

EL DOCENTE COMO MEDIADOR REFLEXIVO: INTEGRACIÓN DE LO DISCIPLINAR, LO HUMANO Y LO CRÍTICO EN EL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Elkin Oswaldo Rojas Rincón¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7349-9110>

E-mail: Elkin.rojas.r@uniminuto.edu
Doctorando en Educación, Instituto
Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”
(IPRGR)
VENEZUELA

Luis Fernando Rojas Rincón²

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0842-1821>

Email: profeluis01@hotmail.com
Doctorando en Educación, Instituto
Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”
(IPRGR)
VENEZUELA

Recibido: 09/02/2026

Revisado: 13/03/2026

Aprobado: 17/04/2026

RESUMEN

Este ensayo de reflexión plantea que, en la educación superior, el docente ha transitado de su rol magistral a facilitador que acompaña al estudiante en la construcción de aprendizajes significativos partiendo de sus experiencias. Sin embargo, la participación no garantiza la comprensión crítica. Para evitar que el aprendizaje experiencial se limite al cumplimiento de requisitos curriculares, el docente debe orientar la reflexión que motive a interpretar lo vivido, lo cual exige una formación pedagógica adecuada y condiciones institucionales óptimas. Este ensayo de reflexión analiza este cambio de paradigma a través de cuatro ejes: la mediación educativa en el aula, las tensiones entre las demandas de empleabilidad y recursos, la influencia de la formación docente en la reflexión práctica, y las estrategias de diseño curricular. Los hallazgos evidencian que fortalecer al docente como mediador reflexivo exige mayor inclusión de actividades prácticas en el currículo. Además, es indispensable disponer de políticas institucionales coherentes, espacios colaborativos y sistemas de evaluación auténtica que promuevan el pensamiento crítico. Solo así, el aprendizaje experiencial evolucionará hacia una herramienta transformadora para la formación integral de los estudiantes.

Palabras clave: Formación pedagógica; educación superior; conocimiento disciplinar; sensibilidad humana; pensamiento reflexivo.

¹ Maestría en Práctica Pedagógica, Universidad Francisco de Paula Santander.

² Maestría en Práctica Pedagógica, Universidad Francisco de Paula Santander.

THE TEACHER AS A REFLECTIVE MEDIATOR: INTEGRATING DISCIPLINARY, HUMAN, AND CRITICAL ASPECTS INTO EXPERIENTIAL LEARNING IN HIGHER EDUCATION

ABSTRAC

This reflective essay argues that, in higher education, the instructor has shifted from the role of lecturer to that of facilitator who guides students in constructing meaningful learning based on their experiences. However, participation does not guarantee critical understanding. To prevent experiential learning from being limited to the fulfillment of curricular requirements, educators must guide reflection that encourages students to interpret their experiences, which requires adequate pedagogical training and optimal institutional conditions. This reflective essay analyzes this paradigm shift through four key areas: educational mediation in the classroom, the tensions between employability demands and available resources, the influence of teacher training on practical reflection, and curriculum design strategies. The findings show that strengthening teachers as reflective mediators requires greater inclusion of practical activities in the curriculum. Furthermore, it is essential to have coherent institutional policies, collaborative spaces, and authentic assessment systems that promote critical thinking. Only then will experiential learning evolve into a transformative tool for the holistic education of students.

Keywords: Pedagogical training; higher education; disciplinary knowledge; human sensitivity; reflective thinking.

EL DOCENTE COMO MEDIADOR REFLEXIVO: INTEGRACIÓN DE LO DISCIPLINAR, LO HUMANO Y LO CRÍTICO EN EL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Durante años, la academia mantuvo una zona de confort en el cual confundía la transmisión de datos o información con la educación. En las aulas universitarias, el silencio del estudiante se interpretó como atención, comprensión y adquisición de conocimientos a través de una constante repetición lineal del aprendizaje. Sin embargo, cuando el conocimiento se desprende de la experiencia, este se vuelve infructuoso.

Hoy nos vemos obligados a enfrentar una singularidad educativa, los estudiantes se encuentran más acoplados a la información, pero resaltando que están profundamente separados de los significados, es decir, existe un vacío imperiosamente reconocido y el aprendizaje experiencial surge no como una metodología de moda, sino como una vivencia práctica y epistemológica, donde se aprende haciendo, practicando o transformando los saberes por sí solos y corriendo el riesgo de convertirse en una isla desierta, pues no hay un mediador que ilumine su aprendizaje.

