



HERNÁN ANDRÉS CARMONA GARZÓN

Magister en Psicología y Salud Mental.

Licenciado en Filosofía y Letras, Doctorando en Educación.

Docente de la Universidad Católica Luis Amigó.

Facultad de Educación y Humanidades, programa de Teología,
Filosofía y Humanidades.

Grupo de investigación, filosofía y teología crítica.

E-mail: hernan.carmonaga@amigo.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0003-1368-5558>

DAYAN LÓPEZ – BRAVO

Doctora en Ciencias de la Educación Universidad San
Buenaventura Medellín-Colombia.

Magíster en Informática Educativa Universidad Privada Norbert
Wiener Lima-Perú.

Licenciada en Ciencias Sociales. Investigadora del grupo
Responsabilidad Social y Desarrollo Sostenible –Resodes y
docente de tiempo completo de la Corporación Universitaria
Minuto de Dios –UNIMINUTO Seccional Bello-Colombia.

E-mail: dayanlopezb@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8813-4414>

FARID VILLEGAS BOHÓRQUEZ

Candidato a Doctor en Filosofía Universidad Pontificia
Bolivariana Medellín-Colombia.

Magister en literatura Universidad Pontificia Bolivariana
Medellín-Colombia.

Docente de Investigación de la Fundación Autónoma de las
Américas- Investigador del Grupo de investigación Resodes.
Corporación Universitaria Minuto de Dios –UNIMINUTO
Seccional Bello, Colombia.

 <https://orcid.org/0000-0002-6993-8115>

LA PRESENCIA EN LA VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

PRESENCE IN THE VIRTUALIZATION OF HIGHER
EDUCATION AND THE CONSTRUCTION OF
KNOWLEDGE

HERNÁN ANDRÉS CARMONA GARZÓN
DAYAN LÓPEZ – BRAVO
FARID VILLEGAS BOHÓRQUEZ

RESUMEN

En este artículo se presenta la construcción de presencia en lo virtual en educación superior, como una experiencia virtual de aprendizaje. El objetivo de esta investigación fue analizar el concepto de presencia, respecto del aula y sus nuevas formas de construcción del conocimiento. El análisis que se muestra es de corte cualitativo con enfoque praxeológico; una exploración al borde la perspectiva pedagógica de Germán Juliao (2011). El diseño para dar respuesta se apoyó en tres instrumentos de análisis: las entrevistas, el estudio de caso por medio de la observación sistematizada de ambientes virtuales de aprendizaje y revisión de material bibliográfico. Los alcances del trabajo se dirigen a interpretar la pertinencia de los ambientes virtuales para el aprendizaje por Universitarios. Como resultado se determinan que el aula siendo un escenario creado convencionalmente para la divulgación y producción del conocimiento, incorpora

la virtualidad en modalidad mediológica para viabilizar procesos asociados a la enseñanza. La presencia, trasciende los instrumentos y desde esa circunstancia de sujeto, se construye sentido en la lógica comunicativa del conocimiento. Se concluye que la presencia en el espacio-tiempo virtual de enseñanza universitaria, es el resultado de una construcción cognitiva mediada por instrumentos tecnológicos que no siempre garantizan su existencia.

PALABRAS CLAVE:

Aprendizaje; mediología; aula virtual; presencialidad; educativa.

RESUMO

Este artigo apresenta a construção de uma presença virtual no ensino superior, como uma experiência virtual de aprendizagem. O objetivo desta pesquisa foi analisar o conceito de presença, em relação à sala de aula e suas novas formas de construção do conhecimento. A análise apresentada é de natureza qualitativa, com uma abordagem praxeológica; Uma exploração à beira da perspectiva pedagógica de Germán Juliao (2011). O desenho da resposta foi baseado em três instrumentos de análise: as entrevistas, o estudo de caso através da observação sistemática de ambientes virtuais de aprendizagem e revisão de material bibliográfico. O escopo do trabalho tem como objetivo interpretar a relevância dos ambientes virtuais para a aprendizagem universitária. Como resultado, determina-se que a sala de aula, sendo um cenário criado convencionalmente para a disseminação e produção de

conhecimento, incorpore a virtualidade em uma modalidade mediológica para viabilizar processos associados ao ensino. A presença transcende os instrumentos e, a partir dessa circunstância do sujeito, o significado é construído na lógica comunicativa do conhecimento. Conclui-se que a presença no espaço-tempo virtual do ensino universitário é resultado de uma construção cognitiva mediada por instrumentos tecnológicos que nem sempre garantem sua existência.

PALAVRAS CHAVE:

Aprendendo; mediologia; aula virtual; presencialidade; edumática.



ABSTRACT

This article presents the construction of a virtual presence in higher education, as a virtual learning experience. The objective of this research was to analyze the concept of presence, regarding the classroom and its new forms of knowledge construction. The analysis shown is of a qualitative nature with a praxeological approach; an exploration on the edge of the pedagogical perspective of Germán Juliao (2011). The design to respond was based on three instruments of analysis: the interviews, the case study through the systematic observation of virtual learning environments and review of bibliographic material. The scope of the work is aimed at interpreting the relevance of virtual environments for university learning. As a result, it is determined that the classroom, being a conventionally created setting for the dissemination and production of knowledge, incorporates virtuality in a mediological modality to make processes associated with teaching viable. Presence transcends instruments and from that circumstance of subject, meaning is built in the communicative logic of knowledge. It is concluded that the presence in the virtual space-time of university teaching is the result of a cognitive construction mediated by technological instruments that do not always guarantee its existence.

KEYWORDS:

Learning; mediology; virtual classroom; presentiality; edumática.

