

PROPENSIÓN A MEDIAR: EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN TERRITORIOS COMPLEJOS Y DIVERSOS¹

PROPENSITY TO MEDIATE: EDUCATIONAL EXPERIENCES IN COMPLEX AND DIVERSE TERRITORIES

Rodrigo Espinoza Vásquez

Académico, Universidad Católica del Norte

Doctor en Educación

Coquimbo, Chile

rodrigo.espinoza01@ucn.cl

ORCID: [0000-0002-8743-1908](https://orcid.org/0000-0002-8743-1908)

Resumen: Este estudio tiene como objetivo comprender cómo emerge la propensión a mediar en estudiantes de primer año de Pedagogía en Educación Diferencial, a partir de experiencias formativas en una escuela especial con jóvenes en situación de discapacidad. Bajo un enfoque cualitativo, interpretativo y descriptivo-explicativo, se emplearon técnicas como focus group, entrevistas semiestructuradas y observación participante, dentro de un estudio de caso instrumental con estudiantes de una universidad chilena. Los resultados revelaron que la mediación no solo es una estrategia pedagógica, sino una experiencia ética, emocional y relacional que articula enseñanza y aprendizaje desde el vínculo y la sensibilidad. La disposición emocional, el juego, la escucha y la empatía emergieron como elementos centrales para mediar en contextos educativos complejos. Entre los hallazgos destacan los aprendizajes inesperados: transformaciones personales, consolidación de la identidad docente y comprensión profunda del acto educativo como encuentro humano. Se concluye que la propensión a mediar no se enseña directamente, sino que se vive y se modela en contextos reales, por lo que se recomienda integrar tempranamente experiencias formativas significativas en escenarios inclusivos y desafiantes como parte esencial de la formación inicial docente.

Palabras clave: educación especial, educación inclusiva, formación de docentes de educación especial, práctica pedagógica.

Resumo: Este estudo teve como objetivo compreender como emerge a propensão a mediar em estudantes do primeiro ano do curso de Pedagogia em Educação Especial, a partir de experiências formativas em uma escola especial com jovens em situação de deficiência. Com uma abordagem qualitativa, interpretativa e descritivo-explicativa, foram utilizadas técnicas como grupo focal, entrevistas semiestructuradas e observação participante, dentro de um estudo de caso instrumental com estudantes de uma

¹ En este artículo se hizo uso de IA (Data Analyst, versión 4o) para la elaboración de los gráficos, con el fin de complementar el análisis de los datos con piezas gráficas que permitan una mayor comprensión de los resultados.

Fecha recepción: 29 de julio de 2025

Fecha aceptación: 30 de octubre de 2025

DOI: 10.5354/2735-7279.2026.82707



universidade chilena. Os resultados revelaram que a mediação não é apenas uma estratégia pedagógica, mas uma experiência ética, emocional e relacional que articula o ensinar e o aprender a partir do vínculo e da sensibilidade. A disposição emocional, o jogo, a escuta e a empatia emergiram como elementos centrais para mediar em contextos educacionais complexos. Entre os achados, destacam-se as aprendizagens inesperadas: transformações pessoais, consolidação da identidade docente e compreensão profunda do ato educativo como um encontro humano. Conclui-se que a propensão a mediar não se ensina diretamente, mas se vivencia e se modela em contextos reais, sendo recomendável integrar precocemente experiências formativas significativas em cenários inclusivos e desafiadores como parte essencial da formação inicial docente.

Palavras-chave: educação especial, educação inclusiva, formação de professores de educação especial, prática pedagógica.

Abstract: This study aimed to understand how the propensity to mediate emerges in first-year students of a Special Education Teacher Training Program, based on formative experiences in a special school serving young people with disabilities. Using a qualitative, interpretative, and descriptive-explanatory approach, the research employed techniques such as focus groups, semi-structured interviews, and participant observation within an instrumental case study involving students from a Chilean university. The results revealed that mediation is not merely a pedagogical strategy but an ethical, emotional, and relational experience that intertwines teaching and learning through connection and sensitivity. Emotional disposition, play, active listening, and empathy emerged as central elements for mediation in complex educational settings. Among the key findings were unexpected learnings: personal transformation, the development of a teaching identity, and a deeper understanding of education as a human encounter. The study concludes that the propensity to mediate is not directly taught but rather lived and modeled through real-life experiences, highlighting the need to integrate meaningful, early formative experiences in inclusive and challenging contexts as an essential component of initial teacher education.

Keywords: special education, inclusive education, special teacher training, teaching practice.

INTRODUCCIÓN

Este artículo aborda la temática de la mediación en experiencias educativas, centrándose en la comprensión e interpretación de la realidad desde los significados de las personas implicadas en contextos educativos diversos. La investigación adopta un enfoque interpretativo, que permite indagar en las creencias, intenciones y motivaciones de los actores educativos, así como en otros aspectos del proceso educativo que no son directamente observables.

El estudio se enfoca en la propensión a mediar en contextos educativos complejos, específicamente en el ámbito de la educación diferencial, explorando la ética presente en la mediación, la relación entre el mediador y el mediado, y la importancia de distinguir la

ficción de la realidad en el proceso de mediación. Además, se emplea un método descriptivo explicativo, utilizando instrumentos como focus group, entrevistas semiestructuradas y observación directa e indirecta para revelar datos relevantes sobre la propensión a mediar en contextos educativos diversos.

En el contexto latinoamericano, y particularmente en Chile, la Formación Inicial Docente (FID) enfrenta desafíos estructurales y pedagógicos que se intensifican en los primeros años de formación, donde las y los estudiantes experimentan una transición compleja entre la enseñanza escolar y la práctica pedagógica universitaria. Esta etapa está marcada por altos niveles de deserción, desconexión vocacional y tensiones identitarias. Según datos del Servicio de Información de Educación Superior SIES (Plataforma Psicomatrix, 2024), cerca del 28% del estudiantado de pedagogía en Chile abandona sus estudios durante el primer año, siendo la FID una de las áreas con mayor tasa de deserción temprana en el sistema universitario.

Estudios recientes han identificado que el estudiantado de primer año en carreras de pedagogía presenta características particulares que influyen directamente en su trayectoria formativa: motivaciones vocacionales difusas, escasa experiencia pedagógica previa, alta carga emocional, y una búsqueda activa de sentido respecto al rol docente (Orellana y González, 2021). En este sentido, se ha señalado la importancia de generar experiencias pedagógicas tempranas que les permitan a los futuros docentes reconocer el valor ético, emocional y relacional de la práctica educativa, especialmente cuando esta se sitúa en contextos diversos y complejos (Reyes y Salazar, 2023).

En este marco, la temática de la propensión a mediar adquiere relevancia como dimensión clave en la formación de educadores y educadoras, al posicionar la mediación no solo como una estrategia didáctica, sino como una disposición ética y vincular hacia el otro. Esta línea se encuentra en sintonía con las propuestas de Godoy et al. (2021), quienes destacan la mediación pedagógica como una práctica situada que emerge de la interacción con realidades educativas desafiantes, y que permite a los estudiantes articular sus experiencias vitales con la construcción de una identidad docente comprometida y reflexiva.

Así, este estudio se sitúa en la intersección entre la mediación educativa, los procesos de subjetivación docente, y los territorios de práctica pedagógica compleja, relevando las voces de estudiantes de primer año en el contexto de la FID, como protagonistas de una experiencia formativa que desafía las fronteras tradicionales entre teoría y práctica, entre enseñar y aprender, entre saber y sentir.

En este artículo se destacan hallazgos significativos que contribuyen a una comprensión más profunda de la mediación en el ámbito educativo, brindando insights valiosos para la práctica pedagógica y la promoción de experiencias educativas enriquecedoras, significando una contribución sustancial al campo de la mediación educativa, ofreciendo perspectivas relevantes para la reflexión y el desarrollo de estrategias efectivas en entornos educativos diversos y complejos.

Problema de investigación

Durante las últimas décadas, la mediación educativa ha sido reconocida como un proceso clave en la construcción de aprendizajes significativos, especialmente en contextos de alta diversidad social y cultural. Diversos estudios (Castillo y Castillo, 2016; Godoy et al., 2021) han abordado el rol del mediador desde perspectivas éticas, afectivas y cognitivas, destacando su potencial para transformar el acto pedagógico en un espacio de co-construcción de sentido. Sin embargo, la mayor parte de estas investigaciones se han concentrado en niveles avanzados de formación o en prácticas docentes consolidadas, sin indagar con profundidad en cómo se configura esta propensión en etapas iniciales de la formación docente.

