. En el presente estudio, esta realidad se hizo visible en el intento de comprender el texto desde la distancia histórica que define nuestra situación como intérprete.

5. Horizontes: Constituyen los aspectos únicos e invariantes de la experiencia. Involucra las creencias, costumbres, experiencias y valores expresados en el texto por los docentes.

MOMENTOS DEL CÍRCULO HERMENÉUTICO COMO MÉTODO

Para efectos de esta investigación la descripción del método que a continuación se desglosa está orientada por la expuesta por Valles (2008:108):

Momento 1: Inicialmente como

intérprete se procede a declarar las precomprensiones que vienen dadas por el bagaje de conocimiento que se tiene de la cosa misma o fenómeno a interpretar.
Posteriormente se procede con la primera lectura del texto.

Momento 2: Se realizó la primera lectura del texto, partiendo de la pregunta ¿Qué me dice el texto del autor?

Momento 3: Se realizó una matriz de registro de la entrevista por cada uno de los informantes clave, dicha matriz contiene de los siguientes aspectos: numeración de cada línea para tener un mejor manejo de la información, relato (entrevista), categoría y sub categorías.

Matriz de Registro de Entrevista

Informante Clave:				
L		**Categoría**	**Sub Categoría**	**Código**

***Cuadro 2*: Modelo de Matriz de Registro de Entrevista.** Fuente: Lares (2023)

Momento 4: Se realizó una segunda lectura del texto. Continuando con la conversación hermenéutica ¿Qué me dice el texto del autor?, esta tarea interpretativa es desde la perspectiva de "parte a un todo".

Momento 5: Se hizo la numeración todas las líneas de la entrevista.

Momento 6: Posteriormente se resaltaran mediante colores (cromatización de cada informante clave) de palabras o frases en las líneas de algunos párrafos que muestran aspectos relevantes y que brindan una clara representación de la experiencia. Estas palabras o frases representaron las partes y fundamentaron la relación dialéctica entre las partes y el todo. También se realizó

una matriz de sistematización de categorías y sub categorías develadas por cada informante clave.

CROMATIZACIÓN DE LOS INFORMANTES CLAVE

Informantes Clave	Color
IC01J	
IC02F	
IC03D	
IC04Y	
IC05A	

***Cuadro 3*: Modelo de Cuadro de Cromatización de Informantes Clave.** Fuente: Lares (2023), adaptado de Ardiles (2021)

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

Informante Clave:		
Categoría	**Sub Categoría**	**Código**

***Cuadro 4*: Modelo de Matriz de Sistematización de Categorías y Subcategorías,** Fuente: Lares (2023), adaptado de Ardiles (2021)

Momento 7: Como parte, la palabra o las frases fue contrastada con la fundamentación teórica expuesta en el momento II de la presente investigación.

Momento 8: Posteriormente, la palabra o frases se integraron al párrafo como un todo o a la línea que le corresponde. En un nuevo contexto integrado a un todo, el significado de la palabra o frases como "parte" y como "parte de un todo" se reveló sobre los temas.

En este momento de interpretación se debe considerar el concepto de tradición de Gadamer, además de cumplir con las condiciones de temporalidad e historicidad. Se mantuvo constante la conversación hermenéutica, interpretando con base a la dialéctica de la pregunta- respuesta y transitando del todo a las partes y de las partes al todo, de acuerdo a la entrevista

realizada por el (la) informante clave.

Momento 9: Se buscó la fusión entre los horizontes destacados en el texto, propios del autor y los horizontes del intérprete; expresado en el acuerdo entre lo que dice el texto y lo que manifiesta el intérprete acerca de los aspectos relevantes de la experiencia.

Momento 10: La investigadora, en su papel de intérprete construyó la síntesis interpretativa para cada informante que muestra la comprensión de la Mediación Pedagógica de las Prácticas Profesionales en la Modalidad b-learning. Los momentos 2 al 8 se repitieron todas las veces que fue necesario hasta cubrir la totalidad del texto a interpretar.

Con la finalidad de facilitar la comprensión del método y el uso de los conceptos fundamentales de la Hermenéutica Filosófica de Gadamer, el visual a continuación muestra sus elementos principales y los momentos hermenéuticos, contemplados para la realización de la tarea interpretativa.

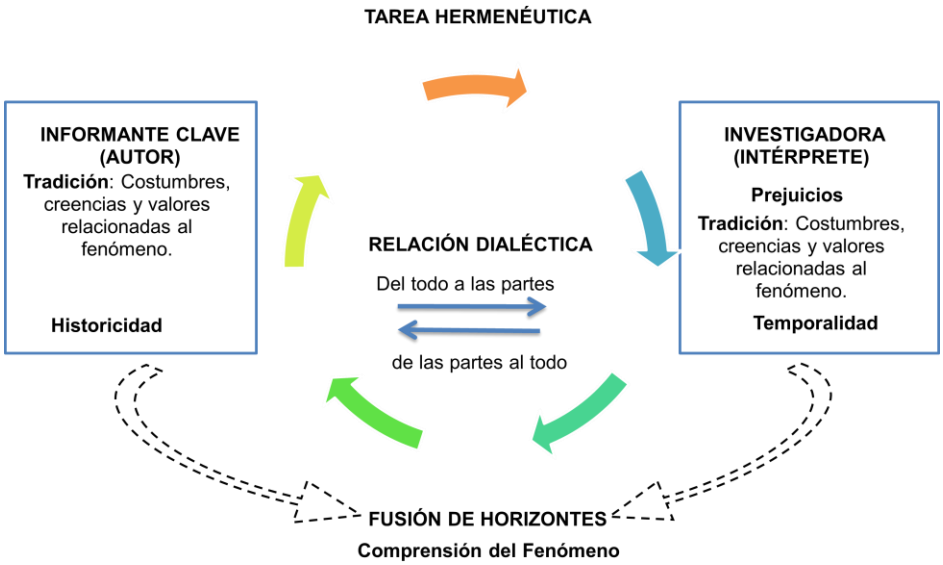


Figura 4. **Circulo Hermenéutico como Método.** Fuente: Lares (2023).