INTRODUCCIÓN

Este estudio es un resultado de participación colectiva de conocimientos adscritos a los procesos de lectura, observación y discusión del equipo investigador, en el que se describe cómo se entiende el concepto de presencia en el aula virtual de la enseñanza universitaria. Es una experiencia de investigación en orden explicativo referida a los procesos de virtualización que median en la construcción del conocimiento, que se desarrolla en dos partes básicamente, en una fase inicial la instrumentalización mediológica (Pireddu, 2014) de la enseñanza virtual, desde el concepto de aula virtual, apoyado en fuentes de información generadas desde el escenario de la investigación.

En un segundo momento, se aborda la idea de presencia en el sentido de posibilidad de construcción de conocimiento en el espacio relacional del encuentro simbiótico estudiante-docente. Surge una pregunta generadora para determinar el alcance exploratorio: ¿Cómo se construye el conocimiento y como se entiende la presencialidad en el aula virtual de la enseñanza universitaria? El diseño para dar respuesta se apoyó en tres instrumentos de análisis descriptivo: las entrevistas, la observación sistematizada de ambientes virtuales de aprendizaje y la revisión de material bibliográfico. Como resultado se determinan que al ser el aula un escenario creado convencionalmente para la divulgación y producción del conocimiento, incorpora la virtualidad en modalidad mediológica para viabilizar procesos asociados a la enseñanza. Además, que la presencia, trasciende los instrumentos y desde esa circunstancia de sujeto, se construye sentido en la lógica comunicativa del conocimiento. Las líneas que se ofrecen a continuación son producto de esta experiencia.

APROXIMACIONES TEÓRICAS

En el siglo XXI el aprendizaje demanda la actualización de competencias mediológicas para el abordaje selectivo de datos en el universo sincrónico y asincrónico donde fluyen los datos. En términos de Grundy, las posibilidades que se reservan para la práctica del conocimiento suponen una experiencia “empírico-analítica, histórico-hermenéutico y crítica” (Grundy, 1998, p. 26), frente a un espacio —frenéticamente— cambiante del conocimiento. Se requiere el fortalecimiento de valores de interpretación en alteridad, demanda en la que, paradójicamente estas se cierran en el tejido grupal y el reduccionismo aumenta; dentro de lo que Emilia Ferreiro denomina “analfabetismo funcional” (Ferreiro, 2000, 6). La celeridad de las Tic (Tecnología de la Información y la Comunicación) y el uso desprovisto de finalidades plantea el riesgo de ciertas formas de silenciamiento funcional y por consiguiente de determinismo académico, donde la construcción abandona lo que inicialmente fue co-gnos-cimiento. Construir presencia en un universo de transparente virtualidad, implica la consolidación de neo-subjetividades, es decir otras formas de relacionamiento, nuevas maneras de composición para la objetividad. El concepto de transparencia al que se acude en este análisis, se relaciona con el diseño virtual del espectro comunicativo en el que se instala toda la revolución informática, y por consiguiente el aula virtual de aprendizaje. El filósofo Byung Chul-Han, precisa al respecto que:

la sociedad de la transparencia se manifiesta en primer lugar como una sociedad positiva. Las cosas se hacen transparentes cuando abandonan cualquier negatividad, cuando se alisan y allanan, cuando se insertan sin resistencia en el torrente liso del capital, la comunicación y la información. Las acciones se tornan transparentes cuando se hacen operacionales, cuando se someten a los procesos de cálculo, dirección y control... La sociedad de la transparencia es un infierno de lo igual (Chul-Han, 2013, p. 4).

Con estos elementos, la investigación se preguntó: ¿frente a la mediología de las TIC, puede hablarse de presencia para habitar con sentido los espacios en el aula virtual universitaria? Los sujetos de aprendizaje y el aula virtual determinan el componente sustancial de la presencia. El aula existe por cuanto espacio convencional que se crea y se define en las prácticas del aprendizaje donde tienen lugar la enseñanza y el conocimiento. En la Universidad el espacio relacional del aula se articula a un enfoque praxeológico que en términos de Juliao (2011) "El estudio de la praxis, del "hacer" ... de las prácticas concretas y situadas. quehacer... enfrentado a dificultades metodológicas, en constante estudio de representaciones sociales (p. 15).

Un análisis observacional del enfoque coincide en términos de resultados que el espacio-tiempo virtual, es eso: relacional y de sentido en constante construcción. La presencialidad es afirmación del sujeto en formación, dentro de un campo relacional mediado por el conocimiento. "Las posibilidades de saber, la afirmación de competencias, los usos y la participación argumentativa, la transmisión" (Debray, 2001, p. 40), en el espectro virtual del aula; se vinculan como factores mediológicos (diferente de mediación) para una noción de presencia superior a la contingencia de la comunicación y los discursos.

La enseñanza es un proceso en cualquiera de sus acepciones. La determinación de sujetos en términos de presencia al que se alude en este análisis está asociada con el ser del aprendizaje como acontecimiento, que es el ser de acción y participación dentro del entramado informático. Es una categoría que se asume doblemente implicativa, porque el aprendizaje deriva de discursividades que acontecen en plural. Además, porque en el espectro virtual se afirma en el concepto de los dominios que se tienen como manifestación conductiva de las discursividades, es decir, transparencia en la positividad de las formas relacionales (Chul-Han, 2013) dentro del aula, para el caso que ocupa.

La noción de que nadie educa a nadie, pero nadie se educa solo, que se volvió máxima en la pedagogía crítica iniciada por Paulo Freire, aterriza en esta pesquisa, bajo la consideración de que la enseñanza virtual

universitaria promueve el diálogo con el texto y con el maestro, ya no en el esquema binario de plano anterior y plano posterior sino dilógica en el estrechamiento maestro estudiante:

El enseñar y el aprender se van dando de manera tal que, por un lado, quien enseña aprende porque reconoce un conocimiento antes aprendido y, por otro, porque observando la manera como la curiosidad del alumno aprendiz trabaja para aprehender lo que se le está enseñando, sin lo cual no aprende, el educador se ayuda a descubrir dudas, aciertos y errores (Freire, 1994, p. 45).