Particularmente escasa es la producción académica que explore la emergencia de la propensión a mediar en estudiantes de primer año de pedagogía, quienes, según estudios recientes (Orellana y González, 2021; Reyes y Salazar, 2023), se enfrentan a una formación marcada por la búsqueda de identidad profesional, la carga emocional del contacto temprano con la diversidad y el desarrollo incipiente de herramientas pedagógicas.

A ello se suma que, en contextos de educación especial, la mediación pedagógica adquiere un cariz aún más profundo. La interacción con estudiantes en situación de discapacidad exige un tipo de mediación que desborda lo técnico-instruccional, involucrando una ética del cuidado, una sensibilidad por el reconocimiento de las diferencias y una disposición emocional sostenida (Bárcena y Melich, 2014; Doña et al., 2013). Si bien existen estudios de corte cualitativo que han abordado el impacto de la mediación en contextos de inclusión (Moreno y López de Maturana, 2015; Espinoza, 2020), aún son escasos los trabajos que sistematicen cómo se gesta esta propensión en futuros docentes en formación inicial, y menos aún en aquellos que interactúan tempranamente con contextos educativos complejos.

Por tanto, se observa un vacío relevante en la literatura: la necesidad de comprender cómo emerge la propensión a mediar en estudiantes de pedagogía en educación diferencial, durante su primer año de formación, al enfrentarse a escenarios educativos reales, como es el caso de las escuelas especiales. Este estudio busca responder a dicha necesidad, aportando una comprensión situada y experiencial del fenómeno, en diálogo con las voces de quienes lo viven en primera persona.

Objetivo general

Comprender cómo emerge la propensión a mediar en estudiantes de primer año de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial, a partir de sus experiencias pedagógicas en contextos educativos diversos y complejos, particularmente en una escuela especial que atiende a jóvenes en situación de discapacidad.

Objetivos específicos

- Explorar las experiencias pedagógicas de estudiantes en formación inicial docente durante su participación en un proyecto educativo con jóvenes en situación de discapacidad, identificando los elementos que configuran su disposición a mediar.
- Analizar los factores éticos, emocionales y vinculares que inciden en la emergencia de la propensión a mediar, a partir de los relatos, observaciones y reflexiones de las estudiantes participantes.
- Interpretar las concepciones sobre mediación educativa y su vinculación con los aprendizajes inesperados, como expresión de una formación situada y transformadora en contextos de alta complejidad.
- Sistematizar los aprendizajes significativos vinculados a la mediación pedagógica, con el fin de aportar al fortalecimiento de experiencias formativas tempranas en la formación inicial docente.

Aprender, enseñar, mediar

La mediación pedagógica se configura como una experiencia profundamente humana, sustentada en las relaciones vinculares que se tejen entre los sujetos que aprenden y enseñan. Lejos de ser un simple canal de transmisión de contenidos, mediar implica abrir un espacio de encuentro, donde la subjetividad, la emocionalidad y la ética convergen en un acto educativo situado. En este marco, hablar de propensión a mediar es hablar de una disposición ontológica, de una actitud que emerge cuando el educador o educadora se posiciona desde la escucha, la empatía y el respeto por la diferencia.

Castillo y Castillo (2016) denominan esta experiencia como una relación de aprendiencia, en la que se difuminan las fronteras rígidas entre enseñar y aprender, es decir, la aprendiencia se concibe como aquella doble dimensión que ocurre en el acto educativo: el enseñante aprende y el aprendiente, también enseña. Como lo plantea Calvo (2015), para niñas y niños el mundo no está fragmentado entre lo que es y lo que no es; viven en una realidad fluida, donde el aprendizaje surge espontáneamente del asombro, sin miedo al error ni a la evaluación. En este contexto, la propensión a aprender es natural, y es tarea del mediador no inhibirla, sino potenciarla.

Ahora, si todo ser humano está naturalmente orientado a aprender (Calvo, 2012), también lo está —aunque en distinta medida— a mediar. Es decir, no solo a recibir, sino a facilitar el aprendizaje en otros. Esta propensión a mediar no es exclusiva de quienes ejercen la docencia, sino una posibilidad humana, que se activa especialmente cuando se vive la experiencia educativa como un acto ético, más que técnico.

Desde esta perspectiva, Varela (2011) aporta al señalar que el conocimiento emerge desde la intersubjetividad y la enacción, es decir, desde la experiencia vivida corporalmente. Mediar, entonces, es invitar a otro a entrar en relación con el mundo y con su propia comprensión de él. Como lo sugiere Calvo (2014), educar no es transmitir contenidos, sino “asombrar con algún misterio”, y permitir que el educando cree relaciones inéditas desde su propensión a aprender.

La propensión a enseñar, en tanto, se manifiesta en quienes desarrollan atributos como la autonomía, actitud positiva, vocación, tacto y resolución de problemas (Leyton y Veas, 2014). Pero esta disposición no se limita a la entrega de información, sino que se expresa a través del vínculo, la observación sensible y la capacidad de intuir cuándo intervenir y cuándo dejar que el otro avance por sí mismo.

En este punto, la propensión a mediar se revela como una síntesis entre enseñar y aprender, un espacio relacional donde los roles son dinámicos y recíprocos. Como señala Espinoza (2020), el mediador hábil no irrumpe ni dirige, sino que acompaña, toma el pulso de la situación y favorece el surgimiento de nuevas preguntas. La mediación ocurre en el umbral, allí donde se produce el encuentro.

Esta concepción implica que todo acto de mediación esté atravesado por una ética del cuidado. Mediar es, en última instancia, una responsabilidad hacia el otro: abrir un espacio de reconocimiento, dignidad y libertad. Como afirman Moreno y López de Maturana (2015), los niños y niñas mediados intencionalmente tienen mayor probabilidad de modificar sus estructuras cognitivas, mientras que quienes no cuentan con esa mediación quedan expuestos a los estímulos arbitrarios del entorno.

La propensión a mediar, por tanto, no es solo una capacidad o competencia, sino una forma de ser-estar en el mundo educativo. Es una actitud que se manifiesta en la apertura al otro, en la capacidad de interpretar el lenguaje emocional y corporal, en la humildad para asumir la propia ignorancia, y en el deseo genuino de generar condiciones para que el otro aprenda desde su singularidad.

Godoy et al. (2021) conceptualizan la mediación como una provocación educativa, que perturba lo establecido para abrir nuevos canales expresivos, fomentar el diálogo creativo y transformar la experiencia de aprender en un acto ético-estético-político. Desde esta visión, mediar no es reproducir contenidos, sino generar vínculos, propiciar encuentros y resignificar el aprendizaje como un acontecimiento vital.

En palabras de Bárcena y Melich (2014), aprendemos cuando se nos permite ejercer nuestra libertad: libertad para dudar, para imaginar, para elegir qué y cómo aprender. La mediación auténtica respeta esta libertad y se convierte en el espacio privilegiado para que la propensión a aprender, enseñar y mediar se integre en un mismo gesto pedagógico.

En la experiencia desarrollada, la mediación se revela como un proceso que, más allá de su dimensión instrumental, configura un espacio de interacción entre la emoción, la cognición y la acción pedagógica. Esta comprensión se articula con las propuestas de Bermeo, Castelblanco y Avendaño (2019), quienes señalan que los procesos de mediación educativa adquieren sentido cuando el aprendizaje se vuelve activo, situado y vincular, generando en los sujetos una disposición afectiva y epistémica hacia el conocimiento. En el contexto de esta investigación, la mediación opera como una forma de relación que transforma el modo en que las futuras docentes se vinculan con los otros y con los saberes. La práctica reflexiva y la intencionalidad del encuentro median la distancia entre teoría y experiencia, del mismo modo en que la innovación didáctica

relatada por las autoras permitió que la matemática se convirtiera en experiencia significativa. Así, los hallazgos de este estudio confirman que mediar es, en esencia, propiciar condiciones de reciprocidad y sentido, donde la comprensión se produce en un marco de confianza y apertura que hace posible aprender con y desde el otro.

La mediación educativa también se manifestó como una práctica de justicia cognitiva en acción, donde las futuras docentes se reconocen como mediadoras de vínculos, sentidos y posibilidades de aprendizaje. Tal como plantea Navarrete Ávila (2021), la mediación no solo implica un acto de acompañamiento pedagógico, sino una estrategia socioeducativa que reivindica el potencial infinito del ser humano y la dignidad del aprender en contextos históricamente marginados. En el marco de esta investigación, dicha mediación se encarna en el encuentro cotidiano con la diferencia, donde cada gesto, pausa o silencio se transforma en una oportunidad para restituir la voz y el reconocimiento del otro

En este mismo sentido, Orbegoso y Ledesma (2022), plantean que la mediación pedagógica actúa como un apoyo cognitivo que orienta y regula el proceso de construcción del conocimiento, especialmente en escenarios donde los saberes previos de los estudiantes no se encuentran suficientemente desarrollados. En el caso de esta investigación las futuras docentes asumen este rol de mediadoras al generar condiciones de accesibilidad cognitiva y afectiva para el aprendizaje, modulando su intervención según las necesidades y niveles de comprensión de los otros, donde la mediación se concibe como guía unidireccional y relación dialógica que equilibra autonomía y acompañamiento, donde el aprendizaje emerge desde la interacción y no pese a ella.