En la figura 4 se visualiza la representación de los elementos que componen la Filosofía Hermenéutica de Gadamer y la aplicación del Círculo Hermenéutico como método de interpretación.

Por otra parte, se muestra la figura 5 que corresponde a la síntesis gráfica del contexto metodológico.

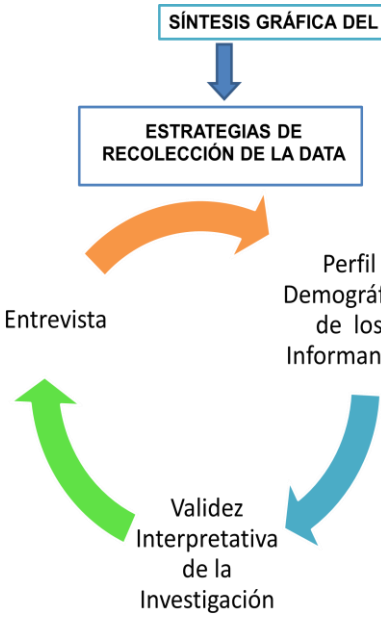


Figura 5. **Síntesis Gráfica del Contexto Metodológico.** Fuente: Lares (2023).

ANÁLISIS DE LA DATA

El interés investigativo macro por el cual se enfocó este estudio fue: Generar un corpus teórico sustantivo referente a la mediación pedagógica virtual de las prácticas profesionales en la modalidad b-learning denominada Aprendizaje Dialógico Interactivo (ADI) de la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM) desde la experiencia vivida por los docentes asignados a esa área, con la finalidad de lograr la descripción, comprensión e interpretación de los significados otorgados por los docentes a la mediación pedagógica virtual de las prácticas profesionales en la modalidad b-learning.

Se contó con la participación de 5 docentes, todos profesores de planta del Área Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional

Experimental "Francisco de Miranda" asignados a la modalidad b-learning ADI-UNEFM, 1 perteneciente al Departamento de Informática y Tecnología Educativa y el resto adscrito al Departamento de Prácticas Profesionales. El proceso de obtención de la data se realizó a través la entrevista. Las entrevistas fueron transcritas por los informantes debido a la situación pandemica por COVID-
19 y analizadas. Dicha entrevista fue objeto de análisis, a través de la aplicación de la Hermenéutica Filosófica de Gadamer como enfoque que fundamentó la tarea interpretativa y la aplicación del Circulo Hermenéutico como método de interpretación.

La información que a continuación se presenta es a partir del análisis de la entrevista elaborada por cada informante, acuerdo a la aplicación del Circulo Hermenéutico como método para realizar la tarea interpretativa, dando cumplimiento al primer paso que es la declaración general de los prejuicios del intérprete relacionados al fenómeno de estudio, con el fin de garantizar la validez interpretativa.

El análisis de la data suministrada por cada informante clave, se realizó según el orden en el que realizaron las entrevistas, también se presenta la declaración de los prejuicios como intérprete.

DECLARACIÓN DE MIS PREJUICIOS COMO INTÉRPRETE

Estar en esta posición es engorroso para mí y a la vez confuso, debido a que por vez primera me encuentro en ella, pues nunca había tenido la oportunidad de hacerlo y menos aún expresarla

de forma escrita. Esto implica recordar diferentes escenarios y situaciones que de una u otra manera han influido marcando pautas en mi andar y que han tenido una gran influencia en mi actuación como docente universitario.

Para comenzar debo hacerlo por el inicio y eso se remonta a mis primeros contactos con la mediación pedagógica y las prácticas profesionales. Quiero aclarar que lo que se plasma aquí son mis experiencias vividas, más allá del bagaje de conocimientos científicos que he acumulando en todos los años de formación académica y más recientemente con el desarrollo de esta investigación.

Haciendo una retrospección de mi vida, nací en una familia donde la docencia era de cierta manera la protagonista. Por el lado materno mis abuelos fueron maestros normalistas, crecí viendo cómo mi abuela jubilada era adorada y amada por sus ex alumnos, que incluso le pedían que enseñara a sus hijos, generaciones tras generaciones pasaron por sus enseñanzas, a tal punto que montó una "escuelita" en su casa (lo que ahora conocemos como tareas dirigidas), semana tras semana observé cómo trataba con amor a sus estudiantes logrando con paciencia y dedicación que hasta los más "tremendos" (recuerdo que así calificaban a algunos niños cuando iban a pedirle que por favor los aceptara en la escuelita) aprendieran a leer, escribir y a sacar cuentas.

Recuerdo que muchas veces sentí celos porque todos los niños de la escuelita la abrazaban y pues, como era mía! No quería compartirla porque sabía que tenía un don muy especial,

pero por otro lado se manifestaba un sentimiento de grandeza cuando las personas decían ella es nieta de la maestra Trina o cuando me preguntaban ¿tu abuela es la maestra Trina? a lo que respondía que si! Con el ego elevado hasta el cielo porque siempre la describían como amorosa, cariñosa, bondadosa, una mujer de principios y valores bien arraigados y con una ética intachable.

Por otra parte, está mi mamá una mujer de carácter fuerte, responsable, trabajadora, una maestra rural, graduada como maestra de primaria, quien me contaba que antes de mi nacimiento trabajaba en un caserío que para llegar a él tenían travesar un río a parte de "pedir cola" todos los días e incluso caminar kilómetros para poder llegar y atender a los niños. Transcurrido el tiempo, fue trasladada kilómetros más cerca de su pueblo de origen en la sierra falconiana, así pasó el tiempo, se casó y naci. Cuando ya tenía "conciencia" me di cuenta que mi mamá era la "maestra Anirt" a quien veía salir a trabajar temprano porque la escuela quedaba a unos cuantos kilómetros de casa, donde atendía a 3 grados a la vez. Recuerdo acompañarla varias veces y cada viaje o caminata hasta la escuela significaba para mí una nueva aventura, la oportunidad de tener contacto con la naturaleza, sentir el viento frio, la neblina densa y el rocío en la cara, además de la oportunidad de hacer nuevos amigos, cosa que en un inicio era difícil porque me "veían diferente", me veían "como al hija de la maestra" pero al cabo de minutos simplemente éramos niños jugando.