Por lo anterior, la presencia se reconoce como continente de posibilidades psico-cognoscitivas para el sujeto y por lo tanto configura, desde la Teoría del Aprendizaje (Piaget, 2008), un constructo en constante elaboración, es decir, desde el afecto hasta las realizaciones socio-espaciales donde se producen los actos de relacionamiento más disímiles de la condición humana. Lo propio, no escapa ni a la dimensión del acto locutorio en lo que se expresa y tampoco prescinde de componente ilocutorial del acto comunicativo (intensión comunicativa), porque hay en la naturaleza del aula, intensiones que estimulan los encuentros del aprendizaje: la presencia es por sí, el acontecimiento comunicativo, el acto perlocutorio, eso que en términos de Paul Ricoeur, decide el “significado del acontecimiento como habla” (Ricoeur, 2010, p. 171), en campo de relaciones permeadas por los sentidos múltiples del aprendizaje.

Por otro lado, está el tiempo virtual de la acción pedagógica y el aprendizaje. El hiper-vincularse, se refiere a la expansión del campo de relacionamiento. Es decir, lo que antes fue la zona de desarrollo próximo (ZDP), desde la cual recuperan vigencia en perspectiva de constructivismo social, los estudios de Lev Vygotsky (1994). La experiencia de aprendizaje describe, para este análisis, el resultado del contacto del sujeto con los medios y con las alteridades: su otro. Desde la transparencia de la pantalla, el sujeto construye su campo de relacionamiento con el texto y en el diálogo que establece se determina el valor de las subjetividades que interactúan en

espacios sincrónicos y asincrónicos de tiempo virtual, tanto para el estudiante como para el maestro. El tiempo, que no ha cambiado, se actualiza con el acontecimiento de aula y es, a su vez mediado por la permanencia del texto.

Es así como el sujeto ingresa a la interactividad virtual con roles y es preciso que desde ahí se determine su diversidad, que en este caso tiene un fin: el aprendizaje. La relación establecida de estudiante-docente, en el plano cartesiano de la modernidad, para nada se afecta en la modalidad virtual. Si se quiere encontrar la diferencia será necesario ir más allá de un nominalismo cartesiano, para dar con la función de agenciamiento que rompe con la dicotomía del modelo. El estudiante virtual, al igual que el docente, son sujetos dentro de la sociedad del conocimiento, porque si lo son respecto a los datos, los espacios virtuales de participación instrumentalizan dicha presencia. En las aportaciones de Stiglitz; Greenwald, aterrizan una perspectiva crítica para pensar la noción de aprendizaje en estas esferas:

El conocimiento... es asimétrico. Cada individuo sabe cosas que los demás no saben... Desde la perspectiva del individuo, un avance en su conocimiento consiste en saber algo que antes no sabía... en muchos casos el conocimiento que un individuo obtiene ya es conocido...; en unos pocos casos, el conocimiento que un individuo obtiene puede no ser conocido... crear una sociedad dinámica del aprendizaje conlleva [a que] los individuos deben tener una mentalidad y habilidad para aprender (Stiglitz; Greenwald, 2015, p. 87).

El sujeto de aprendizaje es el cuerpo que se integra con otro, piensa y deliberan respecto del saber y sus posibilidades hipervinculares, respecto de la equivocidad en términos de comprensión. La virtualidad se convierte escenario mediológico para el desarrollo de intereses en este sentido y mientras más deliberación afecte el dato, mayor es la brecha que separa la emancipación intelectual de la instrumentalización académica del saber.

El espacio/tiempo es el campo mediológico de navegabilidad previsto para los sujetos de aprendizaje y se expresa en variables de participación sincrónica o asincrónica. Es un escenario previsto de herramientas virtuales

para la aproximación a las fuentes informativas y el encuentro de los sujetos. En la educación superior es el espacio de navegabilidad que media con todo el andamiaje virtual del diseño educativo. Es un asunto que transgrede el aula virtual, proponer un estado positivo de cosas, que medializan la interactividad donde es posible o la realización del conocimiento o la aprehensión de datos.

Ahora bien, las herramientas tanto de búsqueda como de aproximación interactiva varían con los recursos, las gestiones y la apertura de las instituciones universitarias, el espacio/tiempo es contexto en constante construcción. Como factor común, dentro de éste acontecen las experiencias que derivan atributos en términos de conocimiento. Quiere decir el argumento, que el espacio/tiempo, al interior de la universidad, fluye como consecuencia administrativa del campo de navegabilidad. No obstante, el mismo se trasciende así, puesto que la participación en los escenarios virtuales del aprendizaje tiene posibilidades más allá de los límites que caracterizan la apertura virtual institucionalizada.

¿CÓMO COMPRENDER ESTA COMPLEJIDAD?

La virtualidad ha pasado de la pantalla al mundo del sujeto. El uso de herramientas y la navegabilidad no son material de reserva institucionalizada. De esta forma, se puede ir por muchos enlaces (*link*), en la búsqueda de un concepto, de una información, de un dato; aunque ello no supone la resolución de los problemas específicos. Es un asunto de accesibilidad diversa, por lo que el espacio/tiempo —análogo al territorio— se plantea con una diferencia: abierto. El radio de incertidumbre y de panóptico se maximiza en doble línea: hay tanta información que, si antes fue un problema acceder al dato, ahora el dato abrumba y lo difícil es escoger el dato objetivo para resolver la crisis de interpretación.

Existe una desarticulación entre los usos de tecnología en la sala de clases y los usos que niños y adolescentes le dan fuera de ella. (...), las habilidades de Tecnología,

Información y Comunicación se encuentran separadas de las habilidades cognitivas de orden superior y por lo tanto frecuentemente no se integran en la sala de clases (Thibaut; Calderon, 2020, pár. 10).

