



DEL APRENDER TRADICIONAL AL APREHENDER MEDIÁTICO

From traditional learning to media apprehension

FRANK SOTO OCAMPO

¹ Corporación Universitaria Minuto de Dios - Uniminuto, Colombia

KEYWORDS

Technology
Communication
Education
Apprehend
Appropriation
Virtuality
Media

ABSTRACT

Students, teachers and citizens know the truths and realities through media products, with aggravating circumstances such as misrepresentation, falsification, spectacularization and decontextualization.

The general objective of this research is to analyze the developments, approaches and challenges of the use and appropriation of technology - communication - education interaction for media comprehension in the virtual or face-to-face classroom. In this research it was found that educational systems today raise media literacy and revive educommunication without considering that technology says how, what and why it should be apprehended.

PALABRAS CLAVE

Tecnología
Comunicación
Educación
Aprehender
Apropiación
Virtualidad
Mediático

RESUMEN

Los estudiantes, los profesores y los ciudadanos conocen las verdades y realidades a través de los productos mediáticos, con agravantes como la tergiversación, la falsificación, la espectacularización y la descontextualización.

El objetivo general de esta investigación es analizar los desarrollos, los enfoques y los retos del uso y la apropiación de la interacción tecnología - comunicación - educación para el aprehender mediático en el aula virtual o presencial.

En esta investigación se encontró que los sistemas educativos plantean hoy la alfabetización mediática y reviven la educomunicación sin considerar que la tecnología dice cómo, qué y para qué se debe aprehender.

Recibido: 10/ 09 / 2022

Aceptado: 11/ 11 / 2022

1. Introducción

Los estudiantes, los profesores y los ciudadanos experimentan y viven hoy sendas paradojas mediáticas: la de las informaciones, por su abundancia e instantaneidad, enfrentando con agravantes la desinformación, la tergiversación y la falsificación; y las de los conocimientos, por la ligereza, el inmovilismo y la descontextualización, afrontando con desventajas las alienaciones, los absolutos y los dogmas, ya que sus competencias personales y profesionales son regulares o bajas para diverger, refutar y cuestionar.

En la educación mediática de las aulas virtuales y presenciales, tanto los profesores como los estudiantes universitarios están afrontando momentos difíciles, porque no cuentan con las competencias y capacidades para que el aprehender sea adecuado y pertinente. Según Echeverry, “tres elementos del mundo contemporáneo se distinguen como potencias para enfrentar los retos del siglo XXI: tecnología, comunicación y educación, los tres inextricablemente relacionados hacen parte de las preocupaciones del poder-saber actual” (2006, 1). Sin embargo, la formación vigente, pese a incluir ambientes o medios digitales, continúa aplicando la usabilidad, la alfabetización, la accesibilidad, la transmisión, lo absoluto, la funcionalidad, el informacionalismo, la causalidad, etc., es decir, es como si lo presencial hubiese simplemente migrado a lo virtual.

Las universidades virtuales o presenciales que trabajan en escenarios o con productos mediáticos, vienen estudiando más que cualquier otro aspecto, las estructuras para colgar, las plataformas de soporte, el diseño de las aulas, etc., están centradas en la tecnología, con un agravante, la educación que brindan está centrada en el uso y no en la apropiación, es decir, no hay interés sobre lo relevante: como procesar, filtrar, comprender, interpretar, aprehender, etc., las informaciones y conocimientos presentadas y promocionadas con base en las nuevas narrativas, discursos y lenguajes audiovisuales, lo que mismo que sucedió y sucede en la presencialidad con el texto. Sobre la apropiación mediática Gozávez enfatiza que:

Precisamente la educación ciudadana en la esfera mediática lo que pretende es, contrariamente, redescubrir y potenciar las capacidades del sujeto para situarse bien, para navegar siguiendo un norte, para interpretar crítica y humanamente lo que nos llega de las tecnologías comunicativas, otorgando al ser humano el papel que le corresponde: tomando siempre la educación como un proyecto radical al servicio de la inteligencia, la sensibilidad y la libertad. La educación mediática se convierte, así, en una hermenéutica cívica, autónoma y creativa de los medios (2014, 153).

Lo cual lleva a conceptualizar el aprehender mediático, que son las cogniciones de pensamientos para la apropiación y procesamiento de informaciones y conocimientos mediados o mediáticos, lo que demanda capacitación y competencias especiales en la educación primaria, secundaria y universitaria, que brinden soporte epistemológico al conocimiento para aprehender como se sustenta y se construye el discurso mediático; para lo cual, se puede proponer un curso o asignatura transversal que podría denominarse estudios mediáticos que, comience consolidando el entender del uso de las técnicas para la producción y realización, avanzando a la comprensión de los lenguajes narrativos y discursivos, y detonando el posicionamiento innovador de la apropiación simbólica interpretativa, es decir, que el estudiante y el profesor sean competentes y capaces de crear, construir, criticar y contradecir con argumentos sólidos, tanto desde la dirección como desde la ejecución mediática (Martínez-Huamán *et al.*, 2022; Barquero *et al.*, 2021).

Es importante dejar claro a que se le denomina medio en este documento para concretar desde donde desarrolla esta investigación, que según Lima es un “Conjunto de objetos o equipos (naturales o creados por el hombre), auxiliares del profesor, que contribuyen a la adquisición del conocimiento mediante el desarrollo de sensaciones y representaciones” (2005, 5), lo cual determina que el peso de los medios debería radicar en las estrategias, acciones y productos tecnológicos, comunicativos y educativos que contribuyan al crecimiento de los estudiantes, por lo cual “[...] se reconoce que las tecnologías constituyen instancias mediadoras del aprendizaje (son los lugares donde se propicia, dificulta o frustra el aprendizaje) al igual que el grupo, la institución, el contexto, el maestro y uno mismo, y que, toda mediación constituye un modelo integrador” (Lima, 2005, 6).

La apropiación es la liberación de la educación instaurada por los mediadores y los medios masivos, con sus moldes y modelos mentales y sistémicos, que cada tiempo se reconstruyen para afrontar los cambios que puedan estarse generando, con el fin de institucionalizarlos e impedir que fisuren y agrieten las estructuras, ante lo cual la educación mediática de apropiación constituye un conocimiento innovador comunico – tecnológico – educativo que contribuiría al fortalecimiento de los procesos y procedimiento educativos, ya que, según Gozávez debe afrontar y luchar “[...] contra los nichos digitales y la inmersión en cámaras de eco (echo chambers) en donde el sujeto, en vez de enriquecer su condición de ciudadano y de ampliar sus conocimientos a través del ciberespacio, sólo busca, escucha y asimila aquellas ideas o creencias con las que se identificaba previamente (2014, 185).

La educación actual que constriñe la libertad de pensamientos, las abstracciones, las acciones y las reacciones, está siendo heredada, implantada y migrada a la educación virtual o presencial con productos mediáticos, por lo cual, el sistema educativo tiene un desfase respecto al contexto (circunstancias y entornos), donde las demandas profesionales y personales son diferentes y diferenciadas, se presenta una desvinculación con el mundo mediático empresarial y comercial informático-comunicacional, cuando precisamente se requieren personas que le den

significado, sentido y significación a la información y los conocimientos circulantes y contenidos en las narrativas y soportes mediáticos que se deben investigar y aprehender desde procesos y procedimientos cognitivos distintos.

La educación actual se base en el aprender, que es necesario comparar etimológicamente con el aprehender, el cual debió haber sido el objetivo de la educación con base en el texto y ahora necesaria en la mediática. Aprender (que tiene como acción y efecto el aprendizaje) el cual etimológicamente, según el portal Significado (2022) “deriva del latín *apprehendere* compuesto de los prefijos *ad-* que indica “hacia”, *prae-* que se refiere „antes“ y *hendere* que significa agarrar o atrapar”. Es decir, consiste en fijar, asir, adquirir, retener, guardar, conservar, etc., por lo tanto, no implica acción o reacción de creación de pensamiento. Consultado el portal Blog de la lengua (2022), se explica que: primero, “percibir algo con la mente o con los sentidos” referido a permitir una aproximación o invasión de los pensamientos y del sentir, que es muy diferente del aprender con su adquirir (externo) y el enseñar (identificar). A lo inmediatamente anterior, se agrega que también se trata de un “[...] salto metafórico que consiste en pasar de agarrar algo en el mundo físico a hacerlo en el ámbito más abstracto de lo intelectual: de capturar con las manos a capturar con la mente, con el entendimiento”, lo cual indica que se trata un desencadenar interno-externo, y viceversa, donde el aprehender se moviliza dinámicamente entre adentro y afuera, lo que establece una distinción del aprender con su guardar (*anquilosar*) y el enseñar (*fijar*).

La formación de profesionales demanda cambios en los modelos académicos y pedagógicos para que respondan a las exigencias cognitivas, laborales, contextuales (circunstancias y entornos), intelectuales, educativas, empresariales, industriales, mediáticas, informáticas, tecnológicas, comerciales, comunicativas y de mercadeo, porque el mundo productivo se transformó, pues en la actualidad prima la venta y el consumo de informaciones y conocimientos por encima de lo material, es más, para lograr que la compra se vuelva tangible, el productor la promociona y el consumidor la desea través de múltiples productos mediáticos. Manifiesta Toffler (2006) que:

los seres humanos viven en la sociedad postindustrial, lo que implica el abandono de la producción en serie dentro de las organizaciones piramidales propias del Estado de bienestar, donde la clave es el conocimiento y el poder de los intangibles. Según este autor, existen más bienes inmateriales con mayor valor que materiales. El ser humano necesita, por tanto, entender su capacidad de agregar valor tecnológico a las acciones que realiza en las organizaciones, por lo que la institución educativa no puede dejar de lado este requerimiento (citado por Latorre *et al.*, 2018, 8).

Por lo cual, se requiere considerar incluir en los currículos, entre otras temáticas, como por ejemplo la cognición social de Bandura, la discursiva de Van Dijk, la comunicativa de Soto, la semiótica de Peirce, la semiológica de Saussure, la semiosfera de Lotman, etc., de manera transversal a todas las profesiones, desde las humanidades, sociales y artes, pasando por las administrativas, hasta las ingenierías, de acuerdo a sus contenidos disciplinares, y que teorías como las mencionadas le permiten a los estudiantes comprender e interpretar las informaciones y los conocimientos para argumentar y construir discursos innovadores.

Así como en esta investigación se presenta la apropiación, también es necesario abordar el uso que, es el resultado de una necesidad de información y conocimientos educativos que debe ser satisfecha o resuelta a través de unos mediadores como los profesores (en la clases presenciales o virtuales) y los propios estudiantes (en las interacciones de equipos de estudio) y los medios tradicionales (prensa, radio, televisión) o nuevos (la internet (blogs, redes sociales, portales)). Bourdieu (2000) manifiesta que los usos son condicionados por el ambiente social, los objetos traen una configuración de empleo que puede no ser la misma que el grupo social le confiere, es el hábito, le da el sentido a las herramientas u objetos (citado en Cano, 2020, 94). Se trata de una lucha de clases en lo sígnico y lo simbólico, que prevalece por encima de los contenidos del objeto, creando discursos de consumo y mercadeo en los cuales se imponen los deseos y las posesiones, lo afirmado no quiere decir, que no haya apropiación, de hecho se presenta, lo que pasa es que está limitada y baja entre los implicados.

Es necesario que los estudiantes universitarios sean competentes mediáticamente para que conceptualicen y contextualicen desde la triada tecnología - comunicación - educación. Sobre el particular, Gozávez enfatiza “la revolución tecnológica en la comunicación, el progresivo arraigo de la sociedad-red y el impacto de la esfera icónica o audiovisual en nuestras vidas exigen una transformación de viejos modelos educativos, es decir, una respuesta educativa adecuada y al mismo nivel” (2014, 180). Con el objetivo que los estudiantes aprehendan a desentrañar las producciones y realizaciones mediáticas (*masi-vas* (tradicionales y nuevas), académicas y personales), pero también a intrincar las producciones y realizaciones mediáticas (académicas, profesionales y personales) de manera responsable y comprometida, tanto en lo cultural, social, político y económico.

Es importante que la educación actual que tiene como base el texto, considere de manera relevante que en el contexto de los estudiantes el significado de las palabras entró en un proceso de hibridación con la imagen, es decir, que los educandos aprehenden en las redes sociales, los blogs y los portales en este escenario de fusión, lo inquietante es que existe una resistencia o negligencia en la academia de continuar trabajando las informaciones y los conocimientos desde la palabra, que dejó ser suprema en los productos mediáticos y las mediaciones. “Una nueva cultura, la audiovisual, merece entrar con todos los honores en el ámbito de la escuela para completar o enriquecer a la cultura escrita tradicional, sociológicamente en claro retroceso respecto de la primera (Gozávez,

2014, 180). Si no se toman decisiones sobre el particular, la educación mediática de las aulas virtuales perennizará lo acontecido con la educación presencial desde el texto, es decir, los profesores continuarán reproduciendo el discurso académico estatal y los estudiantes se adherirán al discurso dominante, por cual, las posibilidades de crear innovadores discursos sobre las realidades y verdades continuará en niveles imperceptibles, pues se prolongarán en el uso de la palabra como mediador de significados, de representaciones preestablecidas.

La educación afronta varias contradicciones, para citar solo unas: la resistencia de la academia para cambiar y transformar los modelos académico y pedagógico que no corresponden a los nuevos contextos, y la insistencia en conservar el libro como medio y la palabra como mediador simplemente migrándolos a las aulas virtuales, lo que genera una involución de los procesos y procedimientos de la pedagogía y la didáctica en contra de los estudiantes y los profesores, además, de los ciudadanos frente a lo social, lo cultural, lo político, lo económico, la familia, etc. La educación está pasando por uno de sus momentos más difíciles, según Tunnerman, “La enseñanza dejará de fundarse en las tradiciones y en la rutina y se basará en la invención y en la iniciativa, adaptándose al movimiento y la complejidad, con el objetivo de formar espíritus abiertos y capaces de generar soluciones” (2008, 10). Es contradictorio que los estudiantes vivan y experimente las realidades y las verdades en escenarios virtuales y productos digitales, pero la pedagogía y la didáctica continúe siendo la misma, que esta no esté estudiando e investigando lo que sucede, por ejemplo, como comprender los objetos y los fenómenos sociales que suceden y circulan en los ambientes citados.

1.1. Educar mediáticamente

Existen grandes diferencias y diferenciadores al estudiar e investigar una cosa (fenómeno (físico o social)) en el mundo físico o virtual, porque las realidades y las verdades se manifiestan y son abordadas con discursos y narraciones distintas. El fenómeno social en la presencialidad, tiene unas dinámicas y dimensiones de relaciones e interacciones propias del mundo social, cultural, político, etc., acompañada de los gestos y los contextos en sus alteridades. En la virtualidad, las relaciones e interacciones individuales y grupales se desarrollan en un escenario, que pueden representar un acto preestablecido e intencionado, acompañado de recursos de diferente índole que lo espectacularizan, lo que tiene unas consecuencias sobre su percepción y observación.