Siguen viniendo a mí imágenes de esos momentos, recuerdo un salón pequeñito un poco agrietado y con huecos en la parte superior de la pared

para que circulara el aire, con paredes de color crema y azul claro, una pizarra para tiza y 3 filas de pupitres donde cada fila representaba un grado 4to, 5to y 6to grado, un escritorio acomodado en una esquina donde mi mamá colocaba sus libros y su cuaderno de clases, manteniendo todo organizado.

De igual modo, recuerdo cómo mi mamá dividía la pizarra en 3 partes iguales para poder plasmar la clase de cada grado en particular, mientras hacia la explicación a los estudiantes de 4to grado los de 5to y 6to hacían silencio, una vez llena la parte de la pizarra correspondiente a 4to grado ellos comenzaban a copiar la clase, mientras tanto iniciaba el mismo procedimiento para los de 5to y 6to, no recuerdo alguna vez haber visto algún tipo de desorden o bochinche dentro del salón. Hoy en día ese salón ya no existe.

Siguieron pasando los años, y mi mamá fue cambiada nuevamente a otro caserío también a kilómetros de casa, pero en el mismo núcleo escolar el NER 243, ejerciendo funciones como sub directora hasta su jubilación con más de 32 años de servicio. En ese entonces yo tendría alrededor de 10 años y en un principio no entendía por qué las veces que la acompañé ya no estaba en un salón (en realidad me gustaba su manera de dar las clases; tanto así que le pedía que me sacara de mi escuela que tenía 2 pisos, ventanales y grandes pasillos y me llevara todos los días a ese saloncito que aun en malas condiciones era muy acogedor), sino en una aburrida oficina llena de papeles, la idea de los días de aventuras en la antigua escuela se desvaneció.

Esta situación siguió por largo tiempo, y el trabajo administrativo fue llegando a casa, por periodos veía a

maestros circular por casa con planillas sobre: la estadística escolar, programa de alimentación escolar (PAE), nomina de personal, entre otras que en este momento no vienen a mi mente, las cuales mi mamá tenía que rehacer en muchos casos por venir con errores a pesar que todos los años eran las mismas planillas que había que llenar y entregar en la Zona Educativa y en el Distrito Escolar, ya que el núcleo contaba con personal nacional y estadal. Esta situación era molesta para mí porque sentía que me robaban el tiempo con ella, además de no comprender como es que unos maestros con experiencia cometían errores en algo que hacían una y otra vez año tras a año, y que al mismo tiempo yo siendo una adolescente ya sabía cómo hacerlo.

Para terminar con mi lado materno, también estaban mis tíos uno un maestro con carácter! Jubilado actualmente. De esos que como niño a primera vista no quieres que te de clase, pero que al final del año extrañas y amas como a ninguno; de esos que le llenaban el salón de aquellos niños a los que los otros maestros no podían controlar y que al final del año salían transformados para bien, con gran dominio de grupo, algunos por respecto otros tal vez por miedo pero al final se convertían en niños disciplinados; su esposa también maestra jubilada actualmente cariñosa, con gran carisma para enseñar pero estricta, muy estratega, ella fue quien me dio la responsabilidad que con 15 solo años incursionara en la docencia haciendo suplencias cuando ella no podía asistir, en ese entonces si me gustó dar clases siguiendo los ejemplos de mi abuela y mis padres, pero supe que primaria no era lo mío; también estaba mi otro tío, un ingeniero agrónomo, guerrillero, ya fallecido, un

hombre de temple, justo, luchador, idealista, con un amplio conocimiento en ciencias políticas, geografía, historia y economía, entre otros, con gran disciplina y organización, siempre nutriéndose del acontecer mundial, aunque no fue docente de profesión tenía el don de saber explicar y comunicar, siempre con una lectura diaria de libros, periódicos, revistas, etc., lo importante era leer, además de la resolución de crucigramas casi a diario como ejercicio de agilidad mental; su ejemplo de formación siempre estará presente.

> En lo que respecta a mi lado paterno, mi padre un técnico superior en construcción civil, caraqueño que llegó a la sierra de Falcón por una obra civil y quedó prendado de una joven maestra (mi mamá). Mi papá con una habilidad innata para enseñar y ávido de conocimientos decidió conjuntamente con mi madre estudiar educación, graduándose él como profesor mención matemáticas y ella como profesora mención educación para el trabajo. De uno heredé mi amor por las ciencias y del otro mi amor por las artes manuales. Crecí viendo como estudiaban con responsabilidad y trabajaban.

El ambiente educativo donde se desenvolvía mi padre era un ambiente más hostil que el de mi madre para una niña de 8 años aproximadamente, pues trabajaba en la Escuela Granja Agropecuaria "San Luis" (ETA "San Luis") y en el Liceo Nocturno de Cabure, donde impartía clases de matemática, física, dibujo técnico, estadística y topografía. Mi papá tiene la habilidad de hacer ver lo más difícil de la forma más fácil posible, y así lo hacía ver a sus estudiantes en cada una de sus materias. Inspiraba confianza en sus clases, disciplina y responsabilidad creo por eso aún es uno de los

profesores más querido y respetado de su época., lo mismo hizo conmigo, tanto así que muchas veces lo ayudé a corregir actividades de dibujo técnico con escasos 13 o 14 años, yo lo veía como algo natural y no como una labor docente.

