

Mediación virtual en la formación de locutores: un modelo teórico emergente

LORENA SÁNCHEZ-STEKMÁN¹

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda - Venezuela

KATIUSCA PEÑA-COLINA²

Universidad Autónoma del Perú - Perú

SORATNA VERONICA NAVAS GOTOPO³

Universidad San Ignacio de Loyola - Perú

Recibido el 26-07-25; primera evaluación el 26-06-26;
segunda evaluación el 06-07-26; aceptado el 03-08-26

RESUMEN

La intencionalidad investigativa de este estudio fue generar un modelo teórico emergente que permita comprender la dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores, desde la experiencia docente en el curso universitario de Locución de la Universidad Nacional Experimental Francisco de

¹ Doctorante en Ciencias de la Comunicación. Magister Scientiarum en Informática y Tecnología Educativa. Especialista en Desarrollo de la Gestión Académica Universitaria. Licenciada en Educación Matemática mención Informática. Locutora profesional. Más de 20 años de experiencia facilitando aprendizaje en pregrado y en formación profesional. Especialista en mediación pedagógica y diseño de espacios virtuales. Actualmente se desempeña como docente de pregrado, integrante de la Comisión Académica del curso de locución profesional - UNEFM y evaluadora de tesis de postgrado. Correo electrónico: steklorena@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8690-3228>

² Doctora en Educación. Magister Scientia en Educación mención Informática y Diseño Instruccional. Especialista en Desarrollo de la Gestión Académica Universitaria, Licenciada en Educación Matemática mención Informática. Experta en Procesos E-Learning. Locutora Certificada N° 36.418. Docente universitaria con 23 años de servicio tanto en pregrado como posgrado. Miembro de la Comisión Académica del curso de locución UNEFM. Tutora virtual. Certificada en el uso de IA aplicada a la educación. Actualmente se desempeña como asesora en Investigación educativa, tesis y gestión curricular. Correo electrónico: kpena24@autonoma.edu.pe ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7207-7347>

³ Doctora en Ciencias de la Educación. Magister Scientiarum en la Enseñanza de la Lectura y escritura, especialista en Desarrollo de la Gestión Académica Universitaria, licenciada en educación en lengua, mención lengua, literatura y latín. Investigadora RENACYT P0195041. Con 18 años de experiencia dictando en pregrado y 8 en Posgrado. Especialista curricular, tutora virtual, con certificación en el uso de tecnologías y de IA aplicada a la educación. Actualmente se desempeña como asesora, evaluadora de tesis y de artículos de investigación para revistas indizadas. Correo electrónico: snavas@usil.edu.pe ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5480-7801>



Miranda (CUL-UNEFM). El estudio se sustenta metodológicamente en el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y diseño etnográfico. El análisis inductivo fue guiado por la comparación constante, codificación abierta, axial y selectiva, así como la triangulación entre narrativas, la observación directa y el muestreo teórico. Los hallazgos revelan que la macrocategoría “Dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores” se estructura en dos subcategorías: interactividad virtual y acción del docente locutor en la virtualidad. Se concluye que el carácter emergente del modelo no reside en la existencia general de la educación virtual, sino en la articulación situada de mediaciones comunicacionales, tecnológicas, pedagógicas y organizacionales para una formación profesional locutiva institucionalizada en el CUL-UNEFM.

Palabras clave: mediación pedagógica virtual, formación de locutores, modelo teórico emergente, interactividad digital, docencia virtual

Virtual mediation in broadcaster training: An emerging theoretical model

ABSTRACT

The research purpose of this study was to generate an emerging theoretical model to understand the dynamics of virtual pedagogical mediation in the training of professional broadcasters, based on the teaching experience in the voice-over and announcing course at the “Francisco de Miranda” National Experimental University (CUL-UNEFM). Methodologically, the study was grounded in the interpretive paradigm, with a qualitative approach and ethnographic design. The inductive analysis was guided by constant comparison, open, axial and selective coding, as well as triangulation among narratives, direct observation and theoretical sampling. The findings reveal that the macro-category “Dynamics of virtual pedagogical mediation in broadcaster training” is structured into two subcategories: virtual interactivity and the broadcaster-teacher’s actions in virtual settings. It is concluded that the emerging nature of the model does not lie in the general existence of virtual education, but rather in the situated articulation of communicational, technological, pedagogical and organizational mediations for institutionalized professional broadcaster training at CUL-UNEFM.

Keywords: virtual pedagogical mediation, broadcaster training, emerging theoretical model, digital interactivity, virtual teaching.

Mediação virtual na formação de locutores: um modelo teórico emergente

RESUMO

A intencionalidade investigativa deste estudo foi gerar um modelo teórico emergente que permita compreender a dinâmica da mediação pedagógica virtual na formação de locutores, a partir da experiência docente no Curso Universitário de Locução da Universidade Nacional Experimental “Francisco de Miranda”

(CUL-UNEFM). Metodologicamente, o estudo foi sustentado no paradigma interpretativo, com abordagem qualitativa e delineamento etnográfico. A análise indutiva foi orientada pela comparação constante, codificação aberta, axial e seletiva, bem como pela triangulação entre narrativas, observação direta e amostragem teórica. Os achados revelam que a macrocategoria “Dinâmica da mediação pedagógica virtual na formação de locutores” se estrutura em duas subcategorias: interatividade virtual e atuação do docente-locutor na virtualidade. Conclui-se que o caráter emergente do modelo não reside na existência geral da educação virtual, mas na articulação situada de mediações comunicacionais, tecnológicas, pedagógicas e organizacionais para uma formação profissional em locução institucionalizada no CUL-UNEFM.

Palavras-chave: mediação pedagógica virtual, formação de locutores, modelo teórico emergente, interatividade digital, docência virtual

1. INTRODUCCIÓN

La transformación digital de la educación superior y de la formación profesional ha reconfigurado las formas de enseñar, aprender, acompañar y evaluar. Hoy, ya no se trata únicamente de incorporar plataformas o recursos tecnológicos, sino de revisar críticamente, las dinámicas de formación profesional, la pertinencia pedagógica de las mediaciones docentes y las condiciones institucionales que hacen posible una experiencia formativa de calidad. En este orden de ideas, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2023) advierte que la tecnología en el ámbito educativo debe asumirse como un medio al servicio de los aprendizajes y no como un fin en sí misma. Por su parte, Punie (2017) destaca que la competencia digital docente integra dimensiones profesionales, pedagógicas y comunicacionales necesarias para orientar procesos formativos mediados por tecnologías.

De allí que, en un contexto global, donde se impulsan numerosas transformaciones en los procesos de formación universitaria y de capacitación profesional, la exigencia apunta a atender las competencias digitales de los estudiantes, los profesionales en actualización y los docentes a cargo para que estos puedan acceder a escenarios de formación continua e innovadora (García & Martín, 2021). Al respecto, cabe señalar que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han ganado un amplio espacio en los procesos formativos debido a la necesidad de actualización y preparación constante que exige la sociedad actual.

En este punto, es preciso indicar que en América Latina, las alternativas de capacitación y de formación continua profesional en el ámbito de la comunicación, y muy particularmente de la locución, han variado en cada país incluyendo a Venezuela, donde estuvo históricamente asociada a prácticas presenciales, demostrativas y fuertemente vinculadas con la radio, la oralidad profesional, la lectura expresiva, la dicción, la respiración, la modulación de la voz, la ética comunicacional y el dominio de contenidos teóricos sobre comunicación y medios. Esta tradición formativa favoreció el aprendizaje por observación, ensayo, corrección inmediata y acompañamiento directo del docente-facilitador. Sin embargo, la progresiva digitalización de los medios, la expansión del *podcasting*, la radio en línea, la transmisión en vivo, las redes sociales y los entornos virtuales de aprendizaje han introducido nuevas exigencias pedagógicas, técnicas y comunicacionales para la preparación de locutores.

En el pasado, los programas de formación de locutores en Venezuela se centraban principalmente en métodos tradicionales que enfatizaban la presencialidad, los conocimientos teóricos de la comunicación y el dominio de habilidades orales específicas relacionadas con los medios convencionales. Sin embargo, con la llegada de la era digital, se volvió imperativo que la formación de los profesionales de la voz se orientara hacia la promoción de habilidades más estrechamente relacionadas con la integración de la tecnología en su labor y esto, sin duda, ha representado la necesidad de resignificación del accionar docente en estos escenarios formativos.