La mediación educativa -lejos de ser un recurso metodológico- constituye un acto creativo y profundamente humano, en el que educador y aprendiz co-construyen conocimiento a partir del placer, la emoción y la significación compartida. Tal como señala Delgado Álvarez (2013), enseñar es un arte que requiere transformar el acto educativo en una experiencia viva, participativa y estética, donde el aprender deja de ser obligación para convertirse en descubrimiento. Cada intervención mediadora —una pregunta, una pausa, un gesto de escucha— se volvió una forma de diálogo entre saberes, en la que la imaginación, la empatía y la flexibilidad funcionaron como herramientas de conocimiento. Así, la propensión a mediar se expresa como capacidad de transitar entre lo cognitivo y lo afectivo, entre el rigor y la ternura, posibilitando que la enseñanza se convierta en un proceso de crecimiento mutuo.

En el ámbito de la educación inclusiva, la mediación educativa ha adquirido un lugar central como práctica relacional que posibilita el encuentro entre sujetos diversos y el despliegue de aprendizajes con sentido. Muñoz et al. (2024) sostienen que mediar implica construir puentes entre las trayectorias personales, familiares y escolares, de modo que el aprendizaje se torne un proceso compartido, sostenido en la reciprocidad y el reconocimiento mutuo. Desde esta mirada, la mediación se constituye como una forma de relación pedagógica situada, en la que el docente se posiciona como acompañante ético, afectivo y cognitivo, generando condiciones para la participación y la autonomía.

Desde la perspectiva de Figueroa-Céspedes (2021), la experiencia de aprendizaje mediado (EAM) constituye un proceso relacional intencionado que transforma las interacciones pedagógicas en escenarios de desarrollo cognitivo, socioemocional y ético. El autor retoma la teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural de Feuerstein y la vincula con la educación parvularia, destacando que el rol del educador mediador consiste en crear ambientes activo-modificantes, donde el aprendizaje se construye a través del vínculo, la intencionalidad y el significado compartido.

METODOLOGÍA

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, orientado a comprender la experiencia subjetiva de las estudiantes de pedagogía en relación con la mediación educativa en contextos diversos y complejos. El diseño metodológico se estructura como un estudio de caso instrumental (Stake, 2007), que permite profundizar en un fenómeno situado —la propensión a mediar— a partir de la voz de sus protagonistas y en un entorno educativo específico: una escuela especial que atiende a estudiantes en situación de discapacidad.

La elección del enfoque interpretativo responde al interés de acceder a los significados que las y los actores educativos atribuyen a sus vivencias, emociones y vínculos pedagógicos, elementos que no pueden ser reducidos a variables cuantificables. En este marco, se optó por una estrategia de recolección de información centrada en grupos focales, entrevistas semiestructuradas y observación participante, técnicas idóneas para recoger narrativas, percepciones y reflexiones sobre el quehacer pedagógico en escenarios reales.

Participantes y muestreo

La muestra estuvo compuesta por 10 estudiantes de primer año de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad Católica del Norte, sede Coquimbo. Todas participaron voluntariamente en un proyecto de vinculación con la comunidad, desarrollado en conjunto con la Escuela Especial Juan Sandoval. El muestreo fue de tipo intencional y criterial, en tanto se seleccionó a las participantes que hubieran vivido de forma directa la experiencia pedagógica en dicho contexto.

Fases del trabajo de campo

Fase 1: Preparación y caracterización del contexto

- Revisión del proyecto de vinculación.
- Contacto inicial con las estudiantes y establecimiento de criterios éticos de participación.

Fase 2: Recolección de información

- Realización de grupo focal con estudiantes.
- Aplicación de entrevistas individuales a participantes con trayectorias particulares.
- Observación directa e indirecta durante las sesiones de trabajo en la escuela especial, registradas mediante notas de campo.

Fase 3: Análisis de la información

- Codificación inductiva de las transcripciones (grupo focal, entrevistas y notas).
- Construcción de categorías y subcategorías emergentes mediante análisis de contenido.
- Contrastación de las categorías con el marco teórico.

Categorías y subcategorías

El proceso analítico permitió identificar tres categorías principales, dentro de las cuales se contienen diversas subcategorías para favorecer una mayor comprensión del fenómeno investigado:

1. La mediación y el acto educativo
 - Mediación educativa
 - Experiencias de mediación educativa
 - Componentes emocionales presentes en la mediación educativa
 - Ambientes físicos y contextos de mediación educativa
 - Materiales didácticos en la mediación educativa
 - Estrategias pedagógicas utilizadas por el mediador
 - Ética presente en la mediación
2. Propensión a mediar
 - El mediador y su rol en la interpretación de la información
 - Relaciones de poder en la mediación educativa
 - Individuos con características innatas para la mediación educativa
 - Aprender a mediar y consideraciones para la formación docente
3. Aprendizajes inesperados
 - Dimensión emocional de la experiencia pedagógica
 - Transformaciones personales y vocacionales
 - Construcción de la identidad docente

Consideraciones éticas

La investigación resguardó principios éticos de confidencialidad, consentimiento informado y respeto a la integridad emocional de las participantes, especialmente considerando la etapa formativa en que se encontraban y la carga afectiva de las experiencias relatadas.

Muestra

Los sujetos corresponden a estudiantes de primer año de Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad Católica del Norte, Coquimbo, Chile. El contexto de la recogida de información se presenta a partir de las experiencias educativas que tuvieron como estudiantes de pregrado y participantes de un proyecto de vinculación con una comunidad educativa denominada Escuela Especial Juan Sandoval de Coquimbo, que atiende niñas, niños y jóvenes en condición de discapacidad.

La recogida de información se realizó mediante focus group y entrevistas semiestructuradas. La participación de las estudiantes fue voluntaria. Las estudiantes fueron entrevistadas de manera grupal e individual.

Para el desarrollo de la investigación se utilizó la técnica de muestreo no probabilístico, donde la muestra se obtuvo de la evaluación de un grupo de estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad Católica del Norte, campus Guayacán, Sede Coquimbo, siendo el principal criterio de selección el haber participado del proyecto de acompañamiento emocional y cognitivo en vinculación con la comunidad, específicamente con la Escuela Especial Juan Sandoval.

Hernández et al. (2010) indican que “el muestreo no probabilístico se caracteriza porque las muestras no son representativas por el tipo de selección, son informales o arbitrarias y se basan en supuestos generales sobre la distribución de las variables en la población”. Para el enfoque cualitativo, las muestras no probabilísticas o dirigidas son de gran valor porque logran obtener los casos (personas, contextos, situaciones) que interesan al investigador y ofrecen una gran riqueza para la recolección y análisis de datos. Dentro de los tipos de muestreo no probabilístico se encuentra el muestreo de selección, el que fue utilizado para seleccionar un grupo representativo perteneciente a la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad Católica, teniendo como criterio principal el haber participado de la implementación de una experiencia educativa enfocada en el desarrollo cognitivo de jóvenes en situación de discapacidad intelectual, desarrollado en conjunto con la Escuela Especial Juan Sandoval de Coquimbo.

Plan de análisis

La presente investigación utiliza un método descriptivo explicativo, este tipo de estudios va más allá de describir conceptos o fenómenos, estos están orientados a comprender el fenómeno que se investiga.

Por medio de los instrumentos aplicados: focus group y entrevista semiestructurada, además de la observación directa e indirecta, se revelaron datos generales en relación con el análisis de las acciones realizadas por las estudiantes de Pedagogía en Educación Diferencial en el contexto de mediación en la Escuela Especial Juan Sandoval de la comuna de Coquimbo, Chile.

Es a partir de estas categorías que se genera el análisis de contenido, puesto que se interesa por las acciones humanas a través de las relaciones descriptivas de la realidad que surgen del análisis textual. Este a su vez se obtiene de la transcripción de las entrevistas aplicadas. La realidad es producida por los sujetos o autores y el investigador sociológico hace un gran esfuerzo por interpretarla, con la finalidad de lograr una teoría (Anaya, 2024).