Era emocionante visitar la ETA porque recuerdo que tenían un laboratorio de ciencias lleno de frascos de vidrio de diversos tamaños con una variedad de criaturas para su estudio, ese fue mi primer contacto con el estudio de las ciencias naturales y la biología, sentía que estaba descubrimiento el mundo. También recuerdo la colección de entomología en una caja de madera con un vidrio para que se pudiesen conservar las especies y que no me importaba haberla visto muchas veces, para mí siempre fue fascinante ir de la mano de mi papá por la senda del descubriendo. Como niña todo me parecía un juego, pero en realidad mi papá me estaba enseñando y cultivando el sentido de curiosidad, tanto así que más de 35 años después siempre estoy en la búsqueda del porqué de las cosas.

Mi papa siempre ha sido una persona culta y preparada, con una amplitud de conocimiento impresionante en diferentes disciplinas, muchas veces le llamo "el libro gordo de Petete" cuando recurro aun por su ayuda académica, siempre es mi primera opción. Hoy por hoy mis hijos hacen lo mismo, ven a su abuelo como alguien que lo sabe todo y además que puede resolver y arreglar cualquier situación problemática. Por otro lado, mi papá es un amante de la tecnología y la innovación, así que siempre se le ve inventando, creando o arreglando algo. En mi época de niña recuerdo que él tenía en un cuarto una estación de radio, donde se comunicaba con personas de diferentes

países, era increíble ver como a través de cables, micrófonos y otros aparatos electrónicos nos podíamos comunicar desde un pueblito con personas que estaban muy muy lejos en otras fronteras, era una inmensa alegría para mí cuando podía saludar a los hijos de los amigos radiales de mi papá, la magia iniciaba con las palabras "halcón me copian". En lo que respecta al resto de la familia por parte de mi padre, aunque el contacto no fue tan cercano como con la parte materna por la ubicación geográfica, todos mis tíos y tías siempre fueron ejemplo de estudio, constancia, dedicación, trabajo y ética. Todos con estudios universitarios, incluso dobles carreras relacionadas a las ciencias naturales y la educación, maestrías y doctorados; profesores y maestros en diferentes niveles educativos

Como se ve, son muchas las experiencias relacionadas directamente con la mediación pedagógica, la práctica profesional y la tecnología durante todo mi crecimiento. Cuando llegué a bachillerato ya le explicaba a mis compañeros, sin embargo, los veintes nunca fueron mi pasión, siempre he pensado que es simplemente un número que la mayoría de las veces no demuestra el conocimiento real. En 1995 pedí una computadora de regalo de cumpleaños, el primer contacto directo con el mundo informático, en ella trabajé haciendo: transcripción trabajos para estudiantes universitarios del MACARO, al cabo de poco tiempo con ayuda de mis papas me encontraba dando sugerencias de cómo poder mejorarlos, lo que me sirvió de gran aprendizaje al ingresar a la Universidad, haciendo presentaciones para

exposiciones, entre otras.

Para el año 1996 mi papá decidió montar un centro educativo donde se impartían cursos sobre el manejo del computador y paquetes ofimáticos, ya con 16 años conjuntamente con papá era la profesora y atendíamos varios grupos a la semana, durante esos cursos se reafirmaron mis dotes docentes, así paso el tiempo hasta 1998 que dejé el pueblo para ingresar a la carrera de Educación Matemática Mención Informática de la Universidad nacional experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM).

Una vez que ingresé a la carrera en la UNEFM el "mundo romántico" relacionado a la educación que conocía hasta entonces, encontró su lado contrario a pesar que tuve profesores excelentes tanto en lo académico como en lo personal que hoy en día forman parte importante de mis recuerdos bonitos, así mismo encontré docentes que me enseñaron a no querer ser como ellos, donde la mediación pedagógica era prácticamente un mandato permeado por un estímulo y una respuesta.

Así pasé la carrera encontrando polos opuestos, pero mi mayor anhelo era llegar a la práctica profesional, era un reto poder cumplir los estándares de exigencia y me enorgullecía portar el uniforme. Gracias a todo el bagaje de conocimiento que traía las prácticas profesionales no representaron problema alguno, ya que era como ponerle nombres a lo que conocía en el hacer y así nutrí mi praxis teóricamente. Hay otro aspecto importante, y es el uso de la tecnología, la conectividad y el internet le dieron un toque diferente al

proceso educativo con su innovación, implicaba descubrimiento, aunque para ese entonces apenas eran los primeros destellos de lo que actualmente son.

Las prácticas profesionales fueron tan significativas en mi formación académica, que adelanté materias con el propósito de llegar rápido a ellas para poder visitar las instituciones educativas y hacer mis pasantías adentrándome en búsqueda constante de formas diferentes de enseñar proporcionándole a mis estudiantes experiencias nuevas que despertaran su interés por la adquisición de conocimientos y la aplicación de los mismos.

Una vez graduada en el año 2002, recibí varias ofertas de la UNEFM en diferentes departamentos para ingresar como profesora, sin embargo, no fue hasta el 2004 que recibiría el llamado de la propia Jefa del Departamento de Prácticas Profesionales, la profesora María Carrera para asistir a una entrevista. Sorprendida y aunque ya con trabajo por el Ministerio de Educación como profesora de bachillerato no dudé en dar el sí porque ERA EEEL DEPARTAMENTO! donde los profesores eran los más respetados y eran la imagen de la universidad en las Instituciones Educativas que abrían las puertas a los pasantes o docentes noveles.

Para el 2006 había ganado el concurso de oposición. Los primeros años en el departamento fueron muy buenos llenos de mucho aprendizaje y experiencias gratas, luego vinieron otros años cargados de intermitencia por mi parte debido a los permisos de pre y post parto, estuve cumpliendo funciones académicas en el Área de Postgrado, además

del permiso por estudios doctorales. Entre las intermitencias y el pasar del tiempo el departamento fue cambiando, llegaron nuevos jefes, nuevos compañeros y se fue perdiendo la esencia, aunado a ello la crisis social, política y económica del país llegó a las universidades y la UNEFM no fue la excepción, cada vez mas profesores desinteresados, con menor preparación académica, cambios a nivel de contenido sin ser analizados ni evaluados a profundidad que en vez de mejorar empeoraron la situación desde mi cosmovisión, cambios emanados desde el Ministerio de Educación que debían ser acatados e implementados a priori y estudiantes a los que ya no les interesaba estudiar educación, matriculas que pasaron de 80 estudiantes en una sección a 10, toda esta situación me preocupaba enormemente al punto de manifestar mi opinión cada vez que podía en las instancias que podía dentro de la universidad, sin embargo siguió avanzando el reloj y acrecentándose la crisis.