Específicamente, las universidades venezolanas, con la capacidad y licencia para certificar a los profesionales de la locución, tales como la Universidad Central de Venezuela (UCV), Universidad de Los Andes (ULA) y Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), esta última autorizada según Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N.º 36.846 de fecha ocho de diciembre de 1999, y ratificada en la Gaceta Oficial N.º 40.985, el nueve de septiembre de 2016, han amplificado su oferta educativa con la apertura de cohortes que consideran estrategias basadas en la virtualidad, principalmente orientadas por el uso de herramientas de mensajería instantánea y servicios de videoconferencia, prácticas orientadas a la radio en línea, la producción de contenidos *podcasting*, las plataformas digitales de transmisión en vivo, la interacción directa con la audiencia, el manejo de comunidades en línea y la generación de contenidos para redes sociales. Por esto, se ha vuelto imperativo que los futuros profesionales de la voz adquieran habilidades en el uso de tecnologías para potenciar su desenvolvimiento vocal, la oratoria y la expresión corporal.

De acuerdo con Luna (2021), la integración de las tecnologías para formar locutores es crucial para optimizar los procesos educativos y mejorar la interacción entre estos y sus audiencias, al destacar la forma en que las TIC pueden ser integradas en programas radiales para enriquecer el contenido y facilitar la comunicación. Al respecto, Allueva y Alejandre (2019) señalan que, hoy en día el aprendizaje se logra desde comunidades de aprendizaje respaldadas por las acciones y pedagogías de docentes que lideran la implementación de las tecnologías en los diversos contextos educativos y de formación continua.

De allí que la formación de locutores demande el conocimiento profundo de las nuevas formas de mediación pedagógica y la resignificación de la acción docente mayormente orientada al desarrollo de competencias específicas y adaptativas en escenarios virtuales propios para este campo profesional. Ello incluye el dominio de herramientas digitales para la producción y transmisión de contenido digital para temáticas diversas, la ampliación del acceso a participantes interesados en certificación profesional y la creación de prácticas guiadas que integren voz, expresión oral, producción sonora y comunicación con audiencias digitales.

En el contexto universitario, la necesidad descrita se hizo más visible después de la pandemia del COVID-19, cuando se aceleró la transferencia de experiencias de educación continua y actualización profesional presencial hacia esquemas remotos, digitalizados y virtualizados. Tal como señala Romero Prada (2022), actualmente la formación en línea se mantiene como un asunto focal, que revela el tránsito acelerado la transferencia de experiencias de educación continua y de actualización profesional, desde la modalidad presencial a esquemas más digitalizados y virtualizados.

Por su parte, Tantaleán Herrera (2023) refiere que la respuesta de las instituciones educativas universitarias debe dirigir la adaptación de sus procesos, la modernización de su infraestructura y una formación apoyada en los avances tecnológicos. Esto ubica a los docentes como los encargados de mediar el proceso formativo, y vuelve imprescindible el enfoque en el fortalecimiento y diseño de estrategias pedagógicas innovadoras que les permitan facilitar la transición hacia la enseñanza virtual o remota (Suárez, 2022).

De acuerdo con lo anterior, las universidades no deben limitarse a trasladar contenidos presenciales a plataformas digitales, sino avanzar hacia procesos de virtualización basados en decisiones curriculares, organizacionales y didácticas que articulen infraestructura tecnológica, formación docente, acompañamiento tecnopedagógico, estrategias comunicacionales y actividades de evaluación coherentes con el perfil profesional que se pretende desarrollar. No obstante, en el campo específico de la formación de locutores,

la virtualización no puede asumirse como una simple extensión instrumental de la educación en línea, debido a que involucra dimensiones comunicacionales, expresivas, técnicas, corporales y ético-profesionales vinculadas con el uso de la voz, la presencia discursiva, la interacción con audiencias y la producción de contenidos para medios tradicionales y digitales. Esta particularidad plantea un problema pedagógico sustantivo enfocado en la inquietud sobre cómo mediar virtualmente una formación profesional que históricamente ha privilegiado la presencialidad, la demostración práctica, la escucha directa, la retroalimentación inmediata y el acompañamiento situado del desempeño vocal y comunicativo.

Desde esta perspectiva, el problema no se reduce a determinar si la modalidad virtual resulta funcional para gestionar contenidos, actividades o evaluaciones, sino a comprender cómo se configura la mediación pedagógica virtual cuando quienes orientan el proceso son profesionales de la locución que, además de dominar un saber comunicacional especializado, deben resignificar su actuación como facilitadores-docentes en entornos digitales, y garantizar la calidad e impacto educativo pertinente. Debido a esto, en las realidades de los cursos de locución venezolanos, se advierte una zona de indeterminación teórica y práctica: la escasa comprensión sobre las formas en que se articulan la experiencia profesional del locutor, las estrategias pedagógicas, las herramientas tecnológicas, la comunicación didáctica y el acompañamiento tecnopedagógico en un proceso institucionalizado de formación locutiva virtual.

Específicamente, en el curso profesional de locución implementado por la UNEFM, bajo la modalidad virtual desde el 18 de julio de 2020, la realidad se había perfilado gracias a las tensiones entre los vacíos epistemológicos sobre el accionar docente en este tipo de formación continua y la necesidad de llevar a cabo un proceso educativo pertinente en el uso pertinente de la voz, la producción locutiva en medios tradicionales y digitales, el uso de una plataforma de teleformación y la actuación de profesionales locutores como facilitadores-docentes. En este último caso, la transición de la modalidad presencial a la virtual ha representado desafíos interesantes, especialmente para los locutores participantes como facilitadores-docentes cuyos conocimientos previos sobre estrategias y uso educativo de las TIC resultaban muy básicos. Es por ello que este estudio se orientó hacia la generación de un modelo teórico emergente para la comprensión de la dinámica de la mediación pedagógica virtual del curso de locución CUL-UNEFM, desde los significados atribuidos a sus experiencias y vivencias.

Así, el problema central que atiende esta investigación se ubica en la necesidad de comprender, desde la experiencia de sus actores, cómo se configura

la mediación pedagógica virtual en un curso universitario de locución, considerando las tensiones que emergen de la transición de la presencialidad a la virtualidad y los elementos que permiten sustentar teóricamente un modelo situado para la formación profesional de locutores en entornos digitales.

2. MARCO TEÓRICO

El abordaje temático sobre la mediación pedagógica virtual (MPV) se fundamenta en los planteamientos sobre el constructivismo social, cuyos principales y reconocidos exponentes son Vygotsky (1988), Piaget (1969), Leontiev (1981) y Ausubel (1968). Es por ello que las interacciones entre docentes, estudiantes, los recursos educativos asociados al contenido y los canales de comunicación, ocupan un lugar privilegiado en las definiciones sobre este tipo de mediación, al reconocerla como las acciones propuestas desde los entornos virtuales, con el objeto de promover el diálogo, el trabajo colaborativo y el desarrollo cognitivo. Estas interacciones se perfilan desde múltiples direcciones: docente-estudiantes, estudiantes-recursos, estudiantes-estudiantes, estudiante-comunidad; las cuales procuran reducir la distancia entre el conocimiento actual y el conocimiento óptimo o potencial de los alumnos (Alzate-Ortiz & Castañeda-Patiño, 2020; Pacheco-Lemus & Zúñiga, 2024; Vygotsky, 1988).

Es significativo mencionar que las tecnologías, desde este enfoque, se constituyen en aliadas estratégicas para proveer y soportar los espacios de interacción y construcción social, mediante herramientas que permiten el diálogo didáctico mediado, perfilado multidimensionalmente desde el diálogo simulado, el diálogo real síncrono, y el diálogo real asíncrono (Sangrá et al., 2019). Asimismo, estas modalidades no solo favorecen la interacción, sino que, por medio de ellas, se promueve la autorregulación, la reflexión crítica y la construcción colaborativa del conocimiento y los fundamentos esenciales del constructivismo social (Rubio-Gaviria & Jiménez-Guevara, 2021).

De esta manera, la acción del docente se orienta a la creación de espacios dialógicos innovadores apoyados en las tecnologías como proveedoras de recursos y canales digitales que promuevan un desarrollo óptimo de contenidos, y el trabajo colaborativo y flexible en espacio-tiempo.

Algunos aspectos relevantes de la MPV en la educación superior incluyen: los entornos virtuales de aprendizaje, la comunicación sincrónica y asincrónica, los materiales digitales, las evaluaciones en línea, la flexibilidad horaria, y el acompañamiento y seguimiento. Al respecto, Cisnero (2025) expresa que la mediación posee un carácter continuo, sistemático y pertinente al reconocer

que el docente puede comprender lo que requieren sus alumnos desde estos escenarios y, a partir de esto, brindar oportunamente la atención a sus inquietudes y diseñar actividades interactivas de manera amena y efectiva, brindando oportunidades para el aprendizaje significativo, social y progresivamente autónomo.

Con base en lo anterior, la labor del docente en la actualidad procura minimizar la brecha entre lo que se sabe y lo que se está por aprender, al tender puentes cognitivos en los materiales digitales del curso y procurar situaciones favorecedoras para el desarrollo de las habilidades de sus estudiantes. Esto, a partir de la planificación didáctica, la creación y curaduría de contenidos educativos, el diseño de los ambientes virtuales y la puesta en práctica de diversas metodologías que generan interacción mutua y metacognición (Peña, 2016; Hernández-Herrera, 2024).