El análisis de contenido permite identificar aquellos elementos emergentes, que no necesariamente fueron elaborados en la elaboración de las categorías, enriqueciendo aún más el proceso de investigación, pues considera aquella información sorpresiva que está disponible de ser interpretada, que fue el caso de esta investigación.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

El proceso analítico se desarrolló siguiendo un enfoque cualitativo interpretativo, con una orientación hermenéutica que privilegia la comprensión de significados emergentes en contextos situados. La información obtenida a través de entrevistas semiestructuradas, observaciones en terreno y un grupo focal fue sometida a un proceso de codificación abierta, axial y selectiva, que permitió identificar patrones y relaciones entre categorías. La codificación se realizó de manera iterativa, alternando la lectura horizontal de los relatos con la comparación constante entre casos, para garantizar la coherencia interna del análisis y la emergencia genuina de categorías vinculadas al fenómeno de estudio: la propensión a mediar en contextos educativos diversos.

El análisis de resultados se estructura en función de los objetivos específicos de la investigación, articulando las tres categorías principales emergentes del proceso de codificación: la mediación y el acto educativo, la propensión a mediar y los aprendizajes inesperados. Cada una de ellas guarda correspondencia directa con los objetivos planteados: la primera permite explorar las experiencias pedagógicas vividas por las estudiantes en contextos educativos complejos; la segunda aborda los factores éticos, emocionales y vinculares que inciden en la emergencia de la mediación; y la tercera interpreta los aprendizajes no planificados que surgen como expresión de una formación situada y transformadora.

Los hallazgos de esta investigación se organizan en torno a los cuatro objetivos específicos propuestos y las categorías y subcategorías que se indican en la tabla 1. A través del análisis cualitativo de los relatos recogidos en entrevistas y grupos focales y las notas de campo, se construyeron categorías interpretativas que permiten comprender cómo emerge la propensión a mediar en estudiantes de primer año de pedagogía, desde sus propias experiencias en contextos educativos diversos y complejos. Las citas textuales se presentan como evidencias que resguardan la voz del estudiantado, articulando sus percepciones con los marcos teóricos discutidos.

Profundización en la triangulación de técnicas

La triangulación metodológica constituyó un principio central para la validación y densificación del análisis. Cada técnica aportó una mirada complementaria del fenómeno:

- Las entrevistas semiestructuradas permitieron acceder a las narrativas reflexivas de las estudiantes, recuperando la dimensión ética y emocional de la experiencia mediadora.
- Las observaciones en aula y talleres ofrecieron evidencia del desempeño situado, los gestos pedagógicos y las formas de interacción que configuran la mediación en la práctica.
- El grupo focal funcionó como un espacio de contraste y co-interpretación, donde las participantes reinterpretaron sus propias experiencias a la luz de las categorías emergentes.

Esta convergencia de fuentes y perspectivas posibilitó una comprensión más holística del objeto de estudio, fortaleciendo la validez interna y la credibilidad de los hallazgos. La triangulación se concibió como un proceso dialógico de contraste interpretativo entre voces, contextos y evidencias.

Fiabilidad, validez y revisión

Para asegurar la fiabilidad y consistencia del análisis, se implementaron diversas estrategias de validación. En primer lugar, se aplicó una triangulación interna, mediante revisión cruzada de las codificaciones y consensos interpretativos a partir de los propios datos recogidos durante la investigación. En segundo término, se consideró el criterio de saturación teórica, que orientó la decisión de cierre del proceso analítico una vez que las categorías emergentes dejaron de aportar información novedosa. Finalmente, se realizaron sesiones de devolución y retroalimentación con las participantes, que permitieron contrastar las interpretaciones iniciales y garantizar la autenticidad de los significados atribuidos. Dichos procedimientos se orientan desde los criterios de credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad propuestos por Arias y Giraldo (2011), asegurando un proceso analítico transparente, ético y coherente con los principios de la investigación cualitativa.

Análisis de resultados por categorías y subcategorías

A partir de los datos recogidos en los diversos escenarios educativos: visita a la escuela especial, participación en la universidad, salas de clases, reuniones, encuentros informales, participación en proyectos, entre otros, permite dar cuenta de la información recopilada que se sintetiza en los análisis e interpretaciones realizadas.

Análisis de contenido de la información recogida en el proceso de investigación

Los datos recogidos en diversos entornos educativos—visitas a la escuela, participación en actividades universitarias, salas de clase, reuniones, encuentros informales, involucramiento en proyectos, entre otros—ofrecen una visión profunda de la información que fue sintetizada a través de los análisis e interpretaciones desarrollados.

Tabla 1.

Análisis de Datos para la Categoría “La Mediación y el Acto Educativo”.

Categoría	Subcategoría	Análisis Interpretativo
La Mediación y el Acto Educativo	Mediación educativa	La mediación educativa es una experiencia intencionada, donde el mediador señala las opciones y posibles caminos a seguir. Es sutil y, en cierto modo, se asemeja a un mago que no revela lo obvio, sino que permite al aprendiz abrir su propio espacio. Mediar educativamente es abrir una puerta y desaparecer gradualmente en el umbral a medida que el aprendiz avanza en su propio potencial.

Categoría	Subcategoría	Análisis Interpretativo
La Mediación y el Acto Educativo	Experiencias de mediación educativa	Las experiencias de mediación educativa están vinculadas a una intención clara por parte del mediador, quien revela un camino para que el aprendiz descubra respuestas a sus propias preguntas. El diálogo emerge como un elemento fundamental en este proceso.
	Componentes emocionales presentes en la mediación educativa	Entre los participantes, hay cierta confusión entre emociones y valores. Las respuestas tienden a mezclar conceptos distintos al asociarlos con valores. En cuanto a las emociones, el objetivo es generar ambientes que promuevan estados emocionales positivos, permitiendo así que el aprendizaje ocurra con mayor entusiasmo. El estado emocional de los participantes da lugar a una comunicación intersubjetiva, ya que las expresiones faciales, gestuales y verbales revelan los sentimientos de la persona. Esto es esencial, ya que la interpretación de estas expresiones permite al mediador adoptar una disposición específica hacia el sujeto mediado.
	Ambientes físicos y contextos de mediación educativa	Los contextos diversos y complejos se entienden como aquellos espacios y tiempos donde ocurre la mediación—no necesariamente limitados al aula. Aunque el entorno físico tiene importancia, no es decisivo, sino dignificante. Se otorga mayor relevancia al ambiente psicológico creado para permitir la apertura del aprendiz al aprendizaje.
	Materiales didácticos en la mediación educativa	Los materiales funcionan como un puente en el proceso de mediación. Aunque no se consideran completamente esenciales, sí facilitan la experiencia. Es importante que el mediador sepa cómo utilizar cualquier elemento disponible para enriquecer la mediación.
	Estrategias pedagógicas utilizadas por el mediador	Las estrategias se basan principalmente en el diálogo. Es importante distinguirlo del método socrático, que busca el autoconocimiento, mientras que la mediación apunta a una exploración temática más amplia. El diálogo se despliega a través de preguntas intencionadas por parte del mediador. Este también es capaz de identificar los estados emocionales del aprendiz, entrando así en la intersubjetividad en el momento adecuado. Además, se concretaron estrategias pedagógicas centradas en la participación activa y desafiante del estudiante mediante la implementación de Estaciones de Aprendizaje, que fomentaron una mayor disposición a construir el propio aprendizaje.
	Ética presente en la mediación	La ética es fundamental en la mediación, ya que implica una responsabilidad por y con el otro, así como la dignificación y las altas expectativas que el mediador sostiene. Abrir y compartir conocimiento constituye una responsabilidad ética.

Fuente: Elaboración propia.

Análisis General de la Categoría “Mediación y el Acto Educativo”

Mediar es tomar una decisión intencionada. El mediador, a partir de sus propias experiencias y conocimientos, se ofrece al servicio de otros para que estos puedan acceder y profundizar en sus propios aprendizajes. La mediación requiere sutileza y discernimiento, la capacidad de vislumbrar y proyectar posibilidades, así como habilidades de interpretación emocional y cognitiva que le permitan involucrarse en un intercambio intersubjetivo con otros.

El mediador se apoya en el diálogo y en la formulación de preguntas para ingresar al territorio del aprendizaje—ayudando a correr el velo de la curiosidad mientras permanece en el umbral, atento a lo que se requiera.

En la mediación educativa, tanto el entorno físico como la disponibilidad de recursos son aspectos importantes, pero no esenciales. De mayor relevancia es la capacidad del mediador para adaptarse y la intencionalidad que guía sus acciones. Esto le permite desenvolverse en escenarios diversos y complejos—aquellos que desafían la instrucción planificada y lo obligan a recurrir a su experiencia para generar aprendizajes intencionados. Estos contextos se vuelven más complejos en la medida que exigen una ampliación de los desafíos relacionados con el conocimiento humano.