Es aquí donde nace la figura del docente experimental, pasando de ser un simple transmisor de datos, para transformarse en un verdadero arquitecto de conocimientos y experiencias, es decir; el valor agregado del aprendizaje experiencial no ocurre por difusión, sino que, en la actualidad, las universidades exigen un perfil formativo muy híbrido, capaz de generar un pensamiento crítico y constructivo.

Para facilitar este proceso, el docente universitario debe integrar dimensiones que, según la tradición, se han estudiado o investigado de forma aislada, ellas son: el rigor

disciplinar en donde se une la experiencia con la verdad, luego, la sensibilidad humana donde el agente del proceso de formación reconoce al estudiante como un sujeto activo y contextualizado y por último la reflexión crítica que impide que los aprendizajes a través de la práctica se conviertan en una simple rutina.

Lejos de ser habilidades que compiten entre sí, estos tres ejes conforman una praxis indisociable. A lo largo de estas páginas, se argumentará que solo cuando el docente logra entrelazar la exigencia intelectual con la empatía radical y el cuestionamiento constante, el aula deja de ser una sala de espera para convertirse en un laboratorio de transformación humana.

En primera instancia, el aprendizaje práctico y basado en la experiencia, se ha convertido en un aspecto primordial de la educación superior en todo el contexto mundial. Es decir, ha dejado de ser un instrumento complementario y ha ganado protagonismo dentro de este ámbito, debido a que, hoy en día, se hace necesario brindar una formación con calidad, que esté directamente conectada con la demanda laboral del mercado actual, que es cada vez más dinámico y exige la formación de profesionales que sean capaces de afrontar las situaciones en contextos reales.

La implementación de estas metodologías no es garantía de aprendizajes efectivos y profundos. Comúnmente, las simulaciones, las prácticas o las experiencias de campo, se llevan a cabo como ejercicios aislados, que no priorizan lo que tiene que ver con los procesos de reflexión, que son los que finalmente, convierten la experiencia en conocimiento significativo. Por esta razón, algunas iniciativas de aprendizaje

experiencial, son comparadas con las “cajas negras”, ya que se evidencia una mayor valoración de la participación, dejando en un plano secundario el análisis crítico de la experiencia vivida (Dewey, 1995).

El rol del docente de educación superior, toma una relevancia fundamental, pues su labor, no puede centrarse en transmitir contenidos o el desarrollo de actividades prácticas. En realidad, el objetivo es contar con un docente que integre los aspectos disciplinares, brinde apoyo en el desarrollo humano de los estudiantes y genere ambientes de reflexión que conlleven a un aprendizaje óptimo.

(Palmer, 1998), indica que, “la buena enseñanza no puede reducirse a la técnica; la buena enseñanza proviene de la identidad y la integridad del docente” (p. 10). Es decir, la calidad de la enseñanza no es algo exclusivo del dominio de la disciplina, sino que está asociado a la identidad del individuo, a sus valores y sobre todo a su integridad como docente. Esa triangulación que se menciona, entre el conocimiento, la experiencia y el contexto real de los estudiantes, es lo que viabiliza la construcción de espacios de aprendizaje fundamentados en el diálogo, la confianza y el crecimiento.

Diversos autores se suman en sus aportes al aprendizaje experiencial, pues mientras (Dewey, 1995), sostiene que es necesario que toda experiencia educativa se convierta en objeto de reflexión para que finalmente sea un aprendizaje verdadero, (Kolb, 1984), aduce que, “el aprendizaje es el proceso mediante el cual el conocimiento se crea

a través de la transformación de la experiencia. El conocimiento resulta de la combinación de captar y transformar la experiencia” (p. 41).

También en la misma dirección está (Schön, 1992), quien plantea que "el conocimiento está en la acción. Lo revelamos a través de nuestra ejecución espontánea y hábil; y, paradójicamente, somos incapaces de hacerlo explícito verbalmente". (p. 35). En conjunto, estos autores nos llevan a comprender que la experiencia por sí sola carece de valor educativo si no está acompañada por procesos fortalecidos de análisis.