Desde esta perspectiva, la MPV se dirige al logro de una comunicación recíproca e intersubjetiva entre docentes y estudiantes, a través de entornos virtuales diseñados desde el reconocimiento del rol activo y participativo de cada uno de ellos en la construcción del conocimiento, el acercamiento a su realidad social y cultural, y la promoción de aprendizajes significativos que puedan ser aplicados a su cotidianidad (Espinoza-Freire & Ricaldi, 2018; Bonilla & Salazar, 2024).

En la formación de locutores, estos mecanismos adquieren una significación particular: el acompañamiento no solo se orienta a la apropiación conceptual, sino también al desarrollo de desempeños vocales, expresivos, técnicos y comunicacionales. Por ello, la MPV se orienta hacia la creación de condiciones para escuchar, corregir, modelar, retroalimentar y resignificar prácticas de dicción, respiración, impostación, lectura oral, conducción, producción sonora y comunicación con audiencias digitales.

La dinámica de la MPV aprovecha distintos mecanismos de regulación del aprendizaje, como el acompañamiento docente basado en andamiaje, el seguimiento del progreso, la retroalimentación constante y oportuna del docente para promover la autorregulación, el aprendizaje autónomo, la metacognición y la autoevaluación (Peña, 2016; León-León & Zúñiga-Meléndez, 2019). Esto resulta fundamental en la formación de profesionales de la locución, quienes requieren de una capacitación adecuada de su voz y el dominio de recursos diversos que les permitan desarrollar destrezas de comunicación efectiva, expresión oral y control vocal.

Es pertinente mencionar que la formación de locutores en Venezuela con inicios en 1950, cuando el medio radial apenas se popularizaba, fue principalmente autodidacta. Su origen, principalmente empírico y presencial,

estuvo asociado a la práctica directa en emisoras y a la transmisión del oficio mediante la experiencia de locutores con trayectoria, y fue avanzando posteriormente hacia procesos más institucionalizados, orientados a profesionalizar el dominio de la voz, la expresión oral, la cultura general, la ética comunicacional y la actuación ante micrófonos, cámaras y audiencias.

En la actualidad, la formación de locutores sigue siendo una actividad importante del sector comunicacional de Venezuela y contribuye a la profesionalización de talentos en el ámbito nacional. Además, se han logrado incorporar avances en cuanto a la virtualización del proceso formativo y vincular a más personas con la capacitación a distancia, utilizando para ello, recursos y estrategias apoyadas en TIC, y en los beneficios de la flexibilidad en espacio y tiempo (Valverde, 2024; García & Ramos, 2024).

Hoy, este tipo de formación enfrenta nuevas demandas derivadas de la convergencia mediática, la producción digital de contenidos, la radio en línea, los podcasts, las plataformas de video y la interacción con comunidades virtuales. En consecuencia, el modelo emergente propuesto en este estudio se comprende como una construcción situada al no pretender presentar la virtualidad como novedad absoluta en educación, sino como una descripción densa sobre cómo se reorganiza la mediación pedagógica cuando la formación locutiva del CUL-UNEFM se desarrolla en escenarios virtuales.

3. METODOLOGÍA

Este estudio se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo, enmarcado en el paradigma interpretativo, con un diseño de tipo etnográfico (Hernández & Mendoza, 2018), dado que se pretendió lograr el conocimiento sobre el fenómeno estudiado, considerando al diálogo como fuente de construcción social y subjetiva de significados atribuidos por parte de los actores sociales del CUL-UNEFM. Este enfoque permitió un monitoreo riguroso y el análisis profundo de las vivencias y experiencias propias de este contexto social, para apartar de esta manera el pensamiento lineal de la investigación tradicional por el accionar de toma de decisiones de las investigadoras.

Estas comprensiones situadas sobre fenómenos complejos desde una perspectiva holística constituyen el insumo principal de las interpretaciones intersubjetivas, que resultan en la propuesta de un entramado conceptual emergente, originario de un proceso inductivo. Su énfasis en la inmersión, la supervisión del participante y la recolección de la data cualitativa proporcionó *insights* valiosos sobre las dinámicas culturales y sociales del grupo o los grupos estudiados (Cotán, 2020). Al establecer estas decisiones ontológicas y

epistemológicas fundamentales, se consideró un diseño de naturaleza emergente, con apertura, flexibilidad y fases planteadas, desde el inicio, como preliminares y cambiantes en función de los eventos que fueron ocurriendo en el contexto de estudio con los sujetos participantes, que además, requería por parte de las investigadoras, la revisión progresiva de conceptos según los hallazgos develados en las conversaciones con los locutores-facilitadores, la observación enfocada en la mediación pedagógica virtual en el CUL-UNEFM y la triangulación de fuentes para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos.

Se llevó a cabo en cuatro momentos empíricos flexibles e interconectados entre sí, en un movimiento espiral, con miras a recopilar, analizar, categorizar e interpretar los datos provenientes de cada fuente de información, en función de dar respuesta a las preguntas etnográficas y propósitos del estudio, enfocados en la descripción densa de la MPV. El momento preparatorio se orientó por el acceso autorizado a los escenarios virtuales, listados de egresados e informes de culminación de locutores-facilitadores del CUL- UNEFM para lograr el acceso a data asociada a la situación problemática. Así, se establecieron la observación directa y la entrevista en profundidad como técnicas de recolección de datos. Los instrumentos fueron el guion de observación de los encuentros dialógicos y el dispositivo de grabación en audio, dirigidos al registro sistemático de conversaciones.

La definición del perfil de los informantes claves fue: locutores-facilitadores e integrantes de la comisión académica del CUL-UNEFM, que mostraron disposición a los encuentros dialógicos sobre sus perspectivas, conceptos, vivencias y significados sobre la mediación pedagógica virtual en formación de locutores profesionales. Se entrevistó a 30 informantes clave: 25 locutores-facilitadores del curso, identificados con los códigos IC01 (cohorte 51 a 53) e IC03 (cohorte 54 a 56), y cinco integrantes de la comisión académica del CUL UNEFM como IC02. En la Tabla 1 se presenta la codificación asignada a los informantes clave.

Tabla 1. *Codificación de los informantes clave*

Escenario de investigación	Informantes claves	Perfil de informantes clave	Código asignado
Curso universitario de locución de la UNEFM	10	Locutor(a)-Facilitador(a) cohorte 51 a 53	IC01
	5	Integrantes de comisión académica	IC02
	15	Locutor(a)-Facilitador(a) cohorte 54 a 56	IC03

El momento de trabajo de campo consistió en la inmersión de dos de las investigadoras como observadoras directas de las actividades de interacción ocurridas entre los locutores-facilitadores y los participantes del CUL-UNEFM en los escenarios virtuales de ejecución formativa por cada una de las cohortes indicadas, y de dos investigadoras en la recolección productiva de datos cualitativos, provenientes de la entrevista directa a los informantes clave. Durante este proceso se hicieron anotaciones de lo observado durante la mediación pedagógica desarrollada durante las sesiones virtuales de asesoría y prácticas síncronas posteriores a las exposiciones didácticas digitales asíncronas previas.

Las entrevistas a profundidad se realizaron en un escenario elegido a conveniencia de los informantes clave. Se efectuaron considerando los asuntos focales básicos de la mediación pedagógica virtual, sin un orden preestablecido en el guion de entrevista, lo que permitió un inicio flexible, la conducción del encuentro dialógico en un clima de disposición positiva y el rescate de data cualitativa sobre los significados atribuidos por estos sobre su experiencia docente en la formación de locutores bajo la modalidad remota (Rutledge & Hogg, 2020).

Para el momento de análisis, se hizo la transcripción digital de entrevistas y se sistematizaron los datos; luego, se realizó el análisis e interpretación de toda la información recolectada. Esto implicó digitalizar los materiales manuscritos obtenidos durante las observaciones y grabaciones de audio, conservando el estilo de escritura y el lenguaje empleado por los informantes clave. Además, se hicieron anotaciones, consideraciones y pautas en los márgenes de los materiales, estableciendo de forma inductiva relaciones que brindaran sentido a los datos en un constante ir y venir de las partes al todo y viceversa.

En la fase expuesta anteriormente, fue crucial el procedimiento de análisis basado en Strauss y Corbin (2002), quienes refieren que la teoría fundada en los datos se logra con la comparación constante a través de la codificación abierta, la codificación axial y la codificación selectiva. Este proceso de sistematización dio lugar a la elaboración de matrices que sirvieron como base para el microanálisis detallado con la lectura línea a línea, la estructuración de distintas dimensiones categóricas derivadas del material recolectado y la interpretación de los significados potenciales de la dinámica de la MPV en el CUL-UNEFM.