Cabe resaltar que todo este escenario se venía dando en "la tradicional" en la sede de Los Perozo donde impartíamos clases presenciales, pues la práctica profesional por su característica de eje de aplicación y el desempeño in situ como eje principal no se había considerado la posibilidad de la modalidad semi presencial que ofrecía la UNEFM como apoyo al ejercicio docente, antes llamada EDI (Estudios Dirigidos) y luego cambiaria a ADI (Aprendizaje Dialógico Interactivo) hasta la presente. De las cátedras ofrecidas por el departamento solo Didáctica Especial y

una que otra electiva se desarrollaba de manera virtual. Por mi parte, duré alrededor de 8 años dando clases de Didáctica Especial de forma semi presencial, diseñando recursos instruccionales e implementando estrategias de enseñanza que hicieran el contenido más atractivo en línea y que sirviera de apoyo a las clases presenciales.

La crisis del país llegó a tal grado que ni profesores ni estudiantes tenían posibilidades de cubrir el transporte para llegar a Los Perozo por lo que se empezó a hacer uso de "planes b, c y hasta d" para poder atender pedagógicamente a los estudiantes en lugares más céntricos y con mayor accesibilidad, hasta debajo de alguna mata en una plaza, pero nunca pensando en una virtualidad como primera opción por razones como falta de equipos, conectividad, difícil acceso a la plataforma además del desempeño in situ lo que hacía mucho más engorroso todo. Así pasó gran tiempo hasta que se volvió costumbre y el desánimo de muchos reinaba mientras la matricula mermaba, ya no eran 10 por sección sino 2 o 3, inclusive ninguno. La mediación pedagógica fue perdiendo su esencia y se fueron creando "vicios".

Es difícil describir el cumulo de sentimientos encontrados al ver como la UNEFM viva que conocí en 1998 había llegado a un estado deplorable a nivel de infraestructura y sobre todo a nivel académico arropada por una crisis de valores éticos y morales que se llevaba todo a su paso, incluyendo mi departamento el "Departamento de Prácticas Profesionales".

Luego de todo este declive, como la guinda

de un pastel llegó la emergencia debido a la pandemia causada por COVID-19 que tomó al mundo entero por sorpresa y vi nuevamente una educación agonizante así como también el departamento de prácticas profesionales con el llamado al aislamiento social y la implantación del Plan Universidad en Casa donde ya las clases no serian ni siquiera semi presenciales sino que pasarían a ser virtuales completamente. No estábamos preparados para ello.

Durante el tiempo de emergencia sanitaria cada profesor en las diferentes menciones asumió diversas formas de desarrollar la práctica profesional. Por mi parte atendí a mis estudiantes de Didáctica Especial (cuando los tenía) por diversos medios electrónicos como la plataforma de ADI-UNEFM a través del AVA, correo electrónico y WhatsApp, prevaleciendo los dos últimos por falta de computador y problemas de visión lo que hacía difícil el entrar al AVA y montar material desde el celular. Cabe destacar que mi preocupación por la manera en que iban a desarrollarse las prácticas profesiones seguía latente, pues ya sabía el desánimo que ensombrecía las mismas.

Finalmente, después de pasar dos años sumamente difíciles, donde mucha gente conocida perdió la vida a causa del COVID-19se llamó al retorno a la presencialidad, pero ya nada era remotamente parecido, no teníamos espacios físicos disponibles donde atender a nuestros escasos estudiantes, en vista de la situación se nos ofreció ofertar las prácticas profesionales en la modalidad b-learning pero debíamos nosotros "resolver" el espacio físico donde

llevar a cabo el componente presencial si no se cumplía con una serie de exigencias emanadas desde las Coordinación de ADI que ponían en riesgo la esencia de la práctica profesional.

Nuevamente, surgieron mis preocupaciones, sentía la necesidad de saber cómo se habían desarrollado las clases de práctica profesional durante la pandemia y cuales experiencias habían vivido mis compañeros en torno a ello y eso es lo que me trajo hasta aquí.

CONSIDERACIONES FINALES

Este largo recorrido formativo e investigativo personalmente estuvo cargado de una fuente de aprendizaje invaluable, dejando a su paso una variedad de develaciones de orden cualitativo, epistémico, profesional y personal, derivadas de las interpretaciones de los significados otorgados al fenómeno por los protagonistas de esta historia, sin dejar de lado mi implicación como intérprete de cada uno de los horizontes aportados por los docentes que a bien quisieron formar parte de esta travesía.

No cabe duda, que el abordaje de este estudio representó para mí muchas complejidades tanto intelectuales como personales al tener que guardar mi maleta (preconcepciones sobre el fenómeno) y así poder desarrollar y fortalecer la capacidad de intuición, percepción, comparación e interpretación para dar paso a una fusión de horizontes que finalmente me permitió la generación de un constructo teórico para la comprensión de la Mediación Pedagógica Virtual de las Prácticas Profesionales en la Modalidad b-learning.

Tomando en

cuenta los intereses puntuales de este estudio se concluye provisoriamente lo siguiente:

.- Los conceptos emergentes en relación a la Mediación Pedagógica Virtual de Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM) a partir de (15) sub categorías que aproximan la explicación del fenómeno.

Basándome en los hallazgos las categorías son: 1) Virtualización Educativa; 2) Innovación Educativa; 3) Docente Híbrido; 4) Diseño y Gestión de Escenarios Educativos Virtuales; 5) Formación Tecnopedagógica Permanente; 6) Competencias Tecnopedagógica; 7) Resistencia al Cambio.

La categoría **Virtualización Educativa** hace referencia al

las Prácticas Profesionales en la Modalidad b-learning denominada Aprendizaje Dialógico Interactivo (ADI) de la Universidad Nacional

significado que los informantes clave le otorgan a la experiencia vivida por los participantes en la modalidad b-learning en el contexto de institucional ADI-UNEFM, y señala el consenso conceptual formado por las relaciones establecidas por cada informante clave. De esta categoría se deriva la subcategoría Educación Híbrida.

La categoría **Innovación Educativa** alude a que las acciones de mediación para la formación de formadores en escenarios virtuales deben concebirse desde la pedagogía más que desde la potencialidad y sofisticación técnica

de las Tecnologías de la Información y Comunicación. Esto representa una ardua tarea para la creación y desarrollo de nuevas formas de enseñar y de aprender, considerando la trilogía tecnología-pedagogía-sociedad, a propósito de la imperante necesidad de aproximar la cultura humanista y la cultura científico-tecnológica y sus repercusiones en el ámbito social. De esta categoría se deriva la subcategoría Orientaciones Tecnopedagógicas.

La categoría **Docente Híbrido** está relacionada con la visión que se tienen los informantes clave del actualmente docente como constructor tecnopedagógico. En esta convergen las siguientes subcategorías Habilidades Digitales, Mediación Tecnopedagógica, Experiencia Tecnopedagógica.

La categoría **Diseño y Gestión de Escenarios Educativos Virtuales** está relacionada a articulación de aspectos tecnopedagógicos que develan como pueden llevarse los procesos en la modalidad virtual. Las subcategorías vinculadas son Diversidad de Ambientes de Aprendizaje, Conectividad y Recursos, Diseño Instruccional Interactivo, Interés y Motivación por Entornos Virtuales de Aprendizaje.

La categoría **Formación Tecnopedagógica Permanente** reseña la importancia que tiene el hecho de que las institucionales provean continuamente a los docentes de

herramientas y actividades formativas, así mismo de las iniciativas de autoformación. La subcategoría emergente es la Pedagogía Tecnológica

La categoría **Competencias Tecnopedagógica** las posibles limitaciones de los docentes respecto a las competencias tecnopedagógicas requeridas para actuar en un escenario educativo virtual que pone en evidencia cómo la enseñanza y el aprendizaje no pueden limitarse a métodos presenciales exclusivamente, por lo ende el docente debe estar dispuesto tanto a fortalecer sus competencias pedagógicas como adquirir otras competencias tecnológicas. La subcategoría derivada es Fortalecimiento de Competencias.

La categoría **Resistencia al Cambio**, cualquier tipo de cambio *per se* genera resistencia y dificultades para su aceptación, ya sea por miedo a enfrentarse a algo nuevo, desconfianza o inseguridad para salir de su zona de confort. Subcategoría emergente Fobia Tecnopedagógica.

.- La configuración del constructo teórico sobre la Mediación Pedagógica Virtual de las Prácticas Profesionales en la Modalidad b-learning se constituyó a partir de cinco (5) proposiciones a saber:

1. La mediación pedagógica virtual en la modalidad b-learning, constituye un activo estratégico en la formación práctica del docente más allá de las aulas de clase, habida

cuenta de que combina la virtualidad con la presencialidad, bajo las virtudes de las Tecnologías de la Información y Comunicación, en respuesta a situaciones complejas y plagadas de incertidumbre.

2. La Práctica Profesional mediada pedagógicamente bajo la modalidad b-learning implica una dinámica integral, comunicativa, interactiva y multimodal que se instrumenta a través de un conjunto de **orientaciones tecnopedagógicas** desde el aprovechamiento crítico de las TIC.
3. La formación y actualización permanente del profesorado articulada a la apropiación de modalidades educativas sustentadas en las TIC impulsan la Mediación Pedagógica Virtual de las Prácticas Profesionales en la modalidad b-learning.
4. La Mediación Pedagógica de las Prácticas Profesionales en la modalidad b-learning se ve condicionada por la capacidad de adaptación del profesorado hacia nuevos escenarios de aprendizaje.
5. La Mediación Pedagógica Virtual bajo la modalidad b-learning constituye un dispositivo potenciador de las Prácticas Profesionales desde una perspectiva praxeológica.

El asumir Mediación

Pedagógica Virtual de las Prácticas Profesionales en la Modalidad b-learning como un constructo se deja abierta la puerta para seguir profundizando, de-construyendo y re-construyendo nuevas aproximaciones que nutran y amplíen esta investigación.

Dentro de este marco de consideraciones, es potencialmente posible el inicio de nuevos caminos de investigación, pues los conceptos que emergieron de este estudio pueden ser vistos como fenómenos sociales a ser investigados. En este sentido, es recomendable la generación de espacios donde pueda llevarse a cabo la socialización de los hallazgos tanto al personal que hace vida en ADI, el Departamento de Prácticas Profesionales así como toda la comunidad unefista, además del gremio educativo en general que se sienta identificado con la comprensión de fenómenos como el de la Mediación Pedagógica Virtual de las Prácticas Profesionales en la Modalidad b-learning. Asimismo, propiciar espacios de intercambio dialectico que sirvan para la contrastación y reflexión crítica de la teoría que aquí se presenta.

Por otra parte, el enfoque epistemológico fenomenológico, la Hermenéutica Filosófica de Gadamer (1999) a través de la puesta en práctica de sus conceptos fundamentales (tradición, prejuicios, horizonte, temporalidad e historicidad) y la aplicación del Círculo Hermenéutico como método me permitieron realizar la tarea interpretativa sobre la

particularidad del fenómeno de Mediación Pedagógica Virtual de las Prácticas Profesionales en la Modalidad b-learning en el contexto específico ADI-UNEFM, tomando en cuenta la información proporcionada por los informantes clave y las interpretaciones realizadas por la investigadora.

La base de cada una de las interpretaciones está fundada en la experiencia subjetiva de cada uno de los informantes clave como fuente principal de conocimiento lo que convergió en la categorización presentada, por ende, de lo expuesto en el párrafo anterior se recomienda el uso de esta metodología para el estudio de fenómenos similares.

Para finalizar, quiero expresar que todo el proceso de construcción teórica estuvo permeado de aciertos, desaciertos, momentos iterativos, complejidades y transformaciones, por lo tanto, la construcción de conocimientos siempre es un sendero cubierto de retos y tener el ímpetu de emprender las acciones necesarias es un buen inicio.

REFERENCIAS CONSULTADAS

Álvarez P., A., Sandoval F., O, Saker G., J. y Moreno G., G. (2019) Mediaciones Pedagógicas y Didácticas. Una propuesta para la formación en competencias de la Educación Superior. Editorial EDUCOSTA. Primera Edición. Universidad de la Costa.

Ardiles R., (2021). Blended learning en el contexto

venezolano: aproximación fenomenológica desde las voces de los docentes universitarios. (Trabajo de tesis doctoral). Sal Carlos, Venezuela: UNELLEZ

Blanco Isauro (2018) Mindware: Más allá del hardware y el software. Disponible en: https://blog.asc.education/mindware-mas-alla-del- hardware-y-el-software/

Bedoya G. V., Muñoz O., J. (2019). Alternativas emergentes de mediación pedagógica en la sociedad del conocimiento para la educación superior: tecnología educativa, entornos virtuales de aprendizaje y posibles paradigmas globales de innovación aplicables al contexto colombiano. (Tesis). Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Medellín. Colombia

Cánchica, M. (2015). Teoría Fundamentada sobre el Blended Learning como innovación educativa. Caso Aprendizaje Dialógico Interactivo. (Trabajo inédito de ascenso). Coro: UNEFM

Caruth, Caruth (2013). Understanding resistance to change: a challenge for universities. Turkish Online Journal of Distance Education. 14(2), 12-21

Castañeda, J. (2021) Construcción y desarrollo de la pedagogía praxeológica. Disponib

Cobian M., Nielsen A. y Solis A. Contexto Socio Cultural y Aprendizaje Significativo. Cuadernos Monográficos Candidus, compendio 9 Teorías dela Enseñanza y del Aprendizaje. 1era parte. 2006

Coello, Y., Subero, O. y

Hernández, E. (2002). Los estudios dirigidos de la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM). http://edi2.unefm.edu.ve/jlm/web/htmls/def.htm.Recuperado

Córica, J. (2020).Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. Fundación Latinoamericana para la Educación a Distancia, FLEAD, Argentina. Disponible en: https://www.redalyc.org/journal/3314/331463171013/html/

Cursi, R. (2003). Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Venezuela. Universidad Metropolitana: Caracas. Recuperado de: http://www.ruvae.edu.ve/unesco/UNESCO_EDUCACIONVIRTUAL_VEN EZUELA.pdf

Dávila, A., Ruiz-Bolívar, C. y Francisco, J. (2013). Modelo tecnopedagógico para la implantación de la modalidad semipresencial en la educación universitaria. En: Educare. Vol. 17, Nº3. (115-140). Barquisimeto, Venezuela: UPEL-IPB. Disponible Recuperado de: http://revistas.upel.edu.ve/index.php/educare/article/view/1171/420 5De Diciembre de 2

De Castro Z., M. (2012). Práctica Profesional. Guía Didáctica del proceso de reflexión dialógica en la formación docente. 1era Edición. Editado por la Dirección de Medios y Publicaciones de la Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

De Luca., M., y otros

(2021). La educación superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia Impacto y respuestas docentes. Fundación Carolina. Madrid. España.

Documento Diseño Curricular de Prácticas Docentes (1984). Instituto Pedagógico de Caracas. Departamento de Prácticas Docentes. Caracas. Venezuela.

Facundo A. "La Educación Superior Virtual en Colombia". Informe IESALC-UNESCO. Bogotá, 2003

Gadamer, H.(1999) *La educación es educarse*. Argentina. Editorial Paidós Asterisco

Gadamer, H. (1999). *Verdad y Método I*. Editorial Sigueme. Pp. 225-280, 331-341, 606

Gisbert, M., Cabero, J. y Llorente, M. (2007): "El papel del profesor y el estu- diante en los entornos tecnológicos de formación", en CABERO, J. (comp.): Te c - nología Educativa, Madrid, McGraw-Hill.

González G., K.; Berdugo, N.; Mortigo R., A. Incidencia de los entornos virtuales de aprendizaje en la calidad de la educación superior, desde el contexto colombiano. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía* [en línea]. 2017, 10(2), 11-24[fecha de Consulta 01 de Marzo de 2022]. ISSN: 1657-107X. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561059354002

Gros B., Evolución y Retos de la Educación Virtual. Construyendo el e learnig del siglo XXI. Editorial UOC. Primera edición 2011. Barcelona.

Gutiérrez P., F. y Prieto C., D (1999). Mediación

Pedagógica. Apuntes para unaeducación a distancia alternativa. Colección signo. Ediciones Ciccus La Crujía. Sexta Edición. Argentina.

Habermas, J (1987). La teoría de la acción comunicativa I. Racionalización de la acción y racionalización social. Madrid: Taurus.

Hernández, I., Alvarado, J. C. y Luna, S. M. (2015). Creatividad e innovación: competencias genéricas o transversales en la formación profesional. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 44(1), 135–151. Recuperado de http:// revistavirtual.u

Husserl, E. (1992*). Invitación a la Fenomenología.* España. Ediciones Paidós América. Pp. 35-65

Landazábal, D. (2008). Mediación en entornos virtuales de aprendizaje. Recuperado http://www.colombiaaprende.edi.co/html/mediateca/1607/articles-106651_archivo.pdf

Ledezma A., (2014) Análisis de la Teoría de Vygostky para la Reconstrucción de la Inteligencia Social. Universidad Católica de Cuenca. Primera edición. México

Lincoln, Y. S.; Guba, E. (1989). *Naturalistic Inquiry*. Newberry Park.CA:.Sage Marshall C.; Rossman, G. (1998). *Diseños de Investigación Cualitativa*. 3era edición. USA.

didácticos por: Lic. Indira Paz. Coro, Estado Falcón.