Se puede notar que Dewey ubica la reflexión como un espacio posterior a la experiencia, Schön introduce la reflexión en acción, ósea, aquella que se da durante la ejecución de la práctica. Estas dos posturas no se contradicen, se complementan desde la figura del docente mediador, el cual debe mantener su rol reflexivo luego de experiencia educativa.

Con base en lo anterior, el presente ensayo hace una reflexión acerca del papel que juega el docente universitario, considerado un mediador integral en el proceso de aprendizaje basado en la experiencia. En tal sentido, se realiza un análisis sobre la forma en que la práctica educativa se ve enmarcada por la integración entre la reflexión crítica, el rigor académico y el contexto institucional.

La consigna es que la experiencia en sí, no es garantía de que se va a adquirir el aprendizaje, tendría que establecerse una mediación que, además de intencionada sea

reflexiva, para evitar que el conocimiento se convierta en algo momentáneo y poco profundo.

Es un requisito también que quien lidera este proceso, cuente con una formación pedagógica idónea y que esté comprometido con una educación que priorice a la persona, aunque se vuelve un reto cuando dicha educación pierde su lugar privilegiado, al convertirse más que un servicio en un negocio, limitando la profundidad crítica con que se deberían tratar estos procesos. En todo caso, es algo que podría contrarrestarse a través de una visión humanista que ubique la formación integral en el corazón del proceso universitario.

Si se hace una revisión en la actualidad, fácilmente se podría evidenciar que el modelo tradicional ha sido relegado y el docente ya no se considera la única y primordial fuente de conocimiento, puesto que los estudiantes son otros y tienen un papel más activo. El aula se percibe como un contexto interactivo, dialogante, donde hay una construcción participativa de los saberes, que permite que, con la interacción de la teoría, la reflexión y la experiencia surja el aprendizaje profundo. En tal sentido, el docente se convierte en un facilitador que promueve tres dimensiones principalmente: el conocimiento disciplinar, la sensibilidad humana y el pensamiento reflexivo.

Haciendo un análisis sobre cada una de ellas se tiene que, la dimensión disciplinar, no deja de ser un componente primordial en la enseñanza. Sin embargo, ese rigor académico ya no puede verse como un cúmulo de conocimientos, sino, como lo

establece (Shulman, 1987), quien expresa que “dentro de la categoría del conocimiento pedagógico del contenido incluyo las formas más útiles de representación de esas ideas, las analogías más poderosas, las ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones; en una palabra, las maneras de representar y formular el contenido que lo hacen comprensible para otros” (p.9)

De acuerdo con (Schön, 1992), el docente favorece procesos de “reflexión en la acción”, apoyando a los estudiantes para que comprendan que el saber disciplinar es una herramienta flexible que, permite interpretar y transformar la realidad. No quiere decir que, el docente tenga que olvidarse del rigor en su disciplina, cuando sugiere estudios de caso, proyectos o ejercicios prácticos, más bien, hace uso de estos escenarios para mostrarle al estudiante, la forma en que el conocimiento cobra sentido cuando se maneja en situaciones de la vida real.

Por ejemplo, (Bigg & Tang, 2011), plantean que, para que los estudiantes puedan alcanzar los objetivos esperados, se debe organizar la enseñanza mediante las actividades de aprendizaje y la evaluación. Reiteran que: “el aprendizaje de calidad requiere un alineamiento constructivo entre los resultados de aprendizaje, las actividades de enseñanza y los procesos de evaluación, de modo que todas las experiencias formativas conduzcan al logro de las competencias previstas” (p. 109).

En síntesis, y en coincidencia con los autores mencionados, en la dimensión disciplinar, el rigor en la disciplina es importante, pero las experiencias de aprendizaje

deben ser significativas, es decir, que conduzcan al estudiante a profundizar y reflexionar sobre lo que aprenden.

Hoy en día, el estudiante y su visión han cambiado, ya los estudiantes no son tan pasivos como antes, hay más cuestionamientos, más participación y mayor deseo de involucrarse en el proceso formativo. Los modelos educativos lo permiten, el rol docente es fundamental para lograr que la experiencia educativa sea realmente significativa.