La codificación abierta se consolidó con la asignación de códigos a cada uno de los conceptos clave subyacentes desde los fragmentos significativos extraídos de las narrativas recolectadas en cada una de las entrevistas. Este procedimiento permitió identificar conceptos clave, agruparlos en temas

emergentes, establecer relaciones categoriales y construir una macrocategoría interpretativa. En este sentido, para evitar la sobrecitación metodológica, se mantuvieron únicamente los referentes necesarios para sustentar las decisiones analíticas del estudio. En la Tabla 2 se presenta un extracto de la codificación abierta en un fragmento significativo de la entrevista al informante clave tipo IC01.

Tabla 2. *Codificación abierta en una de las entrevistas (informantes clave tipo IC01)*

Entrevista	Código	Concepto clave
¿Cómo describe su experiencia como facilitador en la formación de locutores virtuales bajo la modalidad virtual? Entrevistado IC01: ¿Cómo describo mi experiencia? Bueno, interesante, de aprendizaje aleccionadora. Ha sido una experiencia nutritiva en el campo personal, profesional, porque ha permitido no solamente trabajar con un conjunto de personas de distintos tipos de pensamiento, sino adaptarme a un modelo educativo distinto, si se quiere, novedoso para mí en los comienzos. Yyyy [sic] esa experiencia uno la va asimilando, la va internalizando y en este tiempo puedo decir que el aprendizaje ha sido muy productivo en el campo profesional	[CC24]	[Metacognición]
	[CC05]	[Adaptación a modelos educativos emergentes]
	[CC24]	[Metacognición]

La codificación axial se logró mediante la agrupación de códigos en temas emergentes que permitió el establecimiento de relaciones entre conceptos claves, según las propiedades y patrones explicativos identificados de manera comprensiva, aumentando el nivel de abstracción en el proceso analítico. La Tabla 3 presenta la matriz analítica elaborada desde el procedimiento de codificación axial.

Con el procedimiento de la codificación selectiva se establecieron las familias de códigos apuntando a relaciones más refinadas como subcategorías y la identificación de la categoría central o macrocategoría. Al finalizar el análisis inductivo, se identificaron 85 citas o fragmentos de la narrativa, 29 conceptos clave, seis temas emergentes, dos subcategorías y una macrocategoría que representa el núcleo del fenómeno investigado. La Tabla 4 muestra las familias de códigos y la estructura provisoria de la macrocategoría emergente “Dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores” [DM-FL].

Tabla 3. *Matriz analítica de la codificación axial derivada de la data cualitativa*

Conceptos clave	Código y N.º de citas	Tema emergente (TE)	Código (TE)
- Asesoría permanente de especialistas en lo tecnológico y pedagógico - Experimentación hacia nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje centradas en la locución y adaptadas al entorno virtual - Apoyo a la dinamización didáctica e instrumental de las actividades virtuales de aprendizaje - Diseño colaborativo de los escenarios virtuales entre especialistas y facilitadores	[CC10](16) [CC11](20) [CC12](14)	Acompañamiento tecnopedagógico	[ATP]
- Uso de la plataforma de teleformación institucional - Uso de herramientas de comunicación y mensajería como escenario complementario - Uso de herramientas digitales para la mediación	[CC01](24) [CC02](24) [CC08](23)	Complementariedad entre herramientas virtuales	[CHV]
- Selección y/o adecuación crítica de contenidos digitales debe responder a los intereses del participante - Formulación de enunciados claros en la tarea - Adaptación a modelos educativos emergentes - Relevancia y aplicabilidad de las asignaciones de tipo práctico	[CC06](30) [CC04](30) [CC05](22) [CC44](21)	Diseño de estrategias pedagógicas adaptadas al entorno virtual	[DEPV]
- Uso de lenguaje claro y sencillo - Interacción docente-participante en el escenario virtual - Diálogo permanente síncrono y asíncrono - Retroalimentación efectiva y constructiva - Comunicación asertiva y empática - Promoción del diálogo desde los recursos educativos	[CC16](24) [CC14](30) [CC20](30) [CC18](20) [CC17](21) [CC23](21)	Comunicación didáctica en línea.	[CDL]
- Adaptación a cambios pedagógicos y tecnológicos - Orientación y énfasis en el proceso de aprendizaje - Empatía y conexión emocional - Metacognición - Adaptación a las características y necesidades del grupo - Oportunidades para la actualización docente permanente - Fomento de la participación activa - Trabajo colaborativo con otros facilitadores y comisión	[CC28](21) [CC25](28) [CC37](27) [CC24](16) [CC26](26) [CC27](22) [CC31](25) [CC34](22)	Desarrollo de competencias pedagógicas con TIC.	[DCP]
- Actualización para mantener las tendencias y buenas prácticas en el ámbito de la locución - Disposición al uso de aplicaciones tecnológicas emergentes - Uso de contenidos de vanguardia - Uso adecuado de técnicas vinculadas a la voz	[CC39](30) [CC41](30) [CC40](21) [CC42](21)	Desempeño como profesional de la locución en escenarios de vanguardia	[DPL]

Tabla 4. *Matriz analítica de la codificación selectiva derivada de la data cualitativa*

Tema emergente (TE)	Código (TE)	Subcategoría	Macro categoría
Acompañamiento tecnopedagógico	[ATP]	Interactividad pedagógica virtual [IPV]	Dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores [DM-FL]
Complementariedad entre herramientas virtuales	[CHV]		
Diseño de estrategias pedagógicas adaptadas al entorno virtual	[DEPV]		
Comunicación didáctica en línea	[CDL]	Acción del docente locutor en la virtualidad [ADLV]	
Desarrollo de competencias pedagógicas con TIC	[DCP]		
Desempeño como profesional de la locución en escenarios de vanguardia	[DPL]		

Posteriormente se procedió a la construcción de redes de conceptos provenientes de la triangulación de fuentes que tuvo como aristas de contrastación: los significados atribuidos por los informantes clave, los referentes teóricos de entrada y las reflexiones críticas de las investigadoras observadoras inmersas en el contexto de estudio. Este proceso intelectual inductivo generó la propuesta de un entramado conceptual enfocado en la interpretación intersubjetiva y descripción de las categorías emergentes relacionadas con el fenómeno estudiado. Es preciso indicar que, para el desarrollo de este estudio, se cumplió con las regulaciones éticas nacionales e internacionales del proceso de investigación científica. Se garantizó el respeto a los derechos de autor, se aseguró el resguardo de la privacidad y confidencialidad de la información recopilada.

4. RESULTADOS

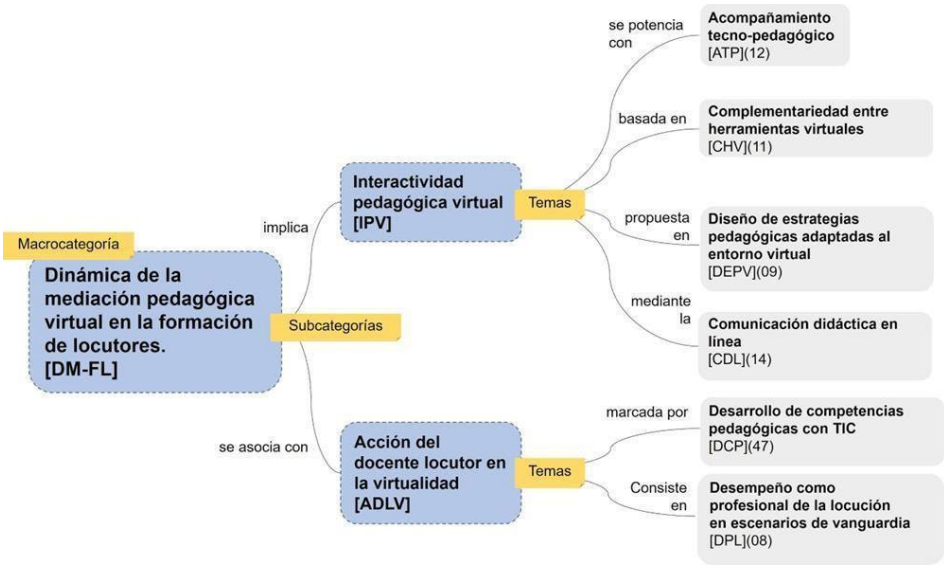
Los hallazgos de este estudio permitieron profundizar en la comprensión de la mediación pedagógica virtual en la formación profesional de locutores e identificar posibles implicaciones prácticas para el diseño de experiencias educativas en este ámbito. En este sentido, es importante destacar que en la descripción de los hallazgos recurre al uso de la codificación asignada durante el análisis inductivo de los datos.

La inducción analítica permitió develar la macrocategoría emergente “Dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores” [DM-FL], entendida como el constructo teórico sustantivo que integra las relaciones entre la interactividad virtual [IPV] y la acción del docente locutor en la virtualidad [ADLV] desde el escenario CUL-UNEFM.