Toda experiencia de mediación está anclada en una ética—una ética que implica responsabilidad con el otro y, más profundamente, un compromiso con dignificar a la persona a través del aprendizaje y de la experiencia humana. Mediar es, por sobre todo, un acontecimiento ético.

Tabla 2.

Análisis de Datos para la Categoría “Propensión a Mediar”.

Categoría	Subcategoría	Análisis Interpretativo
Propensión a Mediar	El mediador y su rol en la interpretación de la información	La interpretación de la información no solo involucra conocimiento, sino también los gestos del sujeto mediado. El mediador, basándose en experiencias previas y en la observación, interpreta—de manera similar a la teoría de la mente—las necesidades de aprendizaje emergentes del aprendiz. También es necesario distinguir entre ficción y realidad, evitando caer en simulaciones educativas, ya que el lenguaje verbal y no verbal pueden seguir caminos distintos. Mediar requiere paciencia.
	Relaciones de poder en la mediación educativa	Se asume una cierta jerarquía entre el mediador y el mediado, posiblemente como consecuencia de experiencias pasadas dentro del sistema escolar. Sin embargo, esto depende de la dignidad transmitida por el trato del mediador y su disposición a involucrarse de manera lúdica. Una relación menos jerárquica se favorece mediante la sinceridad expresada por el mediador y percibida por el aprendiz. El juego se considera un elemento relevante en el contexto de la propensión a mediar, ya que actúa como un puente entre las propensiones a enseñar y a aprender, ayudando a reducir las barreras de poder que surgen en las relaciones pedagógicas.

Categoría	Subcategoría	Análisis Interpretativo
Propensión a Mediar	Individuos con características innatas para la mediación educativa	Las personas, según sus habilidades, experiencias y personalidad, poseen la capacidad de mediar. El mediador se distingue porque su acción es intencionada; requiere paciencia, confianza, tiempo y esfuerzo reiterado.
	Aprender a mediar y consideraciones para la formación docente	La formación de personas que ejercen la mediación educativa implica intencionalidad—tanto en aceptar el desafío como en tomar consciencia del acto de mediar. El concepto por sí solo es insuficiente; el modelo resulta más potente y duradero. La combinación de experiencias previas, alineadas con el aprendizaje conceptual, puede generar las condiciones necesarias para que una persona aprenda a mediar. Algunos elementos clave incluyen la capacidad del mediador para expresarse, poseer dominio del contenido y también reconocer su propia ignorancia—sin que ello se convierta en una barrera. En última instancia, el mediador, situado en su propia ignorancia, se dispone a ser mediado.

Fuente: Elaboración propia.

Análisis General de la Categoría “Propensión a Mediar”

Algunas personas poseen capacidades innatas para la mediación, entre las cuales destacan: la paciencia, el conocimiento, la intencionalidad, la confianza y la disposición a dedicar tiempo y espacio al acto de mediar. Sin embargo, aún más significativo que estas cualidades es la frecuencia constante con la que tales acciones se manifiestan—la mediación se inscribe en su experiencia vivida.

El mediador desarrolla la capacidad de interpretar, a través de la observación, los diversos lenguajes expresados por el cuerpo, accediendo así al mundo interior del sujeto mediado.

En ocasiones, puede percibirse una relación jerárquica entre el mediador y el mediado—probablemente como consecuencia de la escolarización formal. No obstante, esta jerarquía tiende a diluirse en la medida en que el mediador se involucra lúdicamente y encarna una postura ética que dignifica al otro.

En la formación de quienes ejercen la mediación (es decir, los docentes), resulta fundamental fomentar una disposición intencionada para asumir conscientemente el desafío de mediar. Además, es esencial ofrecer modelos que integren teoría y práctica. El mediador debe ser capaz de expresarse y comunicarse, tanto en el plano personal como profesional, para asegurar que el encuentro educativo sea significativo y duradero. Finalmente—y quizá lo más importante—el mediador debe reconocer y abrazar su propia ignorancia, ya que esto le permite mantenerse disponible para ser mediado, experimentando así de forma plena la propensión a mediar.

Respecto al análisis de los factores éticos, emocionales y relacionales en la propensión a mediar, las narrativas muestran que dicha propensión emerge en la

intersección entre afectividad, ética y vínculo relacional, tal como lo han señalado previamente Calvo (2015) y Godoy et al. (2021). Los estudiantes manifestaron que su participación estuvo profundamente influida por las emociones surgidas durante la experiencia educativa: “Sentí que podía acompañar a otros desde mi propia historia... Me conecté con cosas que había vivido antes, como sentirme sola o incomprendida. Eso me ayudó a empatizar más.” (Participante C)

Estos hallazgos refuerzan la idea de que la mediación pedagógica no puede entenderse simplemente como una técnica, sino como una práctica situada que emerge del involucramiento personal. La ética del cuidado y la horizontalidad relacional se revelan como condiciones esenciales para que la mediación ocurra.

Tabla 3.

Análisis de Datos para la Categoría “Aprendizajes Inesperados”.

Categoría	Subcategoría	Análisis Interpretativo
Aprendizajes Inesperados	Dimensión emocional de la experiencia pedagógica	Las experiencias emocionales desempeñaron un papel central en el proceso educativo. Los participantes reportaron sentimientos de incertidumbre, empatía, incomodidad y transformación. Estas emociones surgieron no solo a partir de la interacción con estudiantes en situación de discapacidad, sino también al reflexionar sobre sus propias experiencias pasadas y recuerdos emocionales. La apertura emocional les permitió conectar más profundamente con los demás y consigo mismos.
	Transformaciones personales y vocacionales	Varios participantes expresaron que la experiencia provocó cambios personales significativos y fortaleció su compromiso con la profesión docente. El haber estado expuestos a entornos educativos reales y complejos desafió sus concepciones iniciales sobre la enseñanza y los llevó a reflexionar sobre sus propias motivaciones, valores e identidad. Este proceso nutrió un sentido más profundo de vocación y responsabilidad.
	Construcción de la identidad docente	La experiencia educativa proporcionó un terreno fértil para la emergencia de una identidad docente en formación. A través de su participación en el proyecto, los estudiantes comenzaron a verse a sí mismos como educadores, y no solo como aprendices. La construcción de esta identidad se entrelazó con la reflexión, el compromiso emocional y el desarrollo de una sensibilidad ética hacia los otros. La experiencia funcionó como un hito formativo, abriendo nuevas comprensiones sobre lo que significa ser docente en contextos diversos e inclusivos.

Fuente: Elaboración propia.

Análisis General de la Categoría “Aprendizajes Inesperados”

Los estudiantes participantes señalaron que, a través de sus experiencias educativas durante el primer año en la universidad—y particularmente en el Programa de Formación de Profesores de Educación Diferencial, en el contexto de la Formación Inicial Docente (FID)—se encontraron con formas de aprendizaje que no están descritas en los programas oficiales de estudio, pero que poseen un valor fundamental y significativo en su trayecto hacia convertirse en profesionales de la educación.

A continuación, se presentan fragmentos de las narrativas estudiantiles en las que se identifican referencias a aprendizajes inesperados:

- “Pude reconectarme con mi propia biografía y reconciliarme tanto con mis logros como con mis dolores—sin términos medios.”
- “Mediar me permite volver a confiar en las personas, sentirme querido y acogido.”
- “A través de la mediación, me doy cuenta de que puedo estar disponible para otros.”
- “Vivir mis emociones, no reprimirlas. Confiar en las personas, empatizar con las emociones de otros.”
- “Aceptar que las personas pueden. Que, si generas un espacio de confianza, las personas pueden mostrarse tal como son.”

Los aprendizajes inesperados aquí descritos fueron el resultado de un año completo de vida universitaria y, en particular, de un involucramiento pedagógico temprano en el contexto de una escuela especial. Ninguno de estos aprendizajes está asociado a la adquisición de nuevos conceptos o contenidos teóricos; más bien, se relacionan con experiencias vitales que dejaron una huella duradera en el camino de formación docente.

Los estudiantes pudieron presenciar, de forma directa, el progreso alcanzado por los niños y jóvenes de la Escuela Especial Juan Sandoval. Tras la implementación de experiencias pedagógicas—centradas en el acompañamiento educativo y en el desarrollo de habilidades cognitivas mediante un plan de trabajo basado en la diversificación de la enseñanza y la cognición—tanto los estudiantes de la escuela especial como los estudiantes de la Universidad Católica del Norte, sede Coquimbo, lograron fortalecer sus experiencias y capacidades de aprendizaje.

Se considera esencial que la base cognitiva desarrollada durante el proceso permitiera el acceso a formas más complejas de aprendizaje, como la alfabetización, la comprensión y fluidez lectora, la memoria verbal y el pensamiento abstracto.

En palabras de los propios estudiantes de la Universidad Católica del Norte, sede Coquimbo, la experiencia fue valorada como un hito formativo en su trayectoria como futuros docentes, ya que los enfrentó a situaciones reales y concretas que los obligaron a resolver problemas utilizando los conocimientos adquiridos en clases, las reflexiones realizadas tras cada actividad semanal, y una comprensión más profunda de la

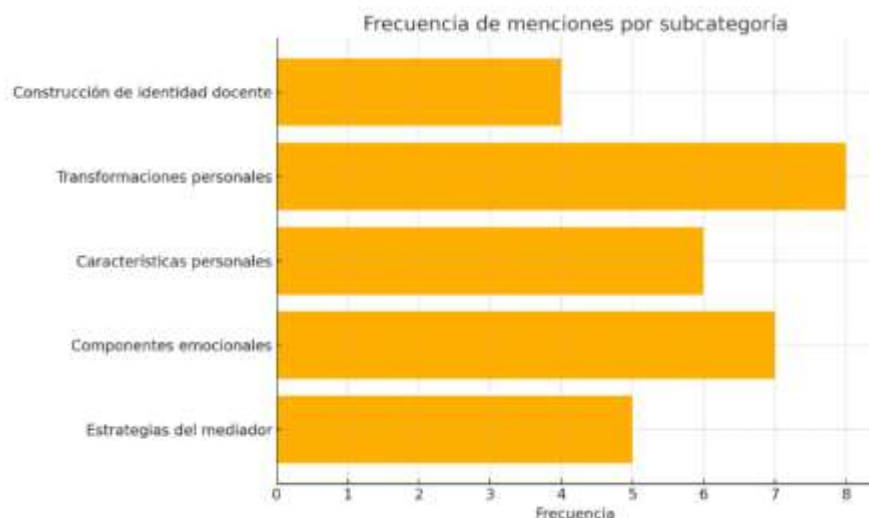
discapacidad en niños y adolescentes. Junto a sus profesores, avanzaron en la comprensión del fenómeno educativo, potenciando habilidades cognitivas a través de la expresión artística, el juego y la metodología de Estaciones de Aprendizaje, que les permitió rotar por distintas actividades en el desarrollo de los talleres.

Al continuar con el análisis de la categoría “Aprendizajes Inesperados”, es posible referirse a la exploración de experiencias pedagógicas en contextos diversos. Los participantes describieron su paso por la escuela especial como una vivencia desafiante y reveladora—una experiencia que los confrontó con relaciones pedagógicas muy distintas de las que inicialmente esperaban. Este contacto temprano con la diversidad transformó el sentido de sus roles como futuros docentes: “Al principio no sabía cómo hablarles a los niños. Pero luego, solo escuchar—sin apurarme—hizo que todo fluyera... te das cuenta de que enseñar no es solo planificar clases, es estar presente.” (Participante A)

Estas experiencias reflejan lo que Bárcena y Melich (2014) denominan el acontecimiento ético del aprendizaje, en el que los estudiantes se descubren a sí mismos como sujetos emocionalmente implicados, más allá del currículo formal. Esta inmersión temprana en un contexto de educación especial fue clave para activar una disposición emocional y reflexiva hacia la mediación.

Figura 1.

Frecuencia de Menciones en la Categoría “Aprendizajes Inesperados”.



Fuente: Elaboración propia a partir de Data Analyst (4o).

Las subcategorías más destacadas fueron los aprendizajes inesperados y los componentes emocionales, lo que muestra que la emocionalidad y la experiencia vivencial están en el centro de la formación docente en contextos complejos.

Respecto del análisis de los factores éticos, emocionales y vinculares en la propensión a mediar los relatos muestran que la propensión a mediar se configura en la intersección entre afectividad, ética y vínculo, tal como ha sido sostenido por Calvo (2015)

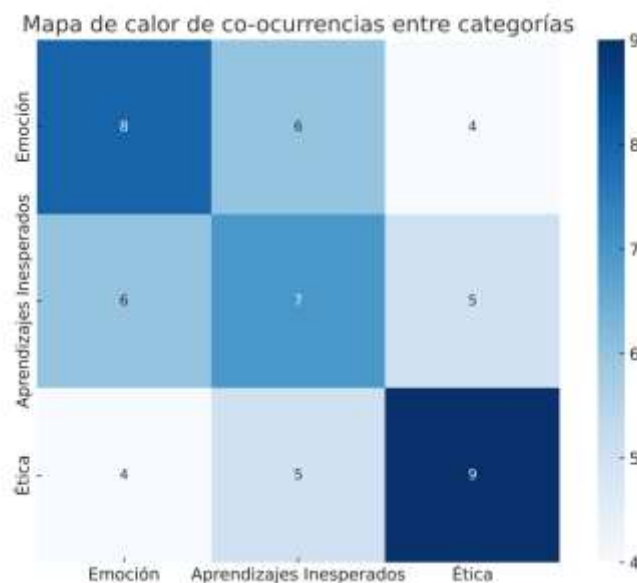
y Godoy et al. (2021). Las estudiantes reconocen que su participación se vio afectada profundamente por las emociones emergentes en la experiencia educativa: “Sentí que podía acompañar desde mi propia historia... me conecté con cosas que había vivido antes, con sentirme sola o no entendida. Me ayudó a empatizar más.” (Participante C)

En cuanto a la interpretación de concepciones sobre la mediación y su relación con los aprendizajes inesperados destaca un aspecto recurrente en los relatos, que fue el reconocimiento de aprendizajes que no estaban planificados en el programa formativo, pero que se percibieron como fundamentales: “Aprendí a mirar a los otros sin juicio. Eso no lo aprendí en ninguna clase, lo viví allá, en los talleres, cuando los chicos se reían con lo que hacíamos.” (Participante E)

Estos “aprendizajes inesperados” se relacionan con la construcción de una identidad docente incipiente, y con la capacidad de reflexionar desde la experiencia. Tal como sostienen Doña et al. (2013), la mediación pedagógica transforma la estructura cognitiva al movilizar sentidos vitales, no siempre reconocidos por el diseño curricular.

Figura 2.

Mapa de calor de co-ocurrencias.



Fuente: Elaboración propia a partir de Data Analyst (4o).

Se evidencian fuertes relaciones entre emoción, ética y aprendizajes inesperados. Esto sugiere que la mediación no ocurre como una técnica fría, sino como una experiencia ética y afectiva que transforma.

Sobre la sistematización de aprendizajes significativos para la formación inicial docente, se identificaron aprendizajes clave que contribuyen al fortalecimiento de la formación inicial, entre ellos:

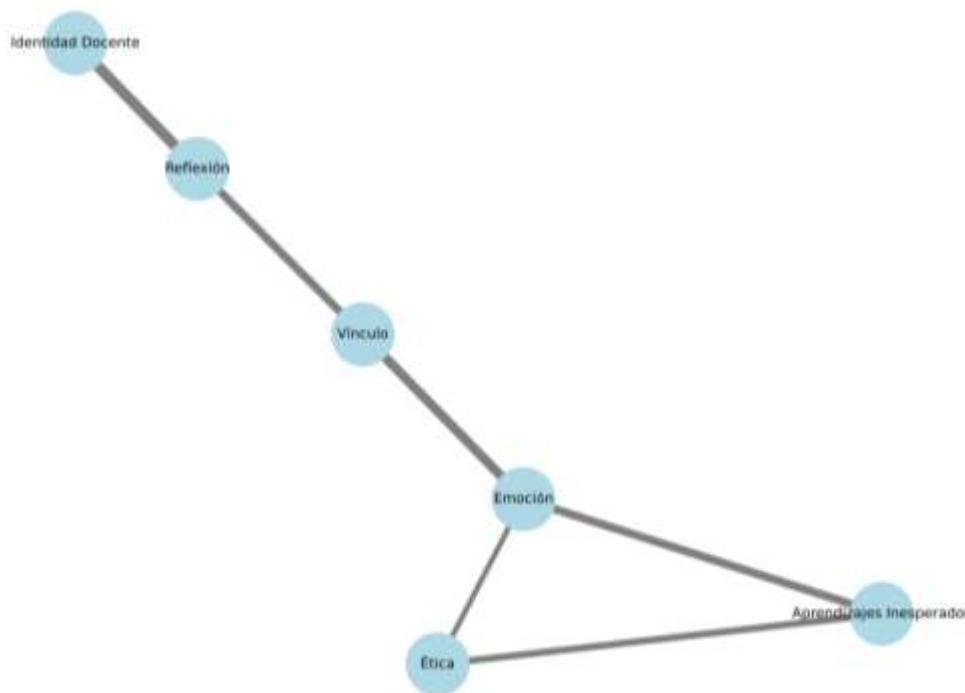
- Comprensión del vínculo como espacio pedagógico.

- Reconocimiento del otro como sujeto de derecho, más allá de su diagnóstico o condición.
- Valoración de la emocionalidad como insumo legítimo del acto educativo.
- Desarrollo de herramientas de observación, escucha activa y flexibilidad didáctica.
- “Todo lo que viví me hizo pensar que mediar no es enseñar como nos enseñaron... es como abrir un espacio y quedarse ahí, con el otro, sin apurar.” (Participante D)

Estos hallazgos coinciden con los planteamientos de Espinoza (2020), quien propone una comprensión situada de la educación, que reconoce la mediación como un acto ético y relacional.

Figura 3.

Red conceptual de las dimensiones de la mediación pedagógica.



Fuente: Elaboración propia a partir de Data Analyst (4o).

Muestra cómo emoción conecta directamente con vínculo, lo que conduce a reflexión y, eventualmente, a la construcción de identidad docente. Esta ruta representa el camino formativo vivido por las estudiantes.

Comprendidos en su conjunto, los resultados muestran que la propensión a mediar emerge como una experiencia formativa compleja que se activa cuando las estudiantes logran integrar sus vivencias personales, sus emociones y su compromiso ético con la alteridad.

La articulación de los hallazgos con la literatura reciente permite posicionar esta investigación como una contribución al campo de la formación inicial docente,

particularmente en lo que respecta al desarrollo de competencias éticas y vinculares en contextos educativos diversos.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de este estudio refuerzan la idea de que la propensión a mediar no es una habilidad puramente técnica que pueda enseñarse de manera aislada de la experiencia. Más bien, surge de la interacción entre dimensiones emocionales, éticas y pedagógicas que se despliegan en contextos educativos reales y complejos. Esto se alinea con investigaciones previas de Bárcena y Melich (2014), quienes sostienen que la educación es un acontecimiento ético arraigado en el respeto por la libertad del otro, y con Calvo (2015), quien enfatiza la corporalidad emocional de los encuentros pedagógicos.

El análisis demuestra que la mediación, tal como fue vivida por los participantes, no emerge de la instrucción formal, sino del compromiso afectivo y situado con los demás. Esto respalda el argumento de Doña et al. (2013), quienes afirman que la mediación pedagógica transforma estructuras cognitivas al activar significados vitales que con frecuencia están ausentes en los diseños curriculares. Es así como, este estudio contribuye a las discusiones vigentes en la literatura sobre formación docente, las cuales critican la sobrerrelevancia otorgada a las competencias y evaluaciones estandarizadas, destacando en cambio la importancia de experiencias formativas que permitan el desarrollo emocional y ético (Reyes y Salazar, 2023).

Una contribución clave de esta investigación radica en identificar cómo los aprendizajes inesperados—no planificados dentro del currículo—juegan un papel transformador en la construcción de la identidad docente. El reconocimiento de estos aprendizajes como esenciales, aunque informales, pone de relieve la tensión entre el currículo formal y el currículo vivido. Esto es coherente con la literatura sobre pedagogía crítica y aprendizaje vivencial, que aboga por definiciones más amplias de los resultados educativos (Espinoza, 2020).

Asimismo, este estudio aporta al campo de la formación inicial docente al proporcionar evidencia empírica sobre la necesidad de incorporar tempranamente vivencias de campo en contextos diversos e inclusivos. La naturaleza afectiva y relacional del aprendizaje reportado por los participantes sugiere que estas vivencias no solo cultivan conocimientos pedagógicos, sino también sensibilidad ética e inteligencia emocional—dimensiones cada vez más valoradas en la investigación educativa contemporánea (Noddings, 2012; Zembylas, 2013).

La tensión entre las estructuras educativas jerárquicas y una ética del cuidado de carácter horizontal fue evidente en las narrativas. Los participantes señalaron que la mediación significativa ocurrió cuando las diferencias de poder se reducían mediante la confianza, la empatía y el juego. Esto resuena con el pensamiento de Freire (1996), quien subraya la centralidad de las relaciones dialógicas en una pedagogía humanizadora.

Las implicancias de estos hallazgos son tanto teóricas como prácticas. En el plano teórico, llaman a una reconceptualización de la mediación en la formación docente como

una práctica relacional, encarnada y ética, más que como una técnica neutral. En el plano práctico, sugieren que los programas de formación docente deben crear deliberadamente oportunidades para que los estudiantes se involucren con aprendices diversos en contextos emocionalmente ricos y éticamente desafiantes. Esto podría incluir prácticas tempranas, escritura reflexiva y pedagogías dialógicas que permitan a los estudiantes procesar y resignificar sus experiencias.

Futuras investigaciones deberían explorar diseños longitudinales que permitan rastrear cómo evoluciona la propensión a mediar a lo largo del proceso de formación docente, y si las vivencias emocionales y éticas tempranas continúan modelando sus decisiones pedagógicas con el tiempo. Además, estudios comparativos entre contextos culturales e institucionales podrían ofrecer una comprensión más profunda sobre cómo se entiende y se practica la mediación a nivel global.

Finalmente, esta discusión reafirma la importancia de reconocer las dimensiones emocionales y éticas de la enseñanza como elementos centrales para el desarrollo de educadores efectivos y reflexivos. La propensión a mediar, tal como se evidencia en este estudio, emerge como una experiencia formativa vital que conecta la biografía personal con la identidad profesional, ofreciendo nuevas direcciones para la investigación y la innovación en la formación docente.

A modo de síntesis, se presentan los principales hallazgos asociados a los objetivos específicos planteados en la investigación y las categorías asociadas:

Tabla 4.
Síntesis de los principales hallazgos de la investigación.

Objetivo específico	Categoría asociada	Principales hallazgos
Explorar las experiencias pedagógicas en contextos educativos diversos y complejos.	Mediación y acto educativo	La mediación se configura como encuentro ético y relacional; el diálogo y la emocionalidad son ejes centrales del aprendizaje situado.
Analizar los factores éticos, emocionales y vinculares que inciden en la propensión a mediar.	Propensión a mediar	La mediación emerge como práctica sensible y ética; el juego, la empatía y la horizontalidad reducen relaciones de poder y promueven vínculos pedagógicos auténticos.
Interpretar las concepciones sobre mediación y aprendizajes inesperados como expresión de una formación situada.	Aprendizajes inesperados	Los aprendizajes no planificados generan transformaciones identitarias, fortalecen la vocación docente y reafirman la mediación como acontecimiento formativo.
Sistematizar aprendizajes significativos para el fortalecimiento de experiencias formativas tempranas.	Síntesis transversal (no se constituye como categoría de investigación, sino que como ejercicio de síntesis analítica)	La propensión a mediar articula emoción, ética y conocimiento, revelando la necesidad de incorporar tempranamente experiencias formativas significativas en la FID.

Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

La experiencia pedagógica situada en una escuela especial permitió constatar que la propensión a mediar no es una competencia que se activa únicamente desde la teoría o desde la planificación docente, sino que emerge desde la vivencia emocional, el encuentro ético y la exposición a contextos complejos que desestabilizan certezas formativas tempranas. Esta constatación se alinea con lo planteado por Bárcena y Melich (2014), quienes conciben la educación como un acontecimiento ético, donde el respeto por la libertad del otro es condición para el aprendizaje auténtico. Las estudiantes participantes relataron que, en sus primeros acercamientos a la práctica educativa, la mediación fue más una disposición vincular que una técnica aprendida, un modo de estar con el otro y de dejarse afectar por él. Esta conclusión responde al propósito de explorar las experiencias pedagógicas vividas por el estudiantado, permitiendo visibilizar dimensiones formativas que el currículo explícito no alcanza a considerar plenamente.

A partir del análisis de las emociones, los vínculos y la ética presentes en los relatos de las estudiantes, se concluye que la propensión a mediar se configura en un espacio de co-construcción relacional que articula saberes previos, historias personales y trayectorias afectivas. Esta disposición no se enseña directamente, sino que se modela, se vivencia y se reconoce en la acción compartida. En este contexto, el trabajo pedagógico se revela como una práctica profundamente corporal, emocional y situada, tal como señalan Calvo (2015) y Doña et al. (2013), quienes vinculan el aprendizaje significativo con la implicación emocional y la conciencia corporal del proceso educativo. Esta conclusión aporta al segundo objetivo del estudio, mostrando que la ética y la emocionalidad no son dimensiones complementarias de la mediación, sino su esencia.