Por otra parte, y haciendo énfasis en la dimensión humana, es importante mencionar que esta, es un elemento también esencial en la mediación pedagógica, pues, da relevancia a las experiencias de quienes aprenden, en muchas ocasiones, las propuestas educativas se centran en los procedimientos y las evaluaciones.

No obstante, en el proceso de aprendizaje, también se cometen errores y se cuestionan las creencias con que llegan los estudiantes, pero esto, implica que se deben asumir riesgos y enfrentar las consecuencias de las decisiones que se tomen. (Palmer, 1998), aduce que “enseñamos quienes somos”, dejando claro que, de la integridad del docente y de sus principios también depende la calidad de la enseñanza.

Si al estudiante se le brinda un escenario donde se sientan seguros, escuchados y valorados, encuentran más posibilidades de participar sin temor y aportar a la construcción del conocimiento.

(Freire, 1997), aduce que, “la educación es una forma de intervención en el mundo. Intervención que más allá del conocimiento de los contenidos bien o mal enseñados y/o aprendidos implica tanto el esfuerzo de reproducción de la ideología dominante como su desenmascaramiento” (p. 95)

También menciona que, “no habría existencia humana sin nuestra apertura de nuestro ser al mundo, sin la transitividad de nuestra conciencia” (Freire, 1997, pág. 47).

Estos fragmentos dejan ver su posición desde la dimensión humana, ratificando que el proceso de enseñanza no es tan simple, hay que permitir que las personas se involucren con el entorno y con la sociedad, que es precisamente esa interacción la que conlleva a un pensamiento crítico que los haga partícipes de una sociedad más justa.

Los estudiantes deben ser formados integralmente, evolucionando los procesos de la forma como ellos evolucionan, dando herramientas concretas que los incite a la reflexión permanente.

El verdadero diálogo se garantiza cuando se brinda un respeto desde ambas partes, en un ambiente de confianza y humildad frente a las capacidades de la otra persona. Y es entonces, en la práctica educativa donde este diálogo debe prevalecer, no restándole autoridad al docente, sino convirtiéndolo en un facilitador del proceso, favoreciendo relaciones pedagógicas más participativas.

La integración de estas dos dimensiones, la disciplinar y la humana, alcanzan su nivel más alto en el desarrollo de la capacidad reflexiva. Por eso, (Dewey, 1995), expresaba que para que haya una verdadera construcción de conocimiento se debe hacer una reflexión sobre la experiencia en el aprendizaje.

El docente no tiene que limitarse a dar respuestas rápidas cuando se enfrenta a problemas propios de los estudiantes. Por el contrario, debe promover el análisis, mediante el planteamiento de preguntas, que permitan crear oportunidades en donde los estudiantes reflexionen críticamente sus propias ideas.

(Mezirock, 1991), describe los llamados “dilemas desorientadores”, que básicamente, son situaciones que hacen la invitación a cuestionar aquellas creencias que han sido aceptadas previamente con la finalidad de crear perspectivas desde una visión más crítica. Se considera a la mediación pedagógica como una actividad permanente y constante que conlleva al equilibrio. Un equilibrio que exige se mantenga el rigor académico, por un lado, pero por otro, demanda una intensa sensibilidad humana en donde los estudiantes permanezcan activos en su proceso formativo.

Para finalizar, se tiene la dimensión de reflexión crítica, también en un lugar privilegiado para la transformación de la experiencia en conocimiento significativo. La integración de esta dimensión y las dos mencionadas anteriormente, es la clave para la construcción de experiencias educativas que se enfocan además del desarrollo

profesional, en su parte integral, en su capacidad de actuar críticamente y con responsabilidad en el contexto social.

Sin embargo, siendo el aprendizaje basado en la experiencia una estrategia interesante, en la educación superior no ha sido tan sencilla su implementación, ya que, en muchas universidades hay una constante tensión por dar respuesta a las exigencias del mercado laboral, al cumplimiento de los estándares de calidad en donde se deben presentar resultados efectivos y medibles frente a la empleabilidad.

Si bien estos objetivos son significativos, también pueden generar una visión reduccionista de la educación, en la que el estudiante se percibe principalmente como un futuro trabajador y el docente como el responsable de desarrollar competencias para el mercado.