De igual manera, se presentan diferencias y diferenciadores al investigar una cosa (objeto (físico o social)) en el mundo físico o virtual, porque las realidades y las verdades se exponen y son tratadas con discursos y narraciones distintas. Del objeto físico se observa y se ve lo que la luz permite y hasta donde los sentidos lo perciben en un territorio determinado bajo unas circunstancias y entornos, teniendo en cuenta que este nunca se va a aprehender en su totalidad. Un objeto virtual, creado digitalmente puede ser observado y visto en sus partes y totalidad, en un lugar escenificado y espectacularizado, que puede alterarlo en sus colores, texturas, luces, etc., lo que afecta su composición y características, por lo tanto, su percepción y observación.

Algunos autores plantean la necesidad de la alfabetización mediática, pero en esta investigación la preocupación no es el concepto sobre la misma, sino de qué tipo se trata y cuáles son los objetivos como parte de la interacción tecnología – comunicación – educación a compartir con los estudiantes y en los profesores, porque si se trata como se está pregonando sin pensarla se trataría del uso de la tecnología y ahora se requiere es apropiarla sobre lo cual Area y Pessoa (2012), manifiestan que la alfabetización debe representar un proceso de desarrollos de una identidad como sujeto en el territorio digital, que se caracterice por la apropiación significativa de las competencias intelectuales, sociales y éticas necesarias para interactuar con la información y para recrearla de un modo crítico y emancipador.

El cambio de contexto para los estudiantes, profesores y los ciudadanos, no se trata simplemente de pasar de lo presencial a lo virtual, de lo que se trata es reconocer que lo presencial está invadido y se desplazó a lo virtual, por lo tanto, las circunstancias y los entornos cambiaron, incluso las realidad(es) y verdad(es), por lo cual, no es pertinente académicamente continuar con las mismas estrategias, acciones y productos para investigarlas y estudiarlas.

El problema radica en el uso y la apropiación de la interacción tecnología - comunicación - educación para el aprehender mediático en el aula virtual o presencial, lo que demanda es la ejecución de investigaciones y estudios pedagógicos y didácticos que se pregunten por ejemplo, ¿Se están investigando y estudiando las nuevas narrativas audiovisuales como el transmedia, hipermedia, crossmedia, etc., para sistematizarlas con el objeto de teorizarlas y aplicarlas en el aula? ¿Los estudiantes de todos los niveles participan de cursos que les permitan entender, comprender e interpretar los contenidos y discursos de las narrativas audiovisuales? ¿Por qué la educación insiste en continuar tratando las verdades y realidades a través de medios como el libro y de mediadores como la palabra cuando los estudiantes las viven y experimentan a través de los medios audiovisuales que tienen como mediador la imagen quieta o movimiento? ¿La razón por la cual los sistemas educativos se resisten a incorporar el aprehender de los nuevos lenguajes de los medios y mediadores a las aulas es por qué su objetivo es continuar deseducando como lo hacen a través del libro y de la palabra? ¿Cómo la educación está con-tribuyendo a la formación política mediática de los estudiantes cuando estos se organizan en el ciberespacio, construyen productos mediáticos y distribuyen información para reclamar sus derechos a través de la protesta social en la internet?

Ante esta situación, Echeverry (2016) resalta que es clara la responsabilidad que el sistema educativo adquiere para enfrentar los retos del siglo XXI, pues debe crear una cultura capaz de recibir críticamente tanto la formación que circula por los medios, como los usos y los abusos de las tecnologías de comunicación y transmisión, dentro y fuera de los sistemas educativos. Por lo que, la comunicación debe construir productos informativos y comunicativos que aborden los temas y problemas de tal manera que contribuyan a profundizar y no a superficializar. Cambiaron los contextos de las vivencias y las experiencias, de las profesiones y de conocimientos, de las acciones y las reacciones de las personas y de los individuos. Para Echeverry (2006) se espera que los sistemas educativos articulen, mediante prácticas pedagógicas y didácticas: la tecnología, base de “la “modernización”; la comunicación, que posibilita la convivencia y; la educación, como el escenario milenario de síntesis cultural.

Muchos investigadores académicos adelantan y realizan estudios sobre las metodologías, retroalimentaciones, evaluaciones, gamificaciones, plataformas, etc., pero no sobre el aprehender a través de productos mediáticos en el aula virtual y presencial. Deberían investigar y estudiar cómo están aprehendiendo actualmente los estudiantes con los nuevos medios y mediadores, a través de las narraciones sónicas y simbólicas del texto, la imagen o de la mixtura texto-imagen. Es importantes cuestionarse sobre qué metodologías, diseños de las interfaces, tipos de evaluaciones, presentación de recursos, estilos de actividades, etc., están siendo aplicados o se presentan, para determinar si son pertinentes o deben modificarse o cambiarse. Se debe diseñar una propuesta pedagógica y didáctica que tendría como base las creaciones y construcciones realizadas por los propios implicados sobre cómo se podría maximizar el aprehender a través de los productos mediáticos en el aula virtual y presencial.

Es necesario reflexionar el rol de la tecnología, sin satanizar ni endiosar, solo percibirla como el soporte construido por terceros, es decir, que las universidades mismas, que los profesores y los estudiantes, recapaciten sobre esta en su interacción con la comunicación y la educación, salir del uso y saltar a la apropiación. La comunicación y la educación deben convertirse en campos mediante los cuales se construyen conocimientos y ante todo el ciudadano, precisa Echeverry (2006). Lo que permite inferir, cómo debería ser concebida pedagógicamente la comunicación y la educación para lograr sus objetivos al integrarse a la tecnología, ya que no se trata de quien tiene el manejo en la triada tecnología comunicación educación, sino como se da una complementariedad y una fusionalidad, pues la virtualidad ni la presencialidad por sí solas garantizan las competencias ni las capacidades para construir innovadoramente y diferencialmente.

El manejo actual de la educación virtual o presencial con productos mediáticos prioriza el uso de la tecnología por encima de la academia, cuando la prevalencia debería estar sobre el aprehender de los contenidos, los discursos, las narrativas y los lenguajes singulares no estandarizadas, las inteligencias múltiples no uniformadoras, el aprehender no el aprender, con pedagógicas y didácticas desde la triada tecnología comunicación educación, orientadas a la explicación, la reflexión y la inferencia, que detonen la apropiación de los contenidos y discursos de los productos mediáticos, ya que la exigencia del sistema educativo sobre regreso de los estudiantes y profesores a las aulas físicas, justificando que en la virtualidad los estudiantes no estaban aprendiendo, es producto de la negligencia de no investigar la problemática de la educación en los nuevos escenarios o ambientes mediáticos, en consecuencia el problema lleva a formular la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo es el desarrollo, enfoques y retos entre el uso y la apropiación de la interacción tecnología - comunicación - educación en el aula virtual para el aprehender mediático en los el programa Comunicación social distancia (CSOD) de Uniminuto?

1.2. Educar sobre la imagen

Cuando lo sensorial de la imagen quieta o en movimiento incursiona mediáticamente en el ver y el escuchar a través de los sentidos de los consumidores, satisface y resuelve las verdades y realidades mediante las informaciones y los conocimientos subjetivados a los cuales los estudiantes y los profesores son expuestos, quienes se abruman por la supuesta objetividad con la que los hechos son presentados, que en realidad se trata de una construcción subjetiva (debidamente producida, realizada y editada). Sartori destaca que:

Y este es el proceso que se atrofia cuando el homo sapiens suplantado por el homo videns. En este último, el lenguaje conceptual (abstracto) es sustituido por el lenguaje perceptivo (concreto) que es infinitamente más pobre: más pobre no so-lo en cuanto a palabras (al número de palabras), sino sobre todo en cuanto a la riqueza de significado, es decir, de capacidad connotativa (2000, 48).

En consecuencia, el mediador de la imagen, en este caso la televisión y la internet, tienen efectos dramáticos sobre los procesos y procedimientos de enseñanza aprendizaje, ya que según lo expresado con relación a cómo se aprehende la imagen, se establece que la educación actual debería preocuparse por cómo formar a los estudiantes en los procesos y procedimientos del aprehender mediático, que tienen como base los signos y los símbolos de la imagen en las narraciones del multimedia, transmedia, hipermedia, crossmedia, etc. Sartori (2000) destaca los efectos de la mediación multinarrativa en la inter-net, “El problema es si Internet producirá o no un crecimiento cultural. En teoría debería ser así, pues el que busca conocimiento en Internet, lo encuentra. La cuestión es qué número de personas utilizarán Internet como instrumento de conocimiento” (p. 55).

Existe una gran diferencia entre el aprehender del niño con base en la palabra respecto al de la imagen, porque su educación no tiene como mediadora la imagen sino el texto, no está siendo formado para entender, comprender e interpretar la narración signíca y simbólica de las imágenes, sus experiencias y vivencias son sensoriales con base en imágenes, allí se desarrollan sus realidades y verdades, sus conocimientos, pero cuando está en el aula virtual o presencial el texto es el mediador. Sobre las competencias cognitivas del niño, Sartori dice que “El obstáculo, durante este largo camino, es que el niño de tres o cuatro años se inicia con la televisión. Por tanto, cuando llega a Internet su interés cognoscitivo no está sensibilizado para la abstracción” (2000, 55). Lo mismo sucede con los universitarios, que no son formados para lo audiovisual.

Académicamente no es pertinente que continué replicándose y re-produciéndose el proceso de formación social e intelectual televisivo utilizando la internet, ya que este es un medio que tiene unas características especiales que constituyen una gran oportunidad para detonar el aprehender. “Un medio es el entorno social e intelectual que la máquina crea, lo cual es tanto como decir que nosotros somos el medio, nosotros somos criaturas de la televisión, porque nosotros somos el entorno social e intelectual creado por esa máquina de imágenes” (Postman, 1991, como se citó en Del Rey, 1995, 167). Es por eso, el afán que tienen los gobiernos, los medios masivos, la empresa privada, las organizaciones, etc., de estar en el territorio de la internet, en los blogs, en las redes sociales virtuales, en los porta-les, etc., para administrar y controlar lo que hasta el momento solo logran parcialmente, porque aún su poderío discursivo está en los medios masivos tradicionales de información.

Es claro que el aprehender mediático, en el aula o fuera del aula, presencial o virtual, tiene como soporte mayoritario productos audiovisuales o el uso de dispositivos audiovisuales, que están presentes, dependiendo de la metodología o del modelo educativo universitario, en los lugares de encuentro de los estudiantes y profesores, muchas veces para compartir, otras para buscar informaciones y conocimientos on line u off line. “En la medida en que los ciudadanos comiencen a concebir esas pantallas como un punto de creación y difusión de sus ideas, en lugar de como una fuente en la que aprovisionarse de unos contenidos que no admiten réplica, el potencial transformador se multiplicaría” (Vicente y Marín, 2007, 735). De hecho, el sistema educativo viene utilizando los productos y las conexiones audiovisuales para llevar a aula la denominada realidad(es) y la verdad(es) a aula presencial o virtual, es decir, operan como ilustraciones, pero son pocos los programas, especialmente los relacionados como por ejemplo, Comunicación social, Publicidad, Comunicación Audiovisual, Diseño Gráfico, etc., en los cuales se hace interpretación semiótica de las imágenes y semiológica de los textos. Al respecto Vicente y Marín (2007) dicen que es aquí donde es necesario el papel de la educación en comunicación para la formación de ciudadanos críticos, es más, las demandas de participación deben ser a través de plataformas educativas y comunicativas, intentando aunar esfuerzos en aras de un beneficio común.

Entonces, es necesario preguntarse cuáles son los requerimientos y vacíos que sobre competencias en comunicación audiovisual tienen los estudiantes, profesores y ciudadanos de todos los programas, porque es claro que los nuevos soportes y narraciones deberían ser aprehendidos en la academia, donde los currículos trabajaran las temáticas teóricas y aplicativas, con el objetivo de que, por ejemplo, el denominado lenguaje fílmico: la narrativa con la cámara a través de planos, ángulos, luces, movimientos de la cámara, color, filtros, flash forward y back, efectos especiales, falseación, etc.; los mensajes mediante los signos y los símbolos a través de los objetos, el vestuario, la kinesis, la paralingüística, la proxemia, la corporalidad, las marcas, los mitos, la erotización de las cosas, el significar a través de las palabras e imágenes; los contenidos para seducir a través del marketing digital, el *transmedia*, el *story telling*, el hipertexto, los *trillers*, paratextos, *reels*, etc., sea aprehendido y experimentado. Santibáñez *et al.* manifiesta que las competencias:

desde el ámbito del “análisis” requieren la capacidad de: interpretar y valorar los códigos de representación y su función en un mensaje; analizar y valorar los mensajes desde la perspectiva del significado y del sentido, las estructuras narrativas y las convenciones de género y de formato; comprender el flujo de historias e informaciones procedentes de los medios, soportes, plataformas y modos de expresión; establecer relaciones entre textos (intertextualidad), códigos y medios, elaborando conocimientos abiertos, sistematizados e interrelacionados (2016, 133).

Una vez aprehendidas las competencias mencionadas y otras más, los estudiantes, profesores y ciudadanos estarán en capacidad de expresarse a través de estas, se habrán apropiado de las mismas para la construcción innovadora de productos mediáticos, podrán crear innovadoras representaciones, conexiones congruentes y contextualizaciones sociales sobre problemáticas desde la academia, a la cuales le conferirán nuevos significados, sentidos y significaciones, que compartirán mensajes por fuera de alineación comercial o gubernamental.

Vale evocar que la taxonomía de las inteligencias múltiples de Gardner difiere mucho de la educación tradicional, la cual insólitamente pregona la lucha de clases intelectuales al interior del aula, Latorre *et al.* (2018) manifiesta que la idea de la inteligencia implicaba la fuerte creencia en que ésta era medible a través de los famosos test, un IQ alto garantizaba el acceso a oportunidades laborales, un IQ bajo apartaba a las personas del mundo del mérito. La inteligencias múltiples contradicen la educación clásica fundamentada en las respuestas correctas, dejando de lado las formas de aprender, que especialmente deberían estar siendo implementadas en

las aulas en el momento histórico actual, como son, precisa Gardner (2019): musical, cinéticocorporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal. Educar para aprehender en la actualidad significa reconocer que ser inteligente no es conocer y saber de todo y que todos aprehenden las realidades y verdades de acuerdo al tipo de inteligencia, que Latorre *et al.* (2018) observa desde neurociencia, la cual reconoce que las personas pueden ser inteligentes en una rama del saber y no serlo para las otras. Si se toma el sustento de la inteligencia lingüística, se encuentra que por asuntos biológicos, contextuales o por situaciones fortuitas, Gardner (2019) destaca que por ejemplo, en el “área de Brocca” del cerebro se crean las oraciones gramaticales, si a una persona se le lesiona esta área, puede comprender palabras y frases sin problemas, pero tiene dificultades para construir las frases más sencillas, pero al mismo tiempo otros procesos mentales pueden quedar completamente ilesos.

Es importante recordar que este documento constituye un avance de la investigación en curso “Desarrollos, enfoques y retos entre el uso y la apropiación de la interacción tecnología - comunicación - educación para el aprehender mediático en el aula virtual o presencial en el programa Comunicación social distancia (CSOD) de Uniminuto que presenta algunos elementos del Marco Referencial y los resultados del Estado del Arte, por lo cual, los objetivos, general y específicos, corresponden a la investigación si estuviese terminada.

2. Objetivos

2.1. General

Analizar los desarrollos, los enfoques y los retos que tienen el uso y la apropiación de la interacción tecnología - comunicación - educación para el aprehender mediático en el aula virtual o presencial.

2.2 Específicos

Identificar los enfoques del uso y la apropiación de la interacción tecnología - comunicación - educación para el aprehender mediático en el aula virtual o presencial.

Describir los desarrollos del uso y la apropiación de la interacción tecnología - comunicación - educación para el aprehender mediático en el aula virtual o presencial.

Establecer los retos del uso y la apropiación de la interacción tecnología - comunicación - educación para el aprehender mediático en el aula virtual o presencial.

3. Metodología

La profundidad de la investigación “Desarrollos, enfoques y retos entre el uso y la apropiación de la interacción tecnología - comunicación - educación para el aprehender mediático en el aula virtual o presencial del programa Comunicación social distancia (CSOD) de Uniminuto”, es del tipo explicativa, que de acuerdo a Hernández *et al.* “Los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales” (1997, 83-84), ya que se trata de develar cómo, porqué, qué, paraqué, dónde, etc., los profesores y estudiantes aprehenden mediáticamente en las aulas virtuales o presenciales.

Se aplicó la metodología del Análisis documental del discurso, implicado con la categorización del mismo. Menciona Bisquera que la “técnica de análisis documental puede ayudar a complementar, contrastar y validar la información obtenida con las restantes estrategias (2004, 349), lo cual aclaró los desarrollos, los enfoques y los retos que tienen el uso y la apropiación de la interacción tecnología - comunicación - educación para el aprehender productos mediáticos. “Los documentos son una fuente bastante fidedigna y practica para revelar los intereses y las perspectivas de quienes los han escrito. Además, pueden proporcionar información valiosa a la que quizás no se tenga acceso a través de otros medios” (Bisquera, 2004, 349).

Las informaciones en las investigaciones cualitativas como esta tienden a ser extensas, complejas, ligeras, dependiendo de los momentos y de los escenarios, cualquiera que sea la situación es necesario aplicar “la reducción de la información que implica seleccionar, focalizar y abstraer los datos brutos en unidades de significado que se denominan categorías de contenido (Bisquera, 2004, 358), estos cumplieron con el objetivo principal del análisis de información, es decir, sintetizar los discursos de las investigaciones de posgrado consultada para el Estado del arte, mediante la agrupación, el conteo, proximidades, etc., que entonces cobran representatividad. Las categorías con base en Bisquera, “permiten una reagrupación de los datos para identificar patrones, regularidades, principios, pero también, inconsistencias, incoherencias y discontinuidades. Inicialmente, esta categorización fue predominantemente de tipo descriptivo, para luego evolucionar a una de carácter más teórico y abstracto” (2004, 358-359).

Posteriormente, los procesos y procedimientos de datos e informaciones se concentraron en filtrar, seleccionar, reducir, eliminar, localizar, producir, consolidar y analizar, así se detectaron los hallazgos que serán la base de la interpretación, de los resultados y las conclusiones, al respecto Quintana precisa que la Cadena lógica de evidencia hace parte de las “técnicas para generar significación descubriendo constructos más abstractos y sus interrelaciones” (2006, 78), debido a que se trata de situaciones complejas del aprehender mediático diferenciadas

y parecidas que necesitan ser resueltas y establecer conexiones entre interacción tecnología - comunicación - educación para el aprehender productos mediáticos en el aula virtual o presencial; lo que lleva, siguiendo a Quintana, a la “construcción de una cadena lógica de evidencias [...] que implica dos ciclos metodológicos entrelazados. “El primero se denomina “inducción enumerativa” o “focalización progresiva”, en el cual el investigador colecciona un número variado de ejemplos, todos orientados en la misma dirección” (2006, 79), donde se valoraron aquellas expresiones, que de manera abstracta (intangibles), se expusieron en las investigaciones de posgrado sobre el uso y la apropiación de los productos mediáticos en el aula virtual o presencial, que fue necesario aterrizar mediante categorías abiertas, axiales y conceptuales. De igual forma, “el segundo se denomina “inducción eliminativa” o “comparaciones constantes” y “corroboraciones estructurales”, donde el investigador prueba sus hipótesis contra otras alternativas de interpretación, poniendo en tela de juicio la generalidad del caso que está siendo abordado” (Quintana, 2006, 79), que demandó realizar contrastes constructivos sobre el uso y la apropiación de los productos mediáticos en el aula virtual o presencial, para generar una interpretación epistemológica sobre lo que se está investigando, mediante la información filiada dirigida a confirmar hallazgos.

Pero, para llegar a este punto, con base en Quintana, se ejecutó “el proceso de construcción y validación de categorías” (2006, 81), las cuales tuvieron un carácter deductivo (a priori), las cuales se diseñaron a partir del Estado del Arte. Las categorías localizadas en un principio corresponden a descripciones, se les denomina categorías abiertas, las cuales fueron extraídas de las palabras inéditas de las investigaciones de posgrado consultadas, “emergen o surgen de un primer contacto con los datos recolectados y con su ayuda se busca comprender, de una manera lógica y coherente, la información recogida, reduciendo el número de unidades de análisis” (Quintana, 2006, 81), las cuales también se pueden conceptualizar como propiedades, dimensiones, significados, entenderes. Pero, como las categorías abiertas eran numerosas, para avanzar en la depuración de los hallazgos, se hizo necesario construir nuevas categorías con base en estas, mediante cierres de relaciones de palabras que fueron propuestas por los investigadores o recaudadas de las abiertas, las cuales se denominan categorías axiales. Sobre las categorías Quintana dice que, “son resultantes de la organización de las categorías descriptivas inicialmente formuladas. Este sistema de categorías es de tipo fundamentalmente relacional, [...] son de orden más teórico y vinculan entre sí dos o más categorías descriptivas o teóricas de orden inferior” (2006, 81-82), las cuales también se pueden conceptualizar como articulaciones, coherencias, sentidos, comprensiones.

A continuación, se construyeron las categorías superiores, mediante la filtración y depuración de las axiales, de hecho, se detectaron varios conceptos centrales, los cuales surgieron de las mismas categorías axiales, en donde ya constituían una noción, sin embargo, algunas de estas palabras medulares se plantearon desde esta investigación, las cuales se denominan categorías selectivas. Quintana (2006) destaca que la categorización arrojará como resultado la identificación o el desarrollo de una o varias categorías núcleo, que articularán todo el sistema de categorías construido durante la investigación. Agrega que “el valor de esta técnica de cierre es principalmente heurístico o generador, la validación de los hallazgos se tiene que dar en un proceso de interacción y diálogo con los protagonistas de la realidad sociocultural objeto de análisis (p. 82). Es importante enfatizar que la(s) categoría(s) conceptuales constituyen el sustento de la teoría fundamentada, validada al contener las categorías abiertas planteadas y las axiales creadas.

En esta investigación de enfoque cualitativo se quiere obtener la mejor información para realizar el análisis planteado en el objetivo general, por lo tanto, desde un principio se diseñaron procesos y procedimientos para contar con los informantes más adecuados, sin considerar aspectos como, por ejemplo, promedio de calificaciones de los estudiantes o estudios de pedagogía y didáctica de los profesores, sino simplemente el interés de tanto de los unos como de los otros en el problema de investigación, y la actitud de compromiso y responsabilidad de participación y realización de las actividades solicitadas.

La muestra la conformaron veinte (20) estudiantes de octavo y décimo semestre del período 2022-1 del programa Comunicación Social, del Centro de Operaciones Académicas (COA) de Buga-Uniminuto. Diez (10) profesores de los programas de Administración de Empresas, Contaduría, Licenciaturas en Educación Infantil, Ciencias Naturales y Artística, Administración en Seguridad y Salud en el Trabajo, Ingeniería Industrial y el Centro de Educación para el Desarrollo (CEP)-Emprendimiento (EP), del Centro de Operaciones Académicas (COA) de Buga-Uniminuto.

El muestreo es no probabilístico (no aleatorio), porque primero, se trató de una investigación cualitativa; segundo, se concertó conocer las particularidades de los investigados, y tercero, no se planteó una hipótesis pese a que existieron unos supuestos implícitos. El criterio de selección de los sujetos fue el involucramiento que tenían en el problema de investigación, es decir, lo que se buscó es conocer a profundidad lo expresado por los investigados. Según Salamanca y Martín-Crespo “puesto que lo que buscamos son buenos informantes, es decir, personas informadas, lúcidas, reflexivas y dispuestas a hablar ampliamente con el investigador” (2007, 2). Ya que como el problema educativo se agudiza cada vez más, debido a la falta de competencias y capacidades de los estudiantes y profesores para develar la(s) verdad(es) y realidad(es) mediáticas, la ignorancia de docentes y educandos sobre la interpretación de los signos y símbolos de los contenidos, mensajes y narrativas, la incursión de las universidades en la virtualidad y en la producción mediática incluso para las actividades presenciales,

la negación de las instituciones de educación superior respecto a no investigar en las nuevas narrativas audiovisuales y transmidiáticas, y la persistencia en continuar educando con base en el texto creando un desfase en el aprehender de los estudiantes.

Aunque el muestreo por conveniencia no es tan apreciado entre los investigadores cualitativos porque los informantes son voluntarios, en esta investigación se determinó aplicarla logrando que aquella persona que ostentaba la inmediata jerarquía superior a los profesores fuera la encargada de designarlos, acudiendo a sus conocimientos previos de los perfiles personales, académicos y laborales, sobre lo cual Salamanca y Martín-Crespo precisan “Se suele utilizar sobre todo al principio una muestra por conveniencia que se denomina muestra de voluntarios, y se utiliza si el investigador necesita que los posibles participantes se presenten por sí mismos” (2007, 2), por lo cual, la preocupación en esta investigación no era la mayor cantidad de información y conocimientos a conseguir o que los seleccionados tuvieran los mayores conocimientos sobre aspectos relacionados con el problema, sino la calidad de la misma con base en las experiencias y vivencias directas e indirectas al enfrentarse a la(s) realidad(es) y verdad(es).

4. Interpretación

Es importante explicar, que Uniminuto, es una Corporación Universitaria de Colombia, que tienen como sede central la capital del país, Bogotá, y rectorías regionales en la mayoría de las capitales de los departamentos (jurisdicciones territoriales y gubernamentales).

Se trata de una entidad privada sin ánimo de lucro, que ofrece educación presencial y a distancias tradicional con componente virtual para diferentes programas disciplinares en las ciencias humanas, sociales y artes, ingenierías, administración y contaduría.

Los hallazgos, los resultados y las conclusiones presentados tiene como sustento la investigación “Desarrollos, enfoques y retos entre el uso y la apropiación de la interacción tecnología - comunicación - educación para el aprehender mediático en el aula virtual o presencial del programa Comunicación social distancia (CSOD) de Uniminuto”, seleccionada para su realización mediante convocatoria nacional de Uniminuto.

Los hallazgos de la investigación se obtuvieron a partir de la aplicación de cuestionarios a veinte (20) estudiantes del programa Comunicación Social y diez (10) profesores de diferentes programas, a los cuales se les aplicaron un (1) cuestionario diagnóstico, un (1) cuestionario por cada uno de cuatro primeros objetivos específicos y dos (2) por el quinto objetivo específico.

Todos los sujetos de investigación participaron de tres (3) gamificaciones, una por cada uno de los primeros tres objetivos específicos y dos (2) grupos de discusión en los objetivos específicos cuatro (4) y cinco (5).

4.1 Categorización

La categorización conceptual producto de la aplicación de los cuestionarios, las gamificaciones y los grupos de discusión generó gran preocupación sobre la visión que tienen los estudiantes y profesores sobre el estado de la educación, desde dos aristas: la primera, relacionada con los conocimientos (competencias y capacidades, y experiencias y vivencias) de los estudiantes y profesores durante la pandemia respecto al escenarios virtual con productos mediáticos y la segunda, concerniente a los conocimientos (investigativos y teóricos, y metodológicos y audiovisuales) de los educandos y docentes con relación a los ambientes tanto virtuales como presenciales con productos mediáticos.

En los dos momentos, se manifiesta que la educación hoy está desconectada de los contextos y de los estudiantes, porque las realidades y verdades son muy diferentes y diferenciadas respecto al objetivo principal: ¿cómo lograr que los estudiantes movilicen sus pensamientos y acciones del aprender tradicional al aprehender mediático?, teniendo en cuenta que los modelos educativos y académicos de las universidades estructuran sus cursos, asignaturas y materias en que los estudiantes y profesores entiendan (en un alto porcentaje) y comprendan (en un bajo porcentaje), cuando el contexto demanda interpretar (en un altísimo porcentaje).

La educación insiste en perennizar los modelos tradicionales, recuperar otros o improvisar porque no se conocen investigaciones que con sustento pedagógico y didáctico epistemológico a las necesidades educativas que existen, por ejemplo, rencauchar la alfabetización, agregándole la palabra mediática, que debido a la no existencia de estudios sobre el particular termina siendo igual a las los antecedentes que pesan sobre ella, es decir, al uso de aplicaciones para hacer ejercicios o actividades que deben ser respondidas correctamente, o la consulta de portales o blogs de expertos que confirman lo que los profesores, los programas o carreras, las universidades y los gobiernos establecen.

El estudiante de hoy, es una persona mediática, que no debe aprender para dar respuestas correctas desde el entender sino que debe aprehender para interpretar, no es viable que en él se haga un depósito de verdades y realidades absolutas que se ve obligado a entender, es una persona que debe procesar informaciones y conocimientos cognitivamente e investigativamente para lograr develar las verdades y realidades manipuladas y alienadoras que circulan a través de la triada tecnología – comunicación – educación.

Reciclar la educomunicación, por muchos beneficios que haya tenido o por los que pudiese aportar no es muy

viable, ya que las circunstancias y los entornos sociales, culturales, económicos, políticos, educativos, familiares, etc., son otros hoy, por lo cual epistemológicamente no se debe retomar haciendo actualizaciones o adaptaciones, sobre lo cual se presenta un agravante, que hace falta sumarle la tecnología, la cual es pensada por sus creadores y por lo tanto, la educación debe pensarla, porque como se maneja actualmente fue entregada a la tecnología, que determina los ambientes tanto en la forma como en el fondo.

Los profesores y las universidades promocionan y difunden hoy cantidades de metodologías para el aprender mediático en la virtualidad y la presencialidad teniendo como objetivo poner a la moda la educación, pero de eso no se trata, el foco debería ser como desde la cognición comunicativa interpretativa aprehender a aprehender las incesantes informaciones y los limitados conocimientos que circulan en la internet, para que la educación no continúe siendo otros de los tentáculos de la construcción, actualización y distribución del sistema de gobierno cualquiera que sea, capitalismo, comunismo, socialismo, etc.

Es preocupante ver y escuchar a los teóricos de Europa e Iberoamérica haciendo eco, como por moda académica, de la alfabetización mediática y de la educomunicación en eventos internacionales, sin pensar más allá sobre los procesos y procedimientos cognitivos de la interpretación en los nuevos escenarios, donde la cosa (objetos y fenómenos físicos y sociales) son subjetivados, intersubjetivados, institucionalizados y reducidos, sobre lo cual, se debe tener en cuenta quienes hacen la mediación y a través de que medio, en donde la funcionalidad y el determinismo establecen sobre qué, cómo, para qué y por qué educar.

La pregunta es: ¿los estudiantes y los profesores son competentes y capacitados para investigar la cosa (objeto o fenómeno) en la virtualidad y la presencialidad con productos mediáticos y mediados?, es claro que no lo son, y mucho menos la masa, los ciudadanos, por eso, es necesario aprehender a interpretar no solo entender las nuevas verdades y realidades sensoriales, en donde los mensajes, los contenidos y las narrativas son diseñadas con objetivos que concretizan y limitan la abstracción.

Proponer que el profesor se convierta en un orientador de los estudiante en el aula virtual o presencial con productos mediáticos, es pensar muy corto, se requiere es que el docente sea un asistente cognitivo del educando, que le permita construir procesos, no necesariamente con base en modelos y normas como aprender las cosa (objeto o fenómeno), porque además, plantear que el universitario sea el centro del encuentro académico, no corresponde al estado actual de la educación, ya que se requiere de un compartir plural entre los implicados, para que fluya la construcción, la creación y la crítica.

Tampoco es viable, solicitar a los estudiantes ser críticos en el mundo mediáticos y mediado de la publicaciones de la internet, cuando no se les comparte conocimientos para que lo sean, comenzando por que aún se trabaja con la educación tradicional, hoy recargada, que continúa en el aprender del entender, sin que los educandos conozcan la secuencia cognitiva comunicativa interpretativa del aprehender a aprehender, para enfrentar las tramas de las publicaciones de texto y de imagen o la mistura de estos dos medios.

Respecto a la educación por objetivos de aprendizaje, consolida aún más en el estudiante la necesidad de demostrar qué es lo aprendido durante un período determinado, mediante la aplicación de metodologías como el Aula invertida, la cual responsabiliza al estudiante de su aprender sin haber trabajado con él previamente en varios cursos transversales como aprehender a aprehender desde los cognitivo comunicativo interpretativo, que dista epistemológicamente del denominado aprendizaje autónomo basado en graficaciones, que aportan a la educación, solo son resúmenes de algún tema que siguen sustentados en al aprender.

Las interpretaciones de los hallazgos de la investigación se basan en el siguiente cuadro de categorización, donde se hace una comparación de los conocimientos de los estudiantes y los profesores sobre el aprender y el aprehender.

El cuadro expone como de los discursos de los implicados se lograron construir categorías próximas, en las cuales se detectaron manifestaciones fundamentadas en el aprender tradicional propio de la enseñanza aprendizaje, el decir, de la educación que tiene como objetivo que el educando adquiera conocimientos para que responda correctamente, que entienda, mientras, el aprehender cognitivamente, comunicacionalmente e interpretativamente es desconocido para las partes, es decir, la forma y el fondo sobre como conocer la cosa (objeto y fenómeno) a través del pensamiento no es considerada.

Lo crudo de lo hallado no es el desconocimiento del concepto del aprehender cognitivamente, comunicacionalmente e interpretativamente por parte de los estudiantes y profesores, lo severo radica en que los implicados continúan siendo educados con modelos que no corresponden a los nuevos escenarios y ambientes, debido a que la pedagogía y la didáctica perennizaron la cognición de la enseñanza aprendizaje porque la sustentan desde la funcionalidad evaluativa de las respuestas correctas, no desde interpretación constructiva, creativa, crítica, divergente, diferenciada y debatiente de los objetos y fenómenos.

El cuadro revela como solo los estudiantes cuando abordan el ítem Aprehender mediático, exponen un consenso sobre el aprender y el aprehender con base en la semiótica y la semiología, lo cual desconcierta por las categorías abiertas de los demás ítems que son poco pertinentes, pero tranquiliza porque expresa que sienten una diferencia respecto a los conocimientos alcanzados, ya que es claro como cursos o temas como los citados detonan una ruptura transcendental y coyuntural respecto a cómo conocer y desentramar las realidades y las

verdades, lo que precisamente requiere la educación mediática hoy, pero que desafortunadamente con el modelo tradicional se pierde.

Tabla 1. Del aprender tradicional al aprehender mediático

Conocimientos de los estudiantes	Aprender	Aprender	Conocimientos de los profesores	Aprender	Aprender
Tipo(s)	Alfabetización mediática	Saber utilizar los medios	Tipo(s)	Alfabetización mediática	Saber utilizar los medios para enseñar
Uso	Ilustración	Manejar tecnología digital	Uso	Apoyo	Enseñar con tecnología digital
Apropiación	Dispositivos y aplicaciones	Saber manejar software y aplicaciones	Apropiación	Software y aplicaciones	Enseñar con software y aplicaciones
Educomunicación	Aulas virtuales y productos mediáticos	Concepto desconocido	Educomunicación	Aulas virtuales y productos mediáticos	Concepto desconocido
Alfabetización mediática	Utilización de la internet	Manejo de software	Alfabetización mediática	Enseñar el manejo de software e internet	Manejo de software
Tecnología – comunicación – educación	No explicado	No explicado	Tecnología – comunicación – educación	No capacitado	No capacitado
Cognición comunicativa interpretativa	Concepto desconocido	Concepto desconocido	Cognición comunicativa interpretativa	Concepto desconocido	Concepto desconocido
Aprender mediático	Semiótica y semiología	Semiótica y Semiología	Aprender mediático	Enseñar con software y aplicaciones	Enseñar con software y aplicaciones
Aprender mediático	Enseñanza	Concepto desconocido	Aprender mediático	Enseñanza aprendizaje	Concepto desconocido
Metodologías mediáticas	Saber manejar software y aplicaciones	Saber manejar software y aplicaciones	Metodologías mediáticas	Aplicaciones de la Internet	Manejo de Software y aplicaciones
Metodologías tradicionales	Trabajo colaborativo y por proyectos	Saber aplicarlas en la internet	Metodologías tradicionales	Trabajo colaborativo, ABP, Juegos, Emocional, Retos, Activo, Visual, Aula invertida, Pensamiento de diseño y Significativo	Adaptar las metodologías a la virtualidad
Evaluación mediática	Calificación de productos mediáticos	Calificaciones de videos, programas de radio, fotografías, etc.	Evaluación mediática	Calificación de de videos, fotografías, etc.	Calificación de de videos, fotografías, etc. en las aulas virtuales
Evaluación tradicional	Calificación a través de exámenes	Concepto desconocido	Evaluación tradicional	Calificación de objetivos de aprendizaje	Concepto desconocido

Fuente(s): Frank Soto Ocampo, 2022.

4. Resultados

El sistema, pero ante todo los Modelos educativos de las universidades y de la educación en general, afrontan un reto respecto a la triada tecnología comunicación educación, la necesidad de transformar y cambiar sus estructuras y sus sustentos pedagógicos y didácticos para contribuir a la construcción de un ser integro, integral e integrado. Respecto a qué es un el Modelo Educativo, Tunnerman, enfatiza que “es la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y ser-vicios)” (2008, 6). Es una ideología educativa que sirve de sustento a la forma y el fondo como una universidad considera que debe educar a sus estudiantes, para que en el ejercicio de sus profesiones en un con-texto (realidades y verdades) determinado las aplique, pero es necesario tener en cuenta que ahora, esos fundamentos pedagógicos se desarrollan en escenarios con intensas evoluciones de algunos de sus componentes, como lo son el tecnológico y el comunicativo, lo que demanda una reconstrucción pedagógica y didáctica que necesariamente afecta el Modelo Educativo.

Las funciones sustantivas de los Modelos educativos de las universidades están afrontando uno de sus momentos más dramáticos, los contextos (circunstancias y entornos) hasta ahora controlados, en los cuales tenían lugar sus actividades, fueron invadidos e infiltrados, con su propia anuencia, como todas las empresas, por las tecnologías y las comunicaciones, que se integraron más por asuntos de modernización que cualquier otro, no se midieron las consecuencias sobre el Modelo Académico, que debería estar en constante permeabilidad con el educativo, ya que las decisión de incorporación de las tecnologías tuvo un carácter determinante administrativo. Respecto al Modelo académico Tunnerman (2008a) menciona que la institución debe flexibilizar su estructura académica, es necesario superar el esquema de separación rígida entre las facultades, escuelas y departamentos. Es necesario pasar de los enlaces institucionales de las partes fundamentadas en la pertenencia a las fusiones organizacionales de las partes sustentadas en la maleabilidad.

Estas transformaciones académicas permitirán a la institución adaptarse a los cambios en el conocimiento y en el contexto nacional e internacional (Tunnerman 2008b). El Modelo académico bajo los nuevos lineamientos políticos del Modelo Educativo establecidos por las universidades en los nuevos contextos, debe según Tunnerman (2008c) mantener una disposición para los procesos de innovación para los cambios que se dan en el ámbito profesional y en el mercado laboral. De lo contrario la calidad de educación necesariamente resultará afectada, que es lo que sucede en la actualidad, cuando los contextos avanzan intensamente mientras la educación está rezagada, sin embargo, es necesario tener en cuenta que no se trata de cambiarlo todo ni constantemente, sino ante todo, pensarlo en relación a la calidad de la educación.

Los componentes tecnológico y comunicativo en la actualidad tienen un gran peso sobre el Modelo académico, el cual tiene lugar en un mundo mediático presencial o virtual, con base en diferentes y diferenciadas metodologías, soportes, narrativas, etc.; respecto a este nuevo escenario, la pregunta que debe hacerse la universidad, según Tunnerman, sería: “es posible poner en práctica el modelo adoptado con las estructuras académicas tradicionales que hasta ahora predominan en casi todas nuestras universidades” (2008d, 8), teniendo en cuenta que los ambientes demandan epistemologías pedagógicas y didácticas de acuerdo a los objetivos y competencias que se planean desarrollar y lograr; el autor argumenta que en la actualidad la educación debería tener como preocupación “reconocer que el estudiante no sólo debe adquirir información sino también debe aprender estrategias cognitivas, es decir, procedimientos para adquirir, recuperar y usar información” (2008d, 9), no se aprehende perennemente, pues las informaciones y cono-cimientos pueden ser debatidos y transformados, es necesario buscar y filtrar para construir y aplicar.

5. Conclusiones

Al consultar los documentos para conocer las diferentes investigaciones que se vienen realizando sobre la problemática trabajada en esta investigación, se encontraron diferenciadas formas abordaje, pero ninguna igual a la planteada en esta investigación, con unas características muy especiales, que comparten entre otros argumentos: la aplicación de las mismas metodologías existentes en la presencialidad a la virtualidad; la migración sin previos estudios de los contenidos presenciales a la virtualidad sin estudio pedagógicos; la adopción de modelos pedagógicos virtuales externos no adaptados ni evaluados a las características propias de modelos universitarios, la preocupación por el tipo de sujeto que se forma en la virtualidad debido a que las interacciones sociales, culturales y políticas son otras.

Se manifiesta no existe una adecuada formación de competencias investigativas en los estudiantes y profesores; la modernización tecnológica de la universidades es puramente de consumo sin objetivos académicos direccionados mejorar el aprehender de los estudiantes; la una ausencia de preguntas y cuestionamientos sobre la incidencia del desplazamiento de la realidad y de la verdad del mundo físico al virtual en relación al aprehender y las representaciones; la falta nuevas estrategias de retroalimentación de los cursos o asignaturas en las aulas virtuales; que profesores y estudiantes deben contar con competencias multimodales para afrontar el mundo digital; el inadecuado aprovecha-miento de las potencialidades y posibilidades tecnológicas del aula.

Se encontraron diferentes resultados y conclusiones, como fusionar la tecnología comunicación educación sin

investigarla y construirla con y desde el sujeto el aprehender, las interacciones, las narrativas, las mediaciones, etc.; el fuerte interés de las universidades en cómo evaluar al estudiante en la virtualidad, más no en tratar de responder cómo están compartiendo los conocimientos los profesores o el programa; si los recursos son los apropiados, pero sobre todo, si se tienen en cuenta los diferentes tipos de aprehender que son trascendentales en la virtualidad; y, la preocupación por la asociación calidad - investigación en la virtualidad, pero sin cuestionarse sobre los mediadores y las mediaciones en el escenario tecnología comunicación educación.

La instrumentalización de las Tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), sin visualizar la virtualidad o la presencialidad con productos mediáticos desde lo pedagógico sino como algo puramente didáctico; la priorización de la construcción de una estructura, mera-mente funcional, cuando debería pensarse en el sustento epistemológico, con relación al aprehender del sujeto; y, no se desglosa cuáles son las labores de un profesor facilitador y controlador, pues podrían con-fundirse con las que habitualmente realiza un educador en la presencialidad, especialmente el segundo término; que es necesario reflexionar sobre la formación de los profesores, ya que reducir a un rol o a un decálogo lo que hace un docente, es realmente preocupante.

No se hacen investigaciones sobre cómo los estudiantes lograrán desarrollar las habilidades cognitivas a través de la educación virtual o presencial con productos mediáticos; la educación virtual se convirtió en una solución inmediatista y funcional sin sustentos educativos para la contingencia de salud; si la educación virtual o presencial con productos mediáticos no es equitativa podría tener consecuencias dramáticas sobre el desarrollo social e individual; la educación virtual o presencial con productos mediáticos no se debe reducir al uso de la tecnología, es una complejidad y multiplicidad de componentes y elementos que con-fluyen desde las informaciones y conocimientos, los cuales debido a la falta de investigaciones presentan retraso y deficiencias notorias.

Para lograr una educación virtual o presencial con productos mediáticos adecuada es necesario que la academia la investigue para crear las metodologías pertinentes; es importante preguntarse ¿cuáles son los sustentos epistemológicos para compartir las informaciones y conocimientos con los estudiantes en la educación virtual o presencial con productos mediáticos?; es trascendental cuestionarse desde que paradigma(s) se debería estudiar la virtualidad o si es necesario crear y sustentar nuevos para hacerlo; interrogarse sobre ¿cuáles son los procesos y procedimientos para aprehender informaciones y conocimientos en la virtualidad o presencialidad con productos mediáticos?; revisar si el trabajo colaborativo virtual o presencial on line opera adecuadamente para determinar si ¿se produce de igual o mejor manera?; es inquietante que muchos auto-res definen el rol del profesor en la educación virtual como la de orientador (que ordena, adiestra, aconseja, acompaña, instruye, encamina, encarrila, conduce, etc.), quien al parecer no considera lo que los estudiantes pueden haber aprehendido o estar consultando sobre un tema por fuera del aula virtual.

Referencias

- Area, M. y Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, 19 (38), 13-20. <https://acortar.link/fq7S8A>
- Barquero, J. D., Cancelo Sanmartín, M. y Rodríguez Segura, L. (2021). Las competencias digitales como vehículo de la cultura organizacional universitaria. *Revista Latina De Comunicación Social*, 79, 17-33. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1495>
- Bisquerria, A. R., et al. (2004). *Metodología de investigación educativa*. La Muralla.
- Blog de la lengua. (2022). ¿'Aprender' o 'Aprehender'? <https://acortar.link/jHPMdU>
- Cano, V. L. M. (2020). *Concepciones docentes, usos de TIC en el aula y estilos de enseñanza*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Calderón, C. L. V. (2020). La educación virtual, un reto para los nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje, que son tendencia