Esa concepción no perspectivista del acontecimiento digital en la enseñanza, es lo que devuelve al sujeto su condición de autonomía, pero también la de dependencia frente a la pantalla que, media entre un humano y otro. Es por eso que la construcción de presencia radica en disminuir el margen de automatismo en el espacio/tiempo operativo del sistema. Esto quiere decir que, si el activismo representó para las pedagogías activas la expresión viciada del modelo de Montessori, la actuación maquínica respecto de los operadores virtuales, esa relación entre la educación y la informática (en adelante edumática), se constituye en un obstáculo, para que los acontecimientos de los aprendizajes significativos se den en el aula virtual universitaria.

Por lo tanto, la comprensión de este concepto se asocia con la hermenéutica del aprendizaje como acontecimiento, y sugiere posibilidades dialógicas como atributos al sistema de formación virtual. La presencia deriva del discurso y este es a su vez una consecuencia del saber en la re-significación que acontece en el entorno virtual. Entonces un análisis del discurso (de aquello que se alcanza a hacer para existir en el espacio edumático), integra una suma de valores para una ontología del sujeto virtual de aprendizaje (Quiróz, 2003). Y, en términos evaluativos, es el indicador en el engranaje de las competencias que materializan el aprendizaje.

METODOLOGÍA

El enfoque metodológico con el cual se aborda esta investigación es cualitativo-experimental. Lo primero en razón a que la presencia referida al sujeto en el espacio/tiempo del aula virtual universitaria es un asunto social, relacionado con la persona. El resultado de esta experiencia precisa

interés en materia de análisis del discurso, para lo cual resultan pertinentes las aportaciones de Teun Van Dijk, en la reivindicación de la expresión, como dato por el cual se llega a la interpretación del sujeto:

Tanto el discurso oral y escrito son formas de prácticas sociales en contextos socio-culturales; no sólo somos usuarios de una lengua sino también parte o miembros de un grupo, institución o cultura. Mediante el uso de la lengua, desempeñamos roles, afirmamos o negamos, estamos de acuerdo o desacuerdo, pedimos o damos información, adquirimos conocimiento e, incluso (...) somos capaces de “desafiar” una estructura social, política o institucional (Silva, 2002, pár. 34).

Todo lo anterior requiere una revisión del diseño virtual reservado para los aprendizajes en la educación superior. En esta intermediación, donde se encuentra material observable, en el marco de una disposición mediológica en torno al diseño educativo y para lo cual interesa desarrollar una modelo de análisis orientado a la comprensión de herramientas, propósitos y posibilidades dispuestas en el espacio/tiempo virtual de lo que comprendemos por aula en dicho escenario. La intención es determinar el criterio de presencia en el contexto del aula virtual, considerando que esta toma forma en los campos de navegabilidad: bases de datos, espacios de diálogo virtual, correo, administración de procesos y registro académico, son para él —a priori de las prácticas de aprendizaje—, expresiones de aula virtual, para este propósito de análisis.

La investigación se aborda en el marco de un corpus documental disímil. Desde una perspectiva teórica, el enfoque se traza en los estudios realizados por Regis Debray y Lévy en materia de mediología. Para ello se profundiza en dos documentos marco, que son *Introducción a la Mediología* (Debray, 2001) y *¿Qué es lo virtual?* (Lévy; et al, 1999). Aunque en el abordaje se tocan otras bibliografías de los mismos autores asociadas al tema que se irán desglosando a lo largo del análisis que se realizó en la investigación, es válido destacar que en el plano pedagógico cobran importancia

interpretativa, los trabajos de Hugo Zemelman en *El Conocimiento como Desafío Posible* (Zemelman, 1998), las aportaciones de Emilia Ferreiro en *Leer y Escribir en un Mundo Cambiante* (Ferreiro, 2000), su conferencia para el XXVI Congreso de la Unión Internacional de Editores-CINVESTAV y el artículo La revolución informática y los procesos de lectura y escritura (Ferreiro, 1997), texto en el cual la autora prevé las transformaciones que llegan con una hermenéutica para aprender en y desde la virtualidad.

Como instrumentos para la obtención de datos de tradición primaria, este estudio optó por revisar los dispositivos de navegabilidad dispuestos al servicio de la comunidad académica de una universidad privada. En conexidad con esto se procedió al desarrollo de entrevistas a representantes de la esfera administrativa, estudiantes y docentes. Los datos obtenidos de estas pesquisas se denominan 'base de información primaria' y son susceptibles de interpretación y análisis en el desarrollo de la investigación. La investigación se vale así de diversos tipos de fuentes, para dar cuerpo a una exploración que permita conceptualizar en torno a la construcción de presencia en el aula virtual universitaria.

PLANTEAMIENTO

¿Cómo se da la construcción del conocimiento y teniendo en cuenta qué es la presencia en la enseñanza universitaria mediada por lo virtual? Esta es una pregunta dicotómica en el desarrollo investigativo, por cuanto cuestiona el método e indaga por el sujeto. Si se considera que el salón de clases o también conocido como aula de clases es el espacio/tiempo donde tiene lugar el acontecimiento del aprendizaje, la pregunta por el sujeto es immanente y en términos de aula sugiere una reflexión en torno a las maneras y condiciones de aprendizaje. El sujeto es el estudiante y es el docente, el sujeto es el ser del aula, ya no como acontecimientos sino en la categoría de agente generador de saber. En este sentido el sujeto se ubica por encima de la instrumentalización, para dar paso a su ser en la actualización cognitiva, a lo que en este análisis denominamos presencia.

En el aula virtual, el conocimiento cruza por contingencias determinadas por hipermediaciones, en una dinámica de relaciones que se consolidan hipervinculares, respecto de la condición de hipertextualidad que caracteriza el concepto. En este sentido, nos abocamos a nuevas formas de saber. Pero antes de avanzar en el desarrollo de esta problematización, es pertinente destacar a qué nos referimos cuando hablamos de hiper, con respecto a los vínculos o enlaces, y los textos como rizoma.

En primer lugar, el texto es el objeto fundamental del conocimiento en los aprendizajes virtuales del aula universitaria. Igual lo ha sido en los aprendizajes convencionales de la educación en todos sus momentos. Sin texto, en un sentido axiomático, no hay aprendizaje lo que significa que se trata de una relación en dimensiones doblemente implicativas. El texto como entidad del conocimiento se hipervincula con otros, formando para textos, en el marco de una teoría hipermedial de la acción interpretativa. Surge entonces, la determinación que habitar, con respecto al sujeto de los aprendizajes significativos, supone ser en el texto, con un rol crítico por encima de toda instrumentalización tecnológica.

Lo problematizador resulta cuando los modelos de educación y formación virtual, dejan al estudiante anclado en la operatividad mediológica, sin que el modelo sugiera transferir de los planos automatizados dispuestos por la máquina, al uso del espacio/tiempo virtual dentro de la construcción de conocimiento, más allá de la pantalla del Computador.

De esta forma, preocupa la dicotomía en cuanto a estar al PC o estar en el PC. Estar en el texto o habitarlo; una divergencia en la relación sujeto-objeto/ objeto-sujeto, y el implicativo de qué soy, en la complejidad de ese entramado hipertextual de que genera el conflicto de las interpretaciones. En el escenario hipervincular, las URL (Uniform Resource Locator, en español, Localizador Uniforme de Recursos), crecen de manera exponencial formando un rizoma indeterminado.

El sujeto de aprendizaje se encuentra frente a un corpus de información que le obliga a la selectividad y de la manera como se haga este proceso disminuye la posibilidad de reducirse a objeto en la densidad abrumadora

de información. ¿Cómo se sobrepone la universidad de hoy ante el reto de construcción de sujeto, en el espacio/tiempo de la virtualidad? Cuando el dato no representa un problema es la actitud crítica que hoy más que nunca convocan a la humanización de los aprendizajes. El *a priori* de Kant, implica un *souveniere* sobre la reflexión sistémica del conocimiento. ¿Qué? y ¿para qué?, son variables asociadas a un pragmatismo social de la interpretación. El aula convoca al análisis de estructuras subyacentes, para un despertar de la *aletheia*, como aquello que, no estando oculto, es evidente y se revela. Sujeto de aprendizaje, objeto de aprendizaje y aprendizaje son categorías para una reflexión en el abordaje de las nuevas formas de construcción virtual del conocimiento, por las cuales la universidad ha optado dadas las transformaciones generacionales y tecnológicas del siglo XXI.

Hay inquietudes que asaltan la idea de presencia y estas apuntan a la inspección o supresión de rutas de despeje hipervincular, que en la interacción al interior del aula virtual puedan reducir los márgenes de ambigüedad en torno a la objetividad de las interpretaciones. Se trata de una problemática de capacidad de agenciamiento, que supone, para el sujeto de la enseñanza, existir buscando una presencia crítica en el espacio 'aula', que es el escollo del conocimiento. Se sabrá entonces que se trata de un problema metodológico, asociado con una nueva alfabetización, la *edumática*: ¿propone la universidad de hoy, elementos para integrar sujetos con presencia en el escenario virtual del aprendizaje?

CONFLICTO Y LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN VIRTUAL UNIVERSITARIA

El texto que se presenta en este acápite es resultado del abordaje e interpretación de fuentes primarias en el marco de la investigación: (i) inspección y análisis de entornos virtuales legítimamente concebidos por una universidad privada en la ciudad de Medellín; página web, plataformas y bases de datos, (ii) Análisis de resultados de entrevistas. Como institución

universitaria, prevé espacios virtuales de interacción y navegabilidad tecnológicamente desarrollados dirigidos a la comunidad académica. Se trata de un sistema que tiene como eje coyuntural la página web a la que se accede a través de un *link* y este conduce a la plataforma virtual, en ella las aulas virtuales. Se trata así, de un ámbito corporativo que permite ir a distintitas instancias ubicadas en el campus virtual.

No obstante, tiene función de sitio institucional y por lo tanto es de naturaleza informativo. Por lo cual, no se espera que la navegabilidad posibilite per se ambientaciones para la representación y desarrollo subjetivo de conocimiento o competencias cognoscitivas propias del trabajo académico de los actores formativos. Una página corporativa contiene en esencia las cartografías de navegabilidad organizacional y, por lo tanto, el énfasis de sus contenidos es informativo, la responsabilidad de persona jurídica determina propiedad industrial dentro del lenguaje comercial al cual suscribe su expresión divulgativa.

El entorno virtual de este sitio está dominado por la imagen corporativa de la universidad y contiene los canales de acceso a procesos y servicios institucionales. Prevé la navegabilidad dentro de una segmentación a la que se accede por distintas vías, permite el acceso a los campus virtuales que la universidad ha instituido en las diferentes sedes y da acceso a la pestaña de Portales de apoyo. Desde allí se accede a los sitios de servicios que la Corporación ofrece: Agencia de prensa, biblioteca, Bienestar Institucional, bienestar virtual, entre otros.

En el plano estructural, la página web de la universidad, permite visualizar dos características importantes en términos de navegabilidad: la primera está vinculada con el diseño de un sistema de participación subjetiva: los usuarios ingresan a la página y disponen de espacios para expresarse. La segunda, tiene relación con la política de accesibilidad: es un entorno institucional regido por políticas corporativas, pero democrático en cuanto a los canales de accesibilidad no solo para personal logueado (con identificación interna), sino para la comunidad en general del país y del mundo.