(Nussbaum, 2010), desde una perspectiva crítica, lo advierte en su obra Sin fines de lucro, que existe un riesgo latente de descuidar las capacidades que son verdaderamente esenciales, como el pensamiento crítico, la sensibilidad ética y la empatía, por ejemplo, cuando la formación en la educación superior se dirige exclusivamente hacia aspectos económicos. Menciona que, “las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos” (p. 20). Estas dimensiones no son primordiales solo para el ejercicio de cualquier

profesión, sino para la construcción de sociedades donde reine la democracia con justicia y participación.

En este mismo sentido, los autores (Boud & Molloy, 2023) expresan que, ““Es necesario reconocer que los estudiantes necesitan involucrarse de forma mucho más activa en la búsqueda, generación y aprovechamiento de la retroalimentación” (p. 2). Es decir, la invitación es a que el estudiante ya no sea un actor pasivo que solo recibe la información del docente, sino que asuma el liderazgo, sea el protagonista y se autoevalúe frente a los procesos que desarrolla, destaque sus fortalezas y debilidades, analizando de manera crítica la retroalimentación.

Estos autores también advierten que, sin este elemento, los ejercicios prácticos pueden convertirse en una forma de “activismo pedagógico”, caracterizado por una significativa participación y dinamismo, pero con oportunidades escasas en el establecimiento de cambios profundos en la comprensión, las actitudes o las formas de actuar de los estudiantes.

Según (Freire, 1997), “la reflexión crítica sobre la práctica se torna una exigencia de la relación Teoría/Práctica sin la cual la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo” (p. 24).

Es evidente que son posiciones que van en la misma dirección, se requiere que siempre revisemos las decisiones que tomamos, nos auto cuestionemos en la forma como estamos haciendo las cosas, no es solo, tener el conocimiento, es aplicarlo

óptimamente. Enseñar implica estudiar, actuar y evaluar críticamente la propia práctica. Solo así la educación deja de ser una repetición de contenidos o de actividades y se convierte en un proceso de mejora continua y de transformación de la realidad.

Aunque Jhon Dewey considera la reflexión como ese elemento que es capaz de transformar la experiencia en conocimiento, Shön, amplía esta perspectiva al evidenciar que dicha reflexión, no se presenta exclusivamente después de actuar, sino que también lo hace durante la propia actividad profesional. Esto resulta especialmente notable en la educación superior, donde el docente se ve en la necesidad de tomar decisiones pedagógicas en contextos cambiantes.

Desde esta perspectiva, la propuesta de (Freire, 1997), es el complemento para ambas visiones, al ubicar la reflexión dentro de una relación dialógica con los estudiantes. Entonces, puede afirmarse que la mediación docente articula dimensiones cognitivas, éticas y sociales que, trascienden la simple transmisión del conocimiento.

En conclusión, transformar espacios para la reflexión crítica dentro de la educación superior, va más allá del ámbito pedagógico. Conlleva a reconocer que la formación universitaria no debe limitarse solo a formar profesionales eficientes, sino personas íntegras que jueguen un rol como ciudadanos capaces de analizar la realidad, cuestionar sus propias prácticas y actuar de manera ética frente a los desafíos de la sociedad.

El compromiso del docente con una educación humanista puede entenderse como una forma de resistencia frente a modelos educativos que privilegian la productividad, recordando que el verdadero valor de la educación radica en su capacidad para cambiar positivamente a las personas y sociedades.

Una forma interesante de aplicarlo podría ser mediante el DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) o el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), que son enfoques pedagógicos cuyo propósito es hacer que todos los estudiantes tengan oportunidades reales de aprender, sin que afecten sus características, habilidades, o ritmos de aprendizaje. El DUA, facilita una planificación de las experiencias de aprendizaje desde el inicio.

Se contemplan en esta estrategia tres principios. El primero, las múltiples formas de representación, el estudiante tiene la facilidad de presentar el contenido mediante videos, imágenes, mapas o explicaciones orales. E segundo principio denominado múltiples formas de acción y expresión, se le permite demostrar lo aprendido mediante maquetas, dibujos, infografías, presentaciones orales, de acuerdo a como le sea más fácil a él. Y como tercer principio, múltiples formas de implicación, el aprendizaje surge desde los mismos problemas de la comunidad, fortaleciendo el trabajo colaborativo con otros estudiantes y la participación de padres de familia (CAST, 2018).