Martinez, M., (2011). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativo. 2da edición. México. Editorial Trillas.

Maxwell, J. (1996). *Diseño de Investigación Cualitativa. Una Aproximación Interactiva.* 1era Edición. USA. Sage Publicaciones.

Material traducido para fines didácticos por: Lic. Indira Paz.

Miles, B. Huberman, A. (1994). *Análisis de la Data Cualitativa* 2da Edición. ThousandOaks, USA. Material traducido para fines didácticos por: Lic. Indira Paz., Coro, Estado Falcón Morado, M., Ocampo H., S. Una experiencia de acompañamiento tecno- pedagógico para la construcción de Entornos Virtuales de Aprendizaje en Educación Superior. *Revista Educación* [en línea]. 2019, 43(1), 1- 26[fecha de Consulta 17 de Marzo de 2022]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44057415004

Moreno G., Fredis O., Ochoa T., Freddy A., Mutter C., Karimen J, Vargas de O., Elena C., Estrategias pedagógicas en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia por Covid-19. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)* [en línea]. 2021, XXVII(4), 202-213[fecha de Consulta 17 de Marzo de 2022]. ISSN: 1315-9518. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28069360015

MPPEU-OPSU (2013). Proyecto nacional de educación universitaria a distancia: Propuesta de normativa nacional para la educación universitaria a distancia (EUaD). Recuperado de http://ead.opsu.gob.ve

Peña, K. (2016).La MediaciónPedagógica Virtual modalidad blendedlearning: Caso ADI-UNEFM. (Tesis de doctoral), Universidad de Los

Andes, Mérida. Venezuela

Planella, J. (2005). *Pedagogía y Hermenéutica. Más Allá de los Datos en Educación*. UniversitatOberta de Catalunya. Revista Iberoamericana de Educación. Versión Electrónica No. 36/12. Fecha: 10-11-05. Disponible en: www.rieoei.org/delosl ectores/1078Planella. PDF. [Recuperado: 12 de octubre, 2022].

Prado, J. (2001). La competencia comunicativa en el entornotecnológico: desafío para la enseñanza. Revista comunicar (17). Recuperado de: http://www.revistaco municar.com/index.p hp?contenido=detall es& numero=17&articulo= 17-2001-04

Prieto D. (1995). Nuevas tecnologías aplicadas a la educación superior. Bogotá, D.C: ICFES

Puerta G., Carlos A., Roldán L., Nelson D., Rendón U., Diego L., Vélez H., Rosa M., Aproximaciones de la educación en la virtualidad como pedagogía de la comunicación. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* [en línea]. 2020, (61), 233-250[fecha de Consulta 17 de Marzo de 2022]. ISSN : 012 4-5821. Disp onible en: https://www.redalyc.org/ar ticulo.oa?id=194264514016

Ramírez, Y. (2015). Adaptación del Diseño de Unidades Didácticas a Estilos de Aprendizaje Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje.

Ramírez H., M; Cortés P., E. y Díaz A., A. (2020). Estrategias de mediación tecnopedagógicas en los ambientes

virtuales de aprendizaje. Apertura, 12(2), pp. 102-117.

Ríos, J. (1997). Epistemología. Fundamentos Generales. Santafé de Bogotá, Colombia. Ediciones USTA. p. 14.

Robledo, J. 2009. Observación participante: informantes claves y rol del investigador. Nure Investigación, nº 42, Septiembre – Octubre 09, pp. 45-49.

Romero, Y., Fiori, M., y Páez. M. 2018. Educación a distancia, nuevo paradigma del poder de la información en sector universitario. Educación a Distancia en Venezuela: 8 (9), Pp 26-49.

Rosales-Veítia, J.; Alvarado de Salas, A.; Linares-Morales, J. Educación virtual en tiempos de contingencia. Un acercamiento a la realidad del docente venezolano Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. LI, núm. Esp.-, 2021, Julio-, pp. 153-180 Universidad Iberoamericana, Ciudad de México Distrito Federal, México. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27067721011 Recuperado el 19 de Diciembre de 2022

Salgado G, E. (2015). La enseñanza y el aprendizaje en modalidad virtual desde la experiencia de estudiantes y profesores de posgrado (Tesis de Doctorado). Universidad Católica de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Sandoval, C. (1996). Investigación Cualitativa. Bogotá: ICFES. Colombia.

Schleiermacher, F. (1999).*Los discursos sobre hermenéutica*. Cuadernos de Anuario Filosófico. Serie Universitaria, n.

83.Pamplona, España. Serv. Publicación. Universidad de Navarra. Introducción, traducción y edición bilingüe de Lourdes Flamarique.

Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.

Trompiz C. Rueda de UNESCO. "Debate temático: De lo tradicional a lo virtual: las nuevas tecnologías de la información", preparado por Didier Oilo, Paris, 1998.

Valles, Yoly (2008). "El significado del poder en la relación docente-alumno. Un estudio fenomenológico". Tesis Doctoral presentada como requisito para optar al título de Doctora en Ciencias Humanas. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. División de Estudios para Graduados. Programa de Doctorado en Ciencias Humanas. Maracaibo. Venezuela. 314 pp.

Venegas-Ramos, Luzardo M., Pereira S. Conocimiento, formación y uso de herramientas TIC aplicadas a la Educación en Superior por el profesorado de la Universidad Miguel de Cervantes. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Numero 71, enero de 2020. Disponible en: https://edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/1405/737. Recuperado: el 15 de abril de 2023

Villa, J. (2006). La Hermenéutica y el

Prensa. Disponible en www.supernacional.com/venezue

Estudio Cualitativo de la Política. Disponible en: www.crítica.cl.c13/08/06. Recuperado: el 22 de marzo de 2023.

Vygotski., L. (1979). El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Editorial Crítica. Barcelona