Por otra parte, están las aulas virtuales (AV), que integran un sitio para la gestión de los aprendizajes significativos en las modalidades de presencial, distancia, posgrado y proyectos especiales, definidas institucionalmente como plataformas virtuales de apoyo al proceso de formación educativa en. Al interior del campus virtual, las AV, son creadas con un propósito didáctico. Sus entornos se dotan de información tanto institucional como bibliográfica, enlazan páginas y disponen espacios para la compulsación de productos académicos. Pero más allá de ese engranaje positivo de la organización institucional académica, las aulas materializan su importancia al constituirse en sitios dinámicos para el intercambio de información y conocimientos.

Diseñadas en Moodle, un software diseñado para crear cursos en línea y entornos de aprendizaje virtuales (VLEs - *Virtual Learning Environments*); las aulas virtuales están en capacidad de propiciar tejido académico desde distintas dimensiones del saber: conceptualización argumentativa, expositiva, interpretativa, lógica, innovación del pensamiento y productos científicos en sus diversas modalidades. Es así que en estas hay a disposición un marco de herramientas para la participación activa del conocimiento que van desde audio, foro, video, texto, ambientes para el registro de producción escrita, expositiva, evaluación de procesos, competencias y demás posibilidades didácticas que hacen evidente el aprendizaje significativo de los sujetos matriculados en un curso específico.

El conflicto de construcción de presencia en las AV, se relaciona directamente con la concepción de los entornos virtuales de aprendizaje. Las AV, en su condición de escenarios mediológicos, demandan una didáctica con rostro que involucre a los sujetos de aprendizaje y disminuya el margen de maquinación operativa respecto de los instrumentos de navegabilidad. De acuerdo con los resultados obtenidos en diálogos con los actores, los participantes perciben que detrás de la pantalla hay una máquina que responde a sus requerimientos académicos. El dato se traduce en preocupación cuando se considera la necesidad de acercar la relaciones comunicativas entre el docente y estudiante, de tal forma que la interactividad en el aula, deje de ser más que un requisito y se convierta en un espacio

con calidades didácticas para los aprendizajes significativos: problemáticas como el uso del foro y sus tipologías, no se superan por cuanto este ha sido utilizado solo para subir documentos como respuestas a elaboraciones previas o en su defecto para postular preguntas con información sin destino perlocutivo (Ricoeur, 2010, p. 171), o sea respuesta significativa.

Las AV constituyen un factor diferenciador en el enfoque praxeológico de la enseñanza y el aprendizaje, que determina una ruptura con el enfoque convencional de aula presencial. La pregunta es ¿se genera desde las AV una práctica del conocimiento con rostro humano? (Ferreiro, 2012). Las experiencias significativas que propician los entornos exteriorizan un a priori no siempre favorable, aunque desde el punto de vista administrativo, la percepción sea distinta porque según las entrevistas realizadas consideran que el problema central, en esa simbiosis, son los niveles de competencias que no avanzan sincronizados entre los aprendizajes del docente en cuanto a los dominios del aula virtual y sus equivalentes en los estudiantes, pues como no hay un diálogo estrecho entre los dos actores, cada uno aprende a su ritmo, por fuera de una coordinación que favorezca el proceso.

Las rutas de formación que le apuestan a un modelo autónomo tienden entre el estudiante y el docente distancias en el plano psicoafectivo: capacidad de respuesta lenta en la dualidad docente/estudiante, estudiante/docente. Este aspecto que se evidencia en la revisión de procedimientos ubicados en la calificación de productos académicos, la reconsideración de revisiones, devoluciones y la orientación cercana a procesos de investigación, que se evidenció al revisar 35 aulas virtuales del campus, escogidas aleatoriamente. Al realizar este abordaje fueron evidentes problemáticas como la comunicación unidireccional: se pone una pregunta en el foro que se responde deliberadamente, pero que no hace feed back (efecto perlocutivo), entre los actores. A esto se le suma la crisis interpretativa y escritural: no siempre las instrucciones son accesibles para el estudiante dadas sus perspectivas de interpretación. Y por parte del docente no siempre se es consciente del lenguaje propicio para provocar nexos de habla en su comunidad.

Es evidente que existe disrupción comunicativa en el uso de lenguajes que siempre se están innovando y por consiguiente construyendo. Hay un problema en la optimización de los canales de comunicación virtual, para lo cual se hace necesario determinar la falla en la disposición de los medios educativos o de sistematización TIC respecto de la construcción de conocimiento.

Las formas de construcción de presencialidad en la distancia, encuentran en la mediología de las TIC, puntos de coincidencia y equilibrio, para la apropiación de aprendizajes, dentro de dinámicas formativas. Así, la discusión conceptual y la búsqueda de información de alta fidelidad en las distintas bases de datos son un soporte que está dispuesto para su uso, aunque probablemente la comunidad académica integrada por estudiantes y docentes, carezca de las competencias básicas y las motivaciones contingentes para interactuar en la optimización de dichos medios: audios, audiovisuales, digitación y escritura para la producción conceptual de pensamiento crítico.

El antecedente de presencialidad para el espacio-tiempo de la enseñanza virtual, no cuenta con una tradición didáctica profesionalmente concebida desde sus inicios. Cuando las AV se institucionalizaron en la universidad, los procesos de formación fueron lentos y progresivos.

En el año de 2010 se fundó la Coordinación de virtualidad y es a partir de entonces que empieza a sistematizarse la actividad de virtualización de procesos. Los primeros cursos virtuales con AV, aparecen en ese mismo año, y por consiguiente el área de formación docente se instituye como un proyecto permanente.

Aspecto como la formación constante de docentes se encuentra a 2022, sistemáticamente organizada dentro del componente de formación docente. Existe institucionalizada desde el Departamento de Virtualidad el Aula de Formación para Docentes; un espacio creado para que los profesores apresten sus conocimientos en el ejercicio didáctico de la virtualidad: diseño de formularios en línea, foros, disposición de videos, audios, videoconferencias y demás, en los entornos del AV. Es decir, que a 2022, existe una dependencia que divulga, promueve, estimula y convoca a la formación virtual para el ejercicio didáctico de los aprendizajes significativos en línea.

LA FUNCIÓN FORMATIVA

En la perspectiva de Pierre Levy (1999), las actualizaciones virtuales de los procesos formativos en las IES han conducido a la interpretación de nuevas tendencias dialógicas respecto del conocimiento. Es un asunto que pone en discusión la idea de verdad para especular en la actitud investigativa en los meandros del texto en la pantalla:

lo virtual, en un sentido estricto, tiene poca afinidad con lo falso, lo ilusorio o lo imaginario. Lo virtual no es, en modo alguno, lo opuesto a lo real, sino una forma de ser fecunda y potente que favorece los procesos de creación, abre horizontes, cava pozos llenos de sentido bajo la superficialidad de la presencia física inmediata. (Lévy, 1999, p. 8)

El trabajo por realizar está en el paso de la imaginación a la eventualidad. Cientos de proyectos se abren paso y requieren integración entre tecnología y prácticas del conocimiento, es decir escenarios de habla para continuidades reales con equivalencia en el ejercicio del saber. En este sentido es posible impactar la sociedad del conocimiento desde una praxeología con sentido en los ambientes virtuales de aprendizaje. El aula mediada por la virtualidad supone una imbricación entre el saber y el a priori del ser, en el saber hacer.

En coincidencia con lo descrito es posible que las IES, dispongan de infraestructura pedagógica y también organizacional para la administración del modelo y que no sea suficiente. Esto significa que, desde la otra orilla, es decir la comunidad académica, las posibilidades sean: poseer la tecnología no implica dominarla, cómo lo muestra una investigación de Botelho y De Souza.

Com relação às condições estruturais para a inserção da tecnologia ao trabalho docente, 62% dos professores informaram que as escolas têm laboratórios de informática, porém não estão em funcionamento, e 68% deles informaram que a escola tem o programa Tv Escola. Essa constatação confirma que a chegada dos computadores

nas escolas antecede qualquer iniciativa relacionada à preparação para o processo de construção por meio da reflexão crítica acerca da sua utilização. (Botelho; De Souza; DE SOUZA, 2020, pár. 32)

En este sentido es evidente la necesidad de una disposición mediológica extensiva a procesos de capacitación para la optimización del recurso. La presencia de los actores se hace progresiva cada vez que ellos pueden hacer uso de las aplicaciones y generar conocimiento. Los ambientes virtuales, por sí, se saturan, cuando los sujetos no tienen los elementos cognitivos, es decir, el conocimiento significativo. Al margen de los procesos de cognición en el uso de aplicaciones virtuales, resulta activismo, y esto no beneficia la progresión de saber en el estudiante y el docente.

CONCLUSIONES

La revisión de aulas y los instrumentos aplicados permitieron precisar tres aspectos asociados a la construcción de presencia: el primero está relacionado con la percepción del aula por parte de los sujetos. Es importante destacar que ésta, en la experiencia de aprendizaje no pierde su sentido y, por extensión, se afirma en la virtualidad generando posibilidades en formas diversas e integrativas de aprendizaje: visual, audiovisual en ámbitos interactivos.

El segundo aspecto precisa que hay presencia en las prácticas de aprendizaje virtual. dicho en una sintaxis inversa, sin presencia no hay virtualidad. Pero la universidad debe agenciar canales de relacionamiento que trasciendan el software hasta hacer per sé la mediología y de la experiencia cognitiva una praxis intuitiva como atributo de los encuentros que permita el diálogo fluido de saber entre las subjetividades del aula: los estudiantes y los docentes. En este caso los supuestos de dominio frente al sitio y los operadores mediológicos deben estar resueltos en la categoría de saberes básicos, de tal manera que un alfabetismo virtual preceda las competencias funcionales del sujeto frente a la pantalla y sea en plenos

dominios intuitivos, el lenguaje donde tenga lugar el aula con todas las formas posibles de presencia.

En el tercer aspecto se postula que la virtualidad es una extensión de externalización del pensamiento, óptima en el propósito antropológico por vencer las utopías de tiempo y espacio. La mediología trae consigo formas sincrónicas y asincrónicas de desarrollo edumático, entendiendo por esto, todo el arsenal de tecnologías incorporadas al espacio del aula para consolidar atributos de innovación en los ambientes de aprendizaje interactivo: a mayor formación para el uso de los instrumentos mediológicos, más amplio es el ámbito de participación en espacios de la información.

Los resultados del análisis, conducen a inferir que las dinámicas de virtualidad y construcción de presencia crecen de forma exponencial en torno a los diversos sistemas de formación universitaria. El observatorio Educación Virtual en América Latina de Virtual Educa, para el caso de las universidades católicas, destaca en el trabajo de Claudio Rama, que en materia de sociedad del conocimiento subyace al interior de la enseñanza virtual un componente de responsabilidad social universitaria que aún no se ha consolidado y este se encuentra asociado a las categorías de 'metodología, medición y balance' (Rama, 2012, p. 35). De las prácticas a los resultados, el sujeto en el modelo de la enseñanza virtual, es actor central de cara al saber, más que a la información.

La educación virtual tiene que ir más allá del acto de hacer clic: subir y bajar materiales, de la divulgación, participar en los foros, diseñar presentaciones con material importado, entre otras acciones 'sencillas' por así decirlo, para situarse en un escenario de intervención crítica por parte del sujeto del conocimiento. Es menester de la universidad buscar metodologías para gestionar y lograr la inserción de lo virtual en diferentes espacios de enseñanza presencial y virtual, pero con pensamiento crítico.

Todo proceso de virtualización supone construcción de presencia y presencia de tecnología avanzada, el eje central para la organización multimodal del saber. La experiencia con la virtualidad tiene antecedentes significativos y exploración de saberes. Las IES han invertido grandes rubros

en la modernización tecnológica, pero se adolece de un trabajo didáctico que convoque tanto a los estudiantes como a los docentes a la práctica de saber, usando los recursos edumáticos.

Por otra parte, más acá de la web como escenario mágico de todas las alternativas, urge el desarrollo académico de herramientas on off, para la producción de texto en ámbito multimodal del conocimiento: manejo de normas (netiqueta), escritura científica, pensamiento crítico y lectura comparada de la realidad. Estos componentes que se relacionan en torno a la pregunta por el afuera que falta por incorporar, integran el resultado de una investigación orientada a la construcción de presencia en el aula virtual universitaria. En tal sentido, las herramientas virtuales y la virtualización de los procesos de aprendizaje en materia de construcción de presencia, avanzan hacia encuentros multimodales.

Las mediologías demuestran que el saber no depende de la distancia o del topos (presencia física), pues el sujeto habita el ámbito de la acción virtual del conocimiento con herramientas cada vez más sofisticadas. Esas nuevas tecnologías digitales han tenido un impacto en todas las áreas de la sociedad y la educación superior. En materia de mediología, los resultados evidencian que se ha desarrollado una metodología en clave de constructivismo que es viable en la esfera de la construcción de presencia en el ámbito virtual y en el esquema de educación presencial, dada la incidencia de las aulas virtuales que operan para los dos modelos de enseñanza virtual.

Las prácticas de la enseñanza siempre serán mediológicas, pero no se puede reducir la herramienta al conocimiento. El modelo praxeológico como lo demuestran los estudios de Germán Juliao (2011) supone que el aprendizaje se construye a partir de las prácticas relacionales en las aulas. Pero es preciso ahí, en la integración de los actores estudiante/docente, donde la presencia se afirma sobre un eje de discusión significativa: ésta está sin lugar a dudas en la materialización del conocimiento. La educación virtual y lo que para esta investigación se ha decidido llamar presencia, exterioriza que existe una función óptica de las subjetividades en el aula, es

decir, que la virtualización de la educación se plantea como un estado de la formación misma en las determinaciones de tiempos y espacios reales para construir comunidad académica y redes de conocimiento.

En síntesis, la construcción de presencia en el espacio tiempo virtual de aprendizaje, tiene como condicionantes, el conocimiento del sistema de la sociedad red (concepto acuñado por Manuel Castell, en su texto *La Era de la Información* (Castell, 1996), y el reconocimiento del yo, rol desde el cual el sujeto se constituye en un generador de saber desde y por las posibilidades mediológicas del mundo virtual que ha ingresado al aula. Con base en todo esto, es importante puntualizar que el mundo de la universidad ha cambiado de sus estructuras rígidas de la enseñanza y el aprendizaje, a ambientes fluidos de participación en la sociedad de la información abierta al conocimiento. El gran reto será construir presencia en espacios-tiempos que exigen cada día una esfera más amplia de la intuición y las competencias de interactividad con sentido crítico.



REFERENCIAS

- Botelho, A. y De Souza, T. M. D. S. (2020). A representação social de tecnologia para o trabalho docente na Amazônia. *Educação e Pesquisa*, 46.
- Chul-Han, B. (2013). La sociedad de la transparencia. Herder.
- Debray, R. (2001). Introducción a la mediología (Vol. 125). Grupo Planeta (GBS).
- Ferreiro, R. (2012, diciembre 6). Estado del Arte Educación Virtual y Distancia. III Encuentro Académico UNIMINUTO Virtual y a Distancia: "Prospectiva: Modelos, Procesos & Gestión". Uniminuto. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=FYxeuVMSZGg>
- Ferreiro, E. (1997). La revolución informática y los procesos de lectura y escritura. *Estudios Avanzados*, 11(29), 277-285. Obtenido de <http://www.scielo.br/pdf/ea/v11n29/v11n29a15.pdf>
- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores, 8.
- Freire, P. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI.
- Grundy, S. (1998). Tres intereses humanos fundamentales. En G. Shirley (Ed.), *Producto o praxis del currículum*. Morata.
- Juliao, C. (2011). El enfoque praxeológico. Sello Editorial Uniminuto.
- Lévy, P. (1999). ¿Qué es lo virtual? Paidós
- Piaget, J., & Vigotsky, L. (2008). Teorías del aprendizaje. El niño: Desarrollo y Proceso.
- Pireddu, M., & Serra, M. (2014). Mediología: cultura, tecnología y comunicación. Editorial Gedisa.
- Quiroz, M. T. (2003). Aprendizaje y comunicación en el siglo

XXI. Editorial Norma.

Rama, C. (2016). El aseguramiento de la calidad de la educación virtual. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

Ricoeur, P. (2010). Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II. Fondo de Cultura Económica.

Silva V., O. (2002). El análisis del discurso según Van Dijk y los estudios de la comunicación. Razón y Palabra, 26. Obtenido de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n26/osilva.html>

Stiglitz, J., & Greenwald, B. (2015). La creación de la sociedad del aprendizaje. Crítica.

Thibaut, P., & Calderon, M. C. (2020). Aprendizaje y literacidad fuera de la escuela en la era digital: aproximaciones desde la ruralidad. Educação e Pesquisa, 46.

Vygotsky, L. et al. (1994). The Vygotsky reader. Basil Blackwell.

Zemelman, H. (1998). El conocimiento como desafío posible. Instituto Politécnico Nacional.