Con el ABP, los estudiantes aprenden dando solución a problemas reales, mediante proyectos diseñados y ejecutados por ellos mismos y donde parten de una

pregunta problema y llevan a cabo el paso a paso de las fases de un proyecto, pudiendo dejar en evidencia los conocimientos adquiridos (Thomas, 2000).

El ABP se caracteriza por conducir a los estudiantes a procesos investigativos, integrar los conocimientos de varias disciplinas, finalizar con un producto o resultado concreto y favorecer el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la comunicación, la creatividad y el trabajo en equipo.

(Freire, 1997), dice “No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseño continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad” (p.30).

Los estudiantes de educación universitaria puedan aplicar lo que han aprendido acorde al semestre en el que se encuentren, por ejemplo, estudiantes de Ingeniería de Sistemas, diseñando una aplicación sobre agricultura de precisión, que mediante dispositivos electrónicos y software hagan seguimiento a los cultivos, control de plagas, de humedad, etc., pero se deben mostrar resultados parciales en el tercer, sexto y noveno semestre. Con esto, están solucionando una problemática real, poniendo en práctica lo aprendido y, generando un impacto en la zona rural.

Otro ejemplo, desde el programa de Administración de Empresas se puede trabajar en la elaboración de planes de negocio y estrategias de comercialización para asociaciones de productores, emprendimientos, pequeñas empresas. Los estudiantes brindan su acompañamiento para incluso vincularlas al mundo tecnológico, a las redes sociales, al marketing digital. Y se hace también de forma gradual, en los semestres mencionados y en forma de proyectos integradores, que son evaluados por docentes expertos en las asignaturas.

Y así se podrían seguir suministrando ejemplos en las diferentes áreas del saber, porque en todas, sería sencillo aplicar estos enfoques pedagógicos que han demostrado ser efectivos en el proceso de formación en la educación superior. Se trata de establecer con claridad y desde el inicio las pautas para desarrollar proyectos estructurados y de impacto en la comunidad.

Les brinda a docentes y estudiantes la oportunidad de trabajar colaborativamente en la construcción del conocimiento, siempre recurriendo a la reflexión sobre lo que se hace.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), se contemplan como dos estrategias pedagógicas que integrados, permiten evidenciar la articulación de las tres dimensiones abordadas.

El primero, porque brinda diversas formas de implicación, representación y acción, garantizando que la dimensión humana reconozca la diversidad de los estudiantes.

Mientras que el ABP, exige que dichos estudiantes promuevan soluciones a situaciones reales a través de un proceso sistemático y reflexivo, concretando el rigor disciplinar y el pensamiento crítico que obligatoriamente surgen en el desarrollo de estas actividades.

Por lo tanto, cuando se cuestiona la práctica docente en la educación superior, se hace necesario que la directriz reflexiva no es una técnica adaptable, más bien una circunstancia que debe existir en el aula de clases. El docente inspirador y mediador hacia el aprendizaje experiencial no puede solo limitarse a desarrollar una dimensión, ni practicar una ignorancia hacia el estudiante, ni tampoco celebrar la falta de exigencia crítica y de compromiso en los aprendizajes, el valor ocurre donde las tres dimensiones se reconfiguran en la práctica pedagógica.

Hoy las universidades atraviesan un acelerado ecosistema digital, la comercialización de clientes y/o estudiantes o en los mejores casos a través de los títulos profesionales y el cansancio emocional de los estudiantes conlleva a recuperar esta triangulación entre la disciplina, lo humano y el pensamiento crítico, mediante una incorporación epistemológica, porque el docente logra balancear el conocimiento para que el estudiante pase de ser un receptor de contenidos a un autor de su propio pensamiento.

Es por ello que al final, la educación superior debe transformar los desafíos del cambio, es decir, no construir personas eficientes en contenidos, sino más bien sujetos con pensamiento crítico, con capacidad de aplicar sus conocimientos a las necesidades

del contexto o un experto que exige rigor, un ser humano que demanda escucha, y una sociedad que necesita profesionales con experiencias significativas.