Otra conclusión relevante es que los aprendizajes más significativos relatados por las estudiantes no fueron planificados, ni evaluados en las instancias formales de la formación inicial docente. Se trató de aprendizajes inesperados, inscritos en la experiencia, que transformaron sus formas de comprender la educación, el rol docente y su propia biografía. Tal como lo han evidenciado Reyes y Salazar (2023), las vivencias pedagógicas que desafían lo establecido permiten a los futuros docentes resignificar su vocación desde un lugar más consciente, reflexivo y humano. Estos aprendizajes, al ser relacionales y profundamente vivenciales, se transforman en marcas identitarias que modelan una pedagogía situada en el cuidado, la empatía y el reconocimiento. Así, se da cumplimiento al objetivo de interpretar la relación entre mediación y aprendizajes inesperados desde la voz del estudiantado.

Los aprendizajes inesperados nos acercan al mundo de las emociones. No está escrito en el programa de estudios qué emociones se intencionarán con el estudiantado, qué sentirán quienes compartan con el otro. Lo que aquí se desprende es que, la formación docente está teñida de sentires y emociones. Importa la teoría y el conocimiento, pero caería en terreno estéril de no ser porque diversas emociones las amparan. Las estudiantes vivieron la sorpresa, la rabia, la incertidumbre, la felicidad, la tristeza y el amor. También se acompañaron de valores como la solidaridad, la justicia y la sororidad. Debieron solucionar problemas, ser creativas y poder adaptarse a diversos escenarios, lo que les permitió configurar un estilo cognitivo propio de la mediación.

Los aprendizajes inesperados quedan alojados en la memoria y la emoción, y surgirán en la medida que otras nuevas experiencias las enfrente a un modo de hacer pedagogía que va más allá de la mera técnica, sino que de una ética de la mediación.

El estudio permite concluir que la formación inicial docente requiere, con urgencia, abrir espacios sistemáticos para vivencias educativas significativas desde el 1° año, especialmente aquellas situadas en contextos de alta complejidad e inclusión. La vivencia con la escuela especial permitió a las estudiantes vivenciar la diferencia no como un problema, sino como una oportunidad pedagógica, desarrollando habilidades que difícilmente se adquieren solo en el aula universitaria. Esta constatación se alinea con Espinoza (2020), que propone una pedagogía descolonizadora que parte de lo vivido y lo relacional desafiando las estructuras reproductoras del saber escolar. Se sugiere, que la formación inicial integre experiencias pedagógicas significativas que conecten emocionalmente al estudiantado con su vocación, tal como buscaba el cuarto objetivo del estudio.

Entre las limitaciones del estudio, se reconoce el tamaño reducido de la muestra (10 estudiantes), lo que restringe la posibilidad de generalización de los resultados. No obstante, al tratarse de un estudio cualitativo con un enfoque interpretativo, el objetivo no fue la representatividad estadística, sino la profundidad comprensiva del fenómeno desde la vivencia de las participantes. Además, las entrevistas y grupos focales fueron realizados en distintos espacios y momentos, lo que pudo generar cierta heterogeneidad en la profundidad de las respuestas. A futuro, sería recomendable unificar los contextos de levantamiento de información y ampliar el número de participantes.

Como proyección, se sugiere el desarrollo de investigaciones cualitativas de tipo longitudinal, que permitan seguir la trayectoria formativa de las y los estudiantes que manifiestan esta propensión a mediar, para comprender cómo se transforma o fortalece a lo largo de la carrera. También sería pertinente incorporar el enfoque de investigación-acción participativa, que permita al estudiantado involucrarse activamente en el diseño de experiencias mediadoras, fortaleciendo su agencia pedagógica. Este estudio demuestra que escuchar la voz del estudiantado en formación es clave para repensar críticamente los sentidos de la docencia, y que la mediación no solo es una estrategia, sino una forma de habitar éticamente el acto educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anaya, E. V. (2024). Análisis cualitativo en la investigación. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 15, 1-18.
<https://www.redalyc.org/journal/5216/521676741031/521676741031.pdf>
- Arias M. M. y Giraldo C. V. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Investigación y Educación en Enfermería*, 29(3), 500-514.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3845203.pdf>

- Bárcena, F., y Melich, J. (2014). *La educación como acontecimiento ético: Natalidad, narración y hospitalidad*. Miño y Dávila Editores.
- Bermeo, L. G., Castelblanco, L. A. I., y Avendaño, B. P. (2019). Una experiencia de innovación educativa para la mediación y el aprendizaje de las Matemáticas en la Educación Superior. *RedPensar*, 8(2), 1-18. <https://www.researchgate.net/publication/354974820> Una experiencia de innovación educativa para la mediación y el aprendizaje de las Matemáticas en la Educación Superior
- Calvo, C. (2012). *Del mapa escolar al territorio educativo*. Editorial Universidad de La Serena.
- Calvo, C. (2014). Propensión a aprender y desescolarización de la escuela. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 24(1). <https://doi.org/10.15443/RL2406>
- Calvo, C. (2015). La propensión a aprender entrampada por la escolarización. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 1(1), 22–42. <https://doi.org/10.22370/ieya.2015.1.1.569>
- Castillo, R., y Castillo, I. (2016). *Mediación pedagógica para la primera infancia: Reflexiones desde el sentir y el pensar*. EUNED.
- Delgado Álvarez, A. (2014). Pedagogical Mediation and Learning. *Revista De Lenguas Modernas*, 1(19), 513-522. <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/14033>
- Doña, A. M., Muñoz, C. C., y de Maturana, S. L. (2013). Aprender en y desde la motricidad humana: Educación, escuela y mediación pedagógica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 62(1), 203–216. <https://doi.org/10.35362/rie620590>
- Espinoza, R. (2020). *Descolonizar la psicopedagogía: Una invitación epistemológica*. Trepén Ediciones.
- Figueroa-Céspedes, I. (2020). La experiencia de aprendizaje mediado en la educación parvularia: criterios para el enriquecimiento de las interacciones pedagógicas. *Revista Infancia, Educación Y Aprendizaje*, 7(1), 107–131. <https://doi.org/10.22370/ieya.2021.7.1.1888>
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía*. Paz e terra.
- Godoy Gálvez, M. H., Cortés Veliz, J., Espinoza Vásquez, R., y Rengifo Oyarce, M. (2021). Diez reflexiones sobre mediación pedagógica. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 7(2), 42–51. <https://doi.org/10.22370/ieya.2021.7.2.2886>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). McGraw-Hill.

- Leyton, G., y Veas, P. (2014). Caracterización de ambientes educativos y la propensión a enseñar, y sus relaciones dinámicas a través de modelamiento Fuzzy e ID3 Fuzzy. *Polis (Santiago)*, (37), 97–118. <https://doi.org/10.32735/S0718-6568/2014-N37-1007>
- Moreno, A., y López de Maturana, S. (2015). Ambientes educativos escolares: Una investigación sobre la propensión a aprender en jardines infantiles chilenos. *Estudios Pedagógicos*, 41(Esp), 169–180. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000300011>
- Muñoz, A., Rojas, D., y Cortés, A. (2024). Niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales: las experiencias de dos escuelas en Chile. *Margen: Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (113), 5. https://www.margen.org/suscri/margen113/Fernandez_y_otras-113.pdf
- Navarrete Ávila, M. A. (2021). La mediación educativa como estrategia para la justicia cognitiva de comunidades y territorios de latinoamérica. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(17), 108-123. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i17.162>
- Noddings, N. (2012). La relación de cuidado en la docencia. *Oxford Review of Education*, 38(6), 771–781. <https://doi.org/10.1080/03054985.2012.745047>
- Orbegoso Dávila, L. A., y Ledesma Pérez, F. E. (2023). Saberes previos, mediación pedagógica y aprendizaje en la gestión de la educación universitaria. *Regunt*, 2(1), 17-28. <https://doi.org/10.18050/regunt.v2i1.02>
- Orellana, I., y González, M. (2021). Transiciones formativas y vocación docente: desafíos en primer año de pedagogía. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23(1), 115–132. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e06.3170>
- Plataforma Psicomatrix. (2024, 11 de septiembre). *Abandono de los estudios: datos sobre la deserción universitaria en Chile*. <https://psicomatrix.cl/abandono-de-los-estudios-datos-sobre-la-desercion-universitaria-en-chile/>
- Reyes, C., y Salazar, J. (2023). La formación inicial docente en escenarios de diversidad: prácticas significativas en contextos de alta complejidad. *Educación y Diversidad*, 17(1), 34–49. <https://doi.org/10.20518/eyd.2023.v17.n1.4782>
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Varela, F. J., Thompson, E., y Rosch, E. (2011). *De cuerpo presente: Las ciencias cognitivas y la experiencia humana* (2ª ed.). Gedisa.
- Zembylas, M. (2013). The “crisis of pity” and the radicalization of solidarity: Toward critical pedagogies of compassion. *Educational Studies: Journal of the American Educational Studies Association*, 49(6), 504–521. <https://doi.org/10.1080/00131946.2013.844148>