Los resultados obtenidos caracterizan el fenómeno de la dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores [DM-FL], como un proceso activo, experiencial y relacional que resignifica al locutor-facilitador como un profesional de la voz que se desempeña como agente docente capaz de diseñar, acompañar y retroalimentar aprendizajes en entornos virtuales con destrezas en el uso de las tecnologías, para el desarrollo de la interactividad en línea durante la capacitación de los futuros locutores. Esta dinámica es potenciada por la complementariedad de herramientas digitales, el acompañamiento tecnopedagógico permanente y el trabajo colaborativo entre especialistas en tecnología educativa y profesionales de la locución.

Estas aproximaciones coinciden con los planteamientos de Segura Vera (2021), quien refiere al mediador en entornos virtuales como la persona que, además de ser profesional, desempeña el papel de facilitador de ambientes de aprendizaje, con habilidades digitales para diseñar y orientar tanto de manera individual como colectiva. No obstante, los hallazgos amplían esta comprensión al mostrar que, en la formación de futuros locutores, la mediación implica también modelar la voz, cuidar la claridad discursiva, sostener la presencia pedagógica y generar condiciones de práctica comunicacional en línea.

Figura 1. Red conceptual de la macrocategoría emergente: *Dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores*



En este sentido, la MPV en la formación de locutores no se reduce únicamente al uso de una plataforma digital para entregar contenidos digitales, sino que se configura como una red de acciones formativas, comunicativas y organizacionales que impulsa el aprendizaje, regula la participación y sostiene la relación docente-participante durante la práctica locutiva. De allí que el rol mediador se caracterice por promover un enfoque pedagógico basado en las experiencias de los participantes como interlocutores, priorizándolas sobre los conceptos netamente teóricos.

En este sentido, Bonilla y Ulate (2023) describen a la MPV como un proceso formativo, prescriptivo e interactivo por el que se ejecutan un conjunto de acciones educativas propuestas por docentes haciendo uso de una plataforma digital para impulsar el aprendizaje.

Sobre los hallazgos asociados a las subcategorías, se tiene que, sobre la interactividad pedagógica virtual (IPV), los temas con la mayor densidad fueron la comunicación didáctica en línea con un enraizamiento de 14 citas [CDL(14)] y el acompañamiento tecnopedagógico con un enraizamiento de 12 citas [ATP(12)], por lo cual se consideran fundamentales y se toman como focales para mostrar evidencia sustancial proveniente de los datos.

Particularmente, en la subcategoría de la comunicación didáctica en línea, como tema emergente de la IPV, subyacen los siguientes conceptos clave basados en la perspectiva de los facilitadores e integrantes de la comisión académica: el uso de lenguaje claro y sencillo [CC16(24)], la interacción docente-participante en el escenario virtual [CC14(30)], el diálogo permanente síncrono y asíncrono [CC20(30)], la retroalimentación efectiva y constructiva [CC18(02)], la comunicación asertiva y empática [CC17(01)] y la promoción del diálogo desde los recursos educativos [CC23(21)]. Como evidencias de la relevancia de los conceptos [CC16], [CC14] y [CC20] se citan los siguientes testimonios:

Luego que trato ese proceso de conocerlos, de saber quién es quién, procuró un lenguaje que sea sencillo, que les permita digerir el conocimiento sin mayor complicación, que no tenga que estar recurriendo a indagar a través de la web qué quiere decir la profesora con esta palabra. Creo que el lenguaje tiene que ser sencillo, académico, pero sencillo. O sea, hay un proceso, entonces todo tiene un límite. Sería muy empático, tratar de ser muy comunicativo y muy claro en el lenguaje. Utilizar el lenguaje correcto para que nos comprendamos. Nada de esos lenguajes rebuscados, tecnicismo, que más bien generan un ruido en la comunicación. Considero que la dialogicidad es un elemento fundamental y sustantivo en este proceso, porque el participante tiene que tener absolutamente claridad de los procesos que se están dando a nivel pedagógico, pero fundamentalmente de cuáles son las exigencias y cuáles son los elementos que ellos tienen que responder desde su punto de vista. Entonces, ser preciso y cuidadoso en el proceso dialógico es fundamental. (Informante IC02)

Como puede notarse, el uso de un lenguaje claro y sencillo en la formación de locutores en escenarios virtuales es imprescindible para garantizar una enseñanza efectiva, una comunicación fluida y una mayor accesibilidad para todos los participantes que desean convertirse en locutores. Por lo tanto, la dedicación de los docentes locutores no solo radica en hablar y expresarse correctamente, sino en el uso de una terminología comprensible en las instrucciones de las actividades, las asesorías, los ejemplos prácticos y explicaciones del contenido en su clase. Con ello, se garantiza que los participantes puedan entender la información de manera ágil y significativa, permitiéndoles desarrollar sus habilidades de locución de manera óptima y de forma vicaria.

Estos fragmentos muestran que, en la formación de locutores, la claridad discursiva del facilitador opera doblemente: enseña contenido y modela una forma profesional de comunicar. Así, el lenguaje claro no es solamente un recurso accesorio, sino también una condición pedagógica para que el participante comprenda las consignas, reconozca los criterios de desempeño y pueda trasladar las orientaciones a su práctica vocal. De allí que la sencillez académica, la precisión terminológica y la dialogicidad se conviertan en componentes centrales de la mediación virtual.

Otro de los fragmentos que revelan la importancia de la interacción docente-participante y el diálogo permanente síncrono y asíncrono se cita a continuación:

Considero que eso es fundamental, propició momentos de debate, de discusión, de interacción, dejo que interactúen entre ellos, todo ese tiempo para que ellos interactúen, procuren también además conocer, dentro del ambiente virtual y no sé si está simplemente de lo que dice el facilitador, versus lo que pueden aportar los participantes. (Informante IC03)

La observación directa en los escenarios virtuales del CUL-UNEFM, particularmente en la plataforma de teleformación Moodle y en el grupo de Telegram de cada cohorte, permitió corroborar que los participantes reaccionan de manera más proactiva y positiva, respondiendo con mayor disposición cuando las orientaciones combinan el uso de un lenguaje claro, sencillo y demostrativo de una buena locución, por parte de los facilitadores-locutores, así como de la interacción docente-estudiante cuando se promueven encuentros dialógicos de asesoría o de ejemplificación tanto de modo síncrono como asíncrono, en especial con el uso de videochat, notas de video, notas de audio, foros y notas de texto haciendo uso complementario de herramientas virtuales.

En cuanto al acompañamiento tecnopedagógico como un factor esencial de subcategoría interactividad pedagógica virtual subyacen, con mayor fuerza

interpretativa, los siguientes conceptos clave como sustanciales: la asesoría permanente de especialistas en lo tecnológico y pedagógico [CC10(16)], la experimentación hacia nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje centradas en la locución y adaptadas al entorno virtual [CC11(20)], el apoyo a la dinamización didáctica e instrumental de las actividades virtuales de aprendizaje [CC12(14)], y el diseño colaborativo de los escenarios virtuales entre especialistas y facilitadores [CC13(21)]. Al respecto, el hecho de que tanto los locutores-facilitadores como los participantes cuenten con asesoría tecnopedagógica de otros docentes especialistas en el área de informática aplicada y tecnología educativa para guiarlos en todo el proceso es beneficioso. Los siguientes fragmentos provenientes de la data cualitativa dejan constancia de lo descrito.

El apoyo tecnológico, clave para respaldar esa información, sin ese apoyo no podemos avanzar, yo creo que es un binomio indisoluble, el facilitador, con su conocimiento, como dicen ustedes los especialistas, y el apoyo de los especialistas del área teoría tecnológica es cómo se puede lograr el éxito que lo hemos logrado en el curso de locución. Informante. (Informante IC01)

Sí, sin duda con lo que se presenta en esta situación es uno como facilitador, hace un proceso de introspección y se autoevalúa, incluso con los compañeros, con la asesoría tecnopedagógica que brinda el curso universitario de la Locución, con la comisión académica. (Informante IC03)

Por otra parte, la participación directa en los escenarios del CUL-UNEFM de dos docentes especialistas en el área tecnopedagógica, disponibles en términos de orientación complementaria y requerida, resultó ser muy provechosa para los locutores profesionales que recién integrados al personal de facilitadores. En este tipo de proceso formativo, la incorporación de actores sociales con capacidades tecnológicas y pedagógicas resulta una contribución significativa en la capacitación de los locutores, al asesorarlos en el uso de las tecnologías seleccionadas, la curaduría de contenidos, el diseño de las sesiones en línea con herramientas adecuadas según el propósito y la atención a las dudas durante la ejecución; esto constituye en un factor importante dentro de la dinámica de la MVP.

Considerando lo planteado, el acompañamiento tecnopedagógico es un pilar fundamental que brinda sostenibilidad al modelo de la dinámica de la mediación con los locutores-facilitadores noveles del CUL-UNEFM, porque favorece la apropiación progresiva de las TIC, fortalece la autonomía docente desde una acción educativa pertinente en los módulos formativos virtuales a su cargo, y reduce la incertidumbre propia de la transición hacia la virtualidad, ya que brinda la seguridad de contar con el apoyo, tanto para la docencia como para los participantes, especialmente en las inquietudes asociadas a las

herramientas de la plataforma de teleformación, los *software*, las apps y los servicios en línea, ligados a sus prácticas de producción locutiva y creación de contenidos digitales.

En el análisis de la subcategoría Acción del docente locutor en la virtualidad [ADLV], el tema “Desarrollo de competencias pedagógicas con TIC” [DCP(47)] con un enraizamiento de 47 citas, es el que revela el mayor valor de densidad tanto para esta subcategoría como en todo el entramado conceptual de la macrocategoría “Dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores” [DM-FL]. Por tanto, es sustancial prestar atención a su emergencia en las interpretaciones intersubjetivas que dan paso a la descripción profunda del fenómeno en estudio. Específicamente, el proceso inductivo reveló como conceptos claves de este tema: la adaptación a cambios pedagógicos y tecnológicos [CC28(21)], la orientación y énfasis en el proceso de aprendizaje [CC25(28)], la empatía y conexión emocional [CC37(27)], la metacognición [CC24(06)], la adaptación a las características y necesidades del grupo [CC26(06)], las oportunidades para la actualización docente permanente [CC31(25)], el fomento de la participación activa [CC27(22)] y el trabajo colaborativo con otros facilitadores y comisión [CC34(22)]. La incidencia de los conceptos en los fragmentos textuales de las entrevistas y la resiliencia de los profesores locutores en adaptarse a los cambios pedagógicos y tecnológicos son fundamentales y primordiales. En las siguientes evidencias, es posible percibir los significados atribuidos al respecto por los informantes clave:

Considero que es una experiencia de aprendizaje permanente, porque es mi primera experiencia desde la mediación tecnológica. Me ha permitido crecer desde el punto de vista profesional, porque he irrumpido en paradigmas que me limitaban el tema de la migración de la formación académica desde la presencialidad hasta la virtualidad. Creo que el curso de locución es una experiencia que, por ser mediada por la tecnología de la información, nos compromete como docentes a mantenernos en constante revisión, a adaptarnos a lo que son los nuevos programas que van surgiendo [...] En mi caso, ya llevo cuatro o cinco cohortes, no soy la misma que entró cuando comencé a dar clases en el curso de locución. Y estas habilidades me han permitido estar en otros escenarios virtuales producto de lo que he podido aprender en el curso de locución virtual, mediado por las tecnologías. (Informante IC02)

En mi caso personal ha representado sin duda un proceso de aprendizaje y adecuación en cuanto a la tecnología. Yo soy locutor, de hecho, participé en el curso de locución en modalidad presencial. Ya estar como facilitador y en modalidad virtual ha representado un proceso de adaptación, pero fundamentalmente de aprendizaje, práctica y conocimiento de los nuevos paradigmas de mediación pedagógica. (Informante IC03)

Por otra parte, tanto de las entrevistas como de las observaciones directas en los escenarios virtuales del CUL UNEFM, se desprenden como aspectos emergentes: el desarrollo o la actualización de competencias en el uso de las TIC para la mediación virtual, siempre que se asocia a un proceso de capacitación previa apoyado por especialistas en el ámbito tecnopedagógico, en el que se brindan orientaciones educativas para la actualización del ambiente virtual del módulo a dictar en la plataforma de teleformación, el uso de las herramientas de Telegram, la creación y curaduría de recursos educativos digitales y la ejecución de una asesoría empática, oportuna y pertinente.

De estas interpretaciones, la subcategoría acción de los docentes locutores en la virtualidad hace referencia a las estrategias, métodos y técnicas que el locutor profesional involucrado como formador de locutores utiliza para promover los aprendizajes en línea. Esto implica pasar de las prácticas pedagógicas tradicionales conocidas a un desempeño de vanguardia en el contexto digital para crear experiencias educativas significativas y efectivas. Así, la tríada de conocimientos importantes en la actuación como agentes docentes comprende: locución, aspectos esenciales de pedagogía virtual y uso de las TIC.

En este entramado emergente, la interactividad pedagógica se asocia a la capacidad comunicativa de los locutores-facilitadores y a sus habilidades para generar el intercambio entre los actores sociales involucrados, mediante la configuración de ambientes virtuales interesantes y ayudas cognitivas presentes en el diálogo en línea, el diseño de contenidos digitales, la propuesta de actividades didácticas y la retroalimentación efectiva, empática y constructiva. Esto se manifiesta en las diversas maneras en que se ejecutan las actividades desarrolladas dentro de estos entornos, adquiriendo un papel central en la educación a distancia, ya que fomenta que el estudiante no solo reciba conocimientos de forma pasiva, sino que se involucre activamente en su aprendizaje (Peña, 2016; Blanco et al., 2018; Cascante et al., 2020; Hernández-Herrera, 2024).

La acción del docente locutor en la virtualidad, debido a los escasos referentes formales en este rol específico, se arraiga en las aproximaciones conceptuales y pragmáticas sobre este tipo de formación profesional de comunicadores sociales en línea o de *e-learning*. En este sentido, el ejercicio profesional actual y los procesos de actualización que involucran formación virtual exigen a los profesionales que asuman el desafío de compartir con otros los conocimientos específicos y la experiencia lograda a través de los avances tecnológicos y los nuevos medios de comunicación. Al respecto, las competencias digitales y de desempeño docente son un requerimiento fundamental que suma a las competencias profesionales de la locución y que le brindan otras posibilidades a su espectro de acción como parte de los comunicadores de la actualidad (Alfonso & Fernández, 2024).

5. DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos en el análisis de los resultados y, tomando en cuenta el punto de vista de los informantes claves, las reflexiones sobre la observación directa y los referentes teóricos justifican la propuesta de un modelo teórico emergente, que ofrezca respuestas a las interrogantes planteadas sobre la comprensión de la dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores. Este constructo procura servir de base para procesos formativos virtuales, que trascienden el ámbito de la locución y puedan servir como puente para otros escenarios profesionales que propicien la facilitación de los aprendizajes desde la virtualidad.

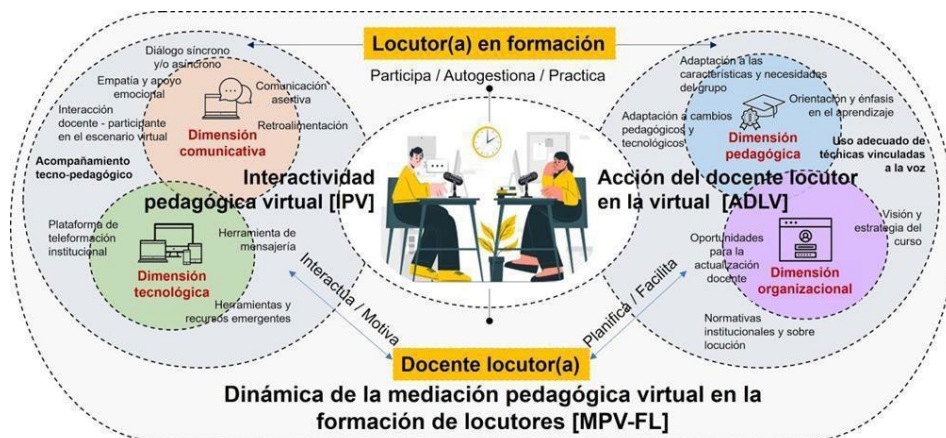
Los hallazgos permiten sostener que el modelo teórico emergente no debe entenderse como una réplica genérica de la educación a distancia apoyada en tecnologías, sino como una construcción situada que explica cómo la virtualidad reorganiza la formación de locutores en el CUL-UNEFM. Los datos empíricos y el análisis inductivo realizado muestran que la mediación pedagógica virtual se configura mediante dos núcleos articulados como subcategorías centrales: la interactividad pedagógica virtual y la acción del docente locutor en la virtualidad. Ambos núcleos expresan una tensión productiva entre la tradición locutiva presencial y las exigencias comunicacionales de los entornos digitales.

En la Figura 2 se sintetiza el modelo de la MPV a partir de las dos subcategorías centrales develadas en la investigación. Su aporte consiste en mostrar que la formación virtual de locutores requiere algo más que disponibilidad tecnológica: demanda una arquitectura pedagógica que combine comunicación didáctica, acompañamiento tecnopedagógico, diseño de estrategias adaptadas al entorno virtual, actualización profesional, trabajo colaborativo y desempeño locutivo en escenarios de vanguardia.

Esto valida lo planteado por García-Peñalvo et al. (2021) al afirmar que la virtualidad no debe circunscribirse solo a la transmisión de contenidos, sino que debe configurarse como un escenario de interacción pedagógica significativa, donde el docente debe dinamizar el aprendizaje, mediante el uso de recursos digitales, estrategias comunicativas, y procesos de evaluación formativa.

De esta manera se ratifica que la mediación pedagógica en entornos virtuales no se reduce a la facilitación de contenido, y debe entenderse como un espacio vivo, donde se tejen relaciones, se construye conocimiento de manera colaborativa y el acompañamiento del docente cobra un sentido transformador, que posibilita nuevas formas de aprender e impulsa la generación de modelos teóricos emergentes.

Figura 2. *Modelo teórico emergente de la dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores*



Esto también coincide con la advertencia de la Unesco (2023) sobre la necesidad de que la tecnología esté subordinada a finalidades educativas, y con Punie (2017), quien resalta que la competencia digital docente integra decisiones pedagógicas, comunicacionales y profesionales.

El modelo emergente, la interactividad pedagógica virtual refiere las condiciones que posibilitan la participación activa, la comunicación continua, la orientación del aprendizaje y el uso articulado de herramientas digitales. Hace referencia a la capacidad de los estudiantes como responsables en su proceso de aprendizaje a través de herramientas digitales, el diálogo permanente, empatía y el apoyo emocional, el acompañamiento tecnopedagógico, entre otros, mientras que la acción del docente locutor en la virtualidad se enfoca en guiar y fomentar los saberes de los estudiantes en un entorno virtual. Con base en estas condiciones se han identificado cuatro dimensiones que clasifican los temas provenientes de los datos recopilados y se integran a las subcategorías emergentes.

5.1. Interactividad pedagógica virtual (IPV):

- **Dimensión comunicacional:** busca llevar las ideas y principios de la locución a un lenguaje claro y cercano, de manera que los participantes puedan entenderlos y hacerlos suyos. Aquí se incluyen las oportunidades de intercambio entre profesores y alumnos, el uso de las herramientas de comunicación que ofrece la plataforma y los diferentes

canales de atención pensados para que la interacción y el acompañamiento sean más fluido.

- Dimensión tecnológica: integra plataformas, aplicaciones, canales de mensajería, recursos de audio y video, espacios de almacenamiento y herramientas de producción digital que hacen posible la práctica locutiva en línea. Su valor no radica en la cantidad de recursos empleados, sino en su pertinencia para grabar, escuchar, corregir, compartir y reconstruir desempeños comunicacionales.

Esta dimensión refiere a los medios que permiten que los objetivos formativos, las estrategias y metodologías definidas en el ámbito pedagógico, así como los materiales y recursos propios de la dimensión comunicativa, lleguen de manera efectiva a quienes participan en el proceso educativo. Esto supone contar con una infraestructura TIC suficiente y de calidad, disponer de redes físicas o inalámbricas confiables, asegurar una conexión a internet estable que responda a las necesidades de estudiantes, docentes y personal administrativo, y sumar herramientas tecnológicas de vanguardia que enriquezcan y fortalezcan la enseñanza.

5.2. Acción del docente locutor en la virtualidad (ADLV):

- Dimensión pedagógica: articula propósitos, contenidos, estrategias, actividades, criterios de evaluación, tutoría y retroalimentación. Establece la condición de articulación de todas las personas, recursos y acciones que forman parte del proceso educativo hacia un mismo sentido formativo. En esta dimensión, se traza la ruta para desarrollar experiencias de aprendizaje, se distribuyen los recursos académicos y se determinan los tipos de actividades formativas respectivas a las estrategias y métodos de enseñanza; se establecen criterios y procedimientos de evaluación, y se definen las formas de tutoría y acompañamiento docente. Así, el docente locutor transforma su experiencia profesional en secuencias formativas que permiten ejercitar la voz, la lectura oral, la expresión corporal, la conducción y la interacción con audiencias, manteniendo coherencia entre objetivos, actividades y evidencias de aprendizaje.
- Dimensión organizacional: refiere las condiciones institucionales que sostienen la modalidad virtual, entre ellas la coordinación de la comisión académica del CUL-UNEFM, el acompañamiento del equipo

tecnopedagógico, la definición de lineamientos, la comunicación interna, los criterios de funcionamiento, el seguimiento de cohortes y el soporte a docentes y participantes. Caracteriza las dinámicas internas sobre la visión y la estrategia de cada curso, determinando los lineamientos y prácticas que se desean en la modalidad virtual, los reglamentos con derechos y deberes para los actores del curso, y se estructura la organización que dará soporte a todo el sistema formativo.

6. CONCLUSIONES

El estudio permitió generar un modelo teórico emergente para comprender la dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores del CUL-UNEFM. A partir del análisis inductivo se identificaron seis temas emergentes, dos subcategorías y una macrocategoría que explican cómo se articula la interactividad pedagógica virtual con la acción del docente locutor en la virtualidad.

Desde una perspectiva interpretativa, los hallazgos evidencian que la tradición práctica de la formación locutiva no es sustituida por la mediación virtual sino reconfigurada. La voz, la dicción, la expresividad, la presencia comunicacional y la retroalimentación siguen siendo núcleos formativos esenciales; lo que cambia es el modo de acompañarlos, registrarlos, modelarlos y analizarlos mediante herramientas digitales y canales de interacción síncrona y asíncrona.

La primera subcategoría, la interactividad, parte de la necesidad de que los facilitadores del CUL-UNEFM sean capaces de crear entornos virtuales interactivos que fomenten la participación de los estudiantes, y que promuevan el diálogo, la colaboración y el aprendizaje significativo. Además, es importante que utilicen herramientas tecnológicas adecuadas para facilitar la comunicación y el intercambio de conocimientos de manera efectiva. Esta subyace a temas emergentes que permitieron comprender los procesos vinculados a la interacción que realiza el facilitador. Dentro de estos temas se puede indicar un elemento que reviste de gran importancia para el desenvolvimiento —no solo del docente, sino también del estudiante— como lo es el acompañamiento tecnopedagógico, puesto que es un soporte en ambos aspectos y permite que la dinámica sea altamente efectiva y productiva. Además, surgen aspectos como la comunicación virtual, la complementariedad entre herramientas virtuales y el diseño de estrategias pedagógicas adaptadas al entorno virtual, que repercuten en un proceso dinamizador.

Así también, la subcategoría acción del docente locutor en la virtualidad describe el desarrollo de competencias pedagógicas para el desempeño como locutor en la capacitación de futuros locutores. Estos hallazgos revelan aspectos fundamentales como la disposición para adaptarse a herramientas innovadoras para potenciar la enseñanza de locución, la actualización permanente de las buenas prácticas sobre uso de la voz y sus técnicas, así como el hecho de mantenerse a la vanguardia en la curaduría de contenidos.

En cuanto al segundo propósito, (interpretar los significados que los facilitadores del CUL-UNEM atribuyen a la dinámica de la mediación pedagógica virtual en la formación de los locutores), es posible aproximar la MPV como un proceso integral que moviliza al locutor- facilitador hacia un desempeño formativo basado en la buena disposición al cambio y las innovaciones, la empatía para compartir conocimiento sobre el arte de locutar brindando apoyo al estudiante y adaptándose a las necesidades del grupo para la organización de escenarios en línea, y aportando retroalimentaciones constructivas.

Esta interpretación permitió la construcción de un modelo educativo emergente como el entramado conceptual sobre la dinámica de la MVP en la formación de locutores, con base en los hallazgos interpretativos de la experiencia de los facilitadores del CUL-UNEFM. Este modelo proporciona un marco teórico sustantivo para la formación remota del locutor y la aplicación del conocimiento en contextos reales.

El modelo propuesto constituye un aporte al conocimiento al ofrecer una lectura contextualizada de la formación de locutores en entornos virtuales, al diferenciar el uso instrumental de tecnologías de una mediación pedagógica situada. Su principal contribución es explicar cómo se integran dimensiones comunicacionales, tecnológicas, pedagógicas y organizacionales en un programa universitario específico, al presentar la virtualidad como una reconfiguración institucional de prácticas formativas previas.

La reflexión profunda, epistemológica, pedagógica y también sistémica que ha permitido generar este modelo otorga sentido y propósito a cada actividad diseñada dentro de un programa virtual de enseñanza. Gracias al potencial que ofrecen las tecnologías y, de forma especial, los entornos virtuales de aprendizaje, la educación en línea desarrollada en el CUL-UNEFM, ha conseguido superar las barreras espacio-temporales logrando un importante alcance.

Entre las limitaciones del estudio se reconoce que los hallazgos derivan de un contexto institucional específico y de la experiencia de sus actores sociales, por lo que no buscan generalización estadística. Su valor reside en la transferibilidad analítica hacia programas que compartan condiciones semejantes de virtualización, formación comunicacional y acompañamiento tecnopedagógico.

En general, el trabajo de investigación se convirtió en una valiosa fuente de aprendizaje. El proceso explorado ha revelado hallazgos cualitativos, experiencias epistemológicas, profesionales y personales que destacan la relevancia de la labor científica en lo educativo, mediante la interpretación de significados atribuidos por los actores involucrados. El abordaje sistémico y constructivista social, del proceso metodológico y de la información aportada por locutores-facilitadores y miembros de la comisión académica del CUL-UNEFM, con el contraste teórico y manteniendo la perspectiva como investigadoras, representó un desafío intelectual exigente de una disposición investigativa de mente abierta y apartada de prejuicios, fortaleciendo habilidades como la intuición, la percepción, el análisis, la comparación, la interpretación, la expresión discursiva, la capacidad de concentración y la representación de ideas.

Como líneas futuras, se recomienda validar el modelo con participantes egresados del curso, contrastarlo con experiencias de formación locutiva en otras instituciones, diseñar indicadores de evaluación de la mediación pedagógica virtual y profundizar en la relación entre retroalimentación digital, desarrollo vocal y desempeño profesional. También sería pertinente explorar el impacto de recursos como pódcast, bancos de audio, rúbricas de desempeño vocal y analítica de participación en la mejora de la formación.

En síntesis, la mediación pedagógica virtual en la formación de locutores se configura como una práctica compleja, dialógica y situada. Su sostenibilidad depende de mantener el equilibrio entre la dimensión humana de la enseñanza, el dominio profesional de la locución y el uso crítico de tecnologías al servicio de aprendizajes significativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonso García, D., & Fernández Hernández, C. (2024). Formación del comunicador social en entornos virtuales de aprendizaje. Potencialidades, fracturas y desafíos. *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 9(1), 22-28. <https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/542>
- Allueva, A. I., & Alejandre, J. L. (Coords.). (2019). *Enfoques y experiencias de innovación educativa con TIC en educación superior*. Prensas de la Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/88366/files/BOOK-2020-032.pdf>
- Alzate-Ortiz, F. A., & Castañeda-Patiño, J. C. (2020). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 411-424. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v24n1/1409-4258-ree-24-01-411.pdf>

- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Blanco, J. A., Vargas, L. C., & Seco, B. (2018). *Pistas para la mediación pedagógica en entornos virtuales*. Departamento de Investigaciones. Universidad De La Salle. <https://editorialparmenia.com.mx/media/wysiwyg/pdf/CuadernoDiciembre2018.pdf>
- Bonilla, V., & Salazar, M. (2024). La comunicación e interacción en la mediación pedagógica de los entornos virtuales de aprendizaje. *Repertorio Científico*, 27(Especial), 219-235. <https://doi.org/10.22458/rc.v27iEspecial.5285>
- Bonilla, V., & Ulate, R. (2023). Elementos de la mediación pedagógica en los entornos virtuales de aprendizaje en la educación a distancia. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 14(2), 160-194. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/4794/7152>
- Cascante, J., Campos, J., & Ruiz W. (Eds.) (2020). *Actividades de mediación pedagógica en la virtualidad: nuevas formas de favorecer el aprendizaje*. Universidad Estatal a Distancia y Ministerio de Educación Pública. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/actividades-mediacion-pedagogica-virtualidad.pdf>
- Cisnero, F. O. (2025). *Mediación pedagógica en los entornos virtuales de aprendizaje* [Informe de investigación, Universidad Nacional Comandante Padre Gaspar García Laviana]. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.11052.78723>
- Cotán, A. (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: Un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(1), 83-103. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7241>
- Espinoza Freira, E. E. (2018). El tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(3), 201-210. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/907/995>
- García, C., & Martín, M. (2021). Aprendizaje autorregulado y gamificación en educación superior - Self-regulated learning and gamification in higher education: propuesta de un modelo de análisis. *Revista Española de Pedagogía*, 79(279), 341--362. <https://www.jstor.org/stable/27016079>
- García, I., & Ramos, D. (2024). De emisoras a plataformas: la reinención de los locutores en la era del streaming. *Nexos*. <https://nexus.ulima.edu.pe/2024/12/06/de-emisoras-a-plataformas-la-reinencion-de-los-locutores-en-la-era-del-streaming/>
- García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21, 26. <https://repositorio.grial.eu/server/api/core/bitstreams/054c9a1e-b387-4e5f-9554-276d3380552c/content>

- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. (5ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández-Herrera, N. (2024). Estrategias didácticas utilizadas para la mediación pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje: Percepción del estudiantado de la Práctica Profesional Preescolar de la UNED, Costa Rica. *Revista Innovaciones Educativas*, 26(41), 78-89. <https://doi.org/10.22458/ie.v26i41.5034>
- León-León, G., & Zúñiga-Meléndez, A. (2019). Mediación pedagógica y conocimientos científicos que utilizan una muestra de docentes de ciencias en noveno año de dos circuitos del sistema educativo costarricense, para el desarrollo de competencias científicas. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 81-104. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/reel/v23n2/1409-4258-ree-23-02-81.pdf>
- Leontiev, A. N. (1981). The problem of activity in psychology. En J. V. Wertsch (Comp.), *The concept of activity in Soviet psychology*. (pp. 37-71). Routledge.
- Luna, R. S. (2021). *Plan de intervención Taller de radio y comunicación. Radio en acción: El Parlante Juvenil* [Tesis de licenciatura, Universidad Siglo 21]. Repositorio virtual 21. <https://repositorio.21.edu.ar/handle/ues21/21449>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2023). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2023: Tecnología en la educación: ¿Una herramienta en los términos de quién?* Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388894_spa
- Pacheco-Lemus, A., & Zúñiga, M. (2024). Análisis sobre la mediación y competencias del docente y tutor en Entornos Virtuales de Aprendizaje. *Prohominum*, 6(2), 8-20. <https://doi.org/10.47606/acven/ph0249>
- Peña, K. (2016). *La mediación pedagógica virtual en la modalidad blended learning: Caso ADI-UNEFM*. [Tesis de doctorado, Universidad de los Andes]. http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/bitstream/handle/654321/11222/PE%c3%91A_KATIUSCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Ariel.
- Punie, Y. (Ed.) (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/159770>.
- República Bolivariana de Venezuela. (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N.º 36.846, 8 de diciembre de 1999.
- República Bolivariana de Venezuela. (2016). Reforma parcial de la Resolución N.º 258 del 1 de diciembre de 1999. Gaceta Oficial N.º 40.985, 9 de septiembre de 2016.

- Romero Prada, J. A. (2022). Modelo de formación transmedia para la radio universitaria del Tolima. *Ignis*, (16), 59-68. <https://revistas.cun.edu.co/index.php/ignis/article/view/1019/727>
- Rubio-Gaviria, D. A., & Jiménez Guevara, J. E. (2021). Constructivismo y tecnologías en educación. Entre la innovación y el aprender a aprender. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(36), 61-92. <https://doi.org/10.19053/01227238.12854>
- Rutledge, P. B., & Hogg, J. L. C. (2020). In-depth interviews. En J. Bulck (Ed.), *The International Encyclopedia of Media Psychology*. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781119011071.iemp0019>
- Sangrá, A., Raffaghelli, J. E., & Veletsianos, G. (2019). Lifelong learning ecologies: Linking formal and informal contexts of learning in the digital era. *British Journal of Educational Technology*, 50(4), 1615-1618. <https://doi.org/10.1111/bjet.12828>
- Segura Vera, M. (2021). El docente como mediador: fundamentos, características e importancia en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Enfoques Educativos*, 18(2), 66-79. <https://doi.org/10.5354/2735-7279.2021.63922>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Suárez Conejero, J. E. (2022). Desafíos para la educación: Ideología y tecnologías. *Revista Contacto*, 2(1), 34-48. <https://revistas.up.ac.pa/index.php/contacto/article/view/2903>
- Tantaleán Herrera, T. (2023). *Gestión de calidad educativa y su influencia con el proceso de innovación tecnológica en la I. E. de Nueva Cajamarca - 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Martín]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Martín. <http://hdl.handle.net/11458/5091>
- Valverde, J. (2024, May 5). *La evolución de la locución profesional en la era digital*. Locutor profesional. <https://www.jvalverdelocutor.com/la-evolucion-de-la-locucion-profesional-en-la-era-digital/>
- Vygotsky, L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

Roles de autor: Sánchez, L.: Conceptualización, marco teórico, resultados y discusiones. Peña, K.: Metodología, resultados, discusiones y supervisión. Navas, S.: Resultados, conclusiones, curación de datos, escritura – Borrador original visualización, administración del proyecto, revisión y edición.

Cómo citar este artículo: Sánchez, L., Peña, K., & Navas, S. (2026) Mediación virtual en la formación de locutores: un modelo teórico emergente. *Educación*, XXXV(69), 162-191. <https://doi.org/10.18800/educacion.202602.A004>

Primera publicación: 07 de septiembre de 2026.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite el uso, la distribución y la reproducción sin restricciones en cualquier medio, siempre que se cite correctamente la obra original.