Lo expuesto a lo largo de estas páginas permite afirmar que la mediación reflexiva en la educación superior no adopta procesos a medias. El docente que en su práctica pedagógica le da privilegio a la suma de lo disciplinar, la humanización y la crítica del pensamiento, está formando profesionales con responsabilidad creativa, con producción calificada y con experiencias significativas, lo que permite al docente mantener una capacidad de transformación en el aula.

Es aquí donde la responsabilidad de las universidades toma mayor valor, porque, para que esta propuesta se consolide, dichas instituciones deben transformar la forma en que conciben el currículo. Pues no se trata solo de incluir las metodologías activas en las asignaturas, sin que exista una verdadera articulación curricular que garantice la continuidad de los proyectos durante todo el proceso de formación, que facilite la integración entre las diferentes áreas del conocimiento.

En cada semestre se puede ir evidenciando el desarrollo progresivo de las competencias que se van adquiriendo, tanto profesionales como genéricas, y que permiten la construcción de soluciones óptimas para las necesidades del contexto.

Los estudiantes deben entender su rol dentro de la sociedad, su compromiso frente al cambio e impacto social, su responsabilidad al convertirse en profesionales que no es solo con ellos mismos, sino con los demás, con el aporte que puedan brindar a su

comunidad, cada vez más deteriorada por la corrupción, por el egoísmo, la falta de comunicación y de solidaridad.

Entender que, su aporte como ciudadanos es lo que finalmente generará un cambio, que también los beneficiará a ellos y sus familias. Siempre preguntándose qué sociedad quieren tener, en qué ambiente quieren que se desarrollen sus familias, en qué contexto anhelan que crezcan sus hijos, y a partir de allí tomar una decisión frente al aporte que harán como profesionales a la sociedad.

Otro aspecto relevante es la articulación que se conforma entre la universidad, empresa y sociedad, siendo una fortaleza, ya que, convierte el aula en un espacio de innovación en donde los estudiantes pueden aplicar todo lo aprendido. Sus proyectos trascienden el aula y llegan a espacios que generan impacto social, económico y ambiental, entre otros.

El desafío, entonces, no es pequeño. Se trata en gran medida de capacitar a docentes que puedan observar al estudiante como un futuro profesional que exige rigor, un ser humano que demanda escucha, y un pensamiento que necesita ser instalado en la sociedad cada vez más competitiva. Solo así, desde esta mirada, el aprendizaje experiencial dejará de ser una frase impresa para convertirse en lo que siempre debió ser, un acto de libertad compartida.

En conclusión, el docente como mediador reflexivo en el aprendizaje experiencial debe generar una transformación educativa mediante la implementación de las

dimensiones disciplinar, humana y de reflexión crítica. No debe limitarse al desarrollo de una sola. Las condiciones entonces para que sea posible esta aplicación en la actualidad, serían en primera instancia, la formación docente que le dé mayor relevancia a la reflexión sobre la técnica. Segundo, disponer de un diseño curricular que priorice las experiencias prácticas con procesos de análisis crítico, y tercero, las políticas institucionales donde se brinden espacios de acompañamiento y evaluación, así como el reconocimiento de la mediación pedagógica.

Declaración sobre el uso de inteligencia artificial

Se utilizó ChatGPT (OpenAI) como herramienta de apoyo para mejorar la redacción, la claridad y la corrección gramatical del artículo. Los autores revisaron y validaron todo el contenido generado y asumen la responsabilidad total sobre la versión final del mismo.

Referencias

- Bigg, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does* (4th ed ed.). Open University Press.
- Boud, D., & Molloy, E. (2023). *Feedback in higher and professional education: Understanding it and doing it well*. Routledge.
doi:<https://doi.org/10.4324/9780203104231>
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. (CAST, Editor)
Obtenido de <https://udlguidelines.cast.org/>
- Dewey, J. (1995). Experiencia y educación (L. Luzuriaga, Trad.). *La Lectura*. (Obra original publicada en 1938).
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI editores.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.
- Mezirock, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. . Katz Editores.
- Palmer, P. J. (1998). *Good teaching cannot be reduced to technique; good teaching comes from the identity and integrity of the teache*.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform.

Harvard Educational Review. , 57(1), 1-22.

doi:<https://doi.org/10.3102/0013189X057001001>

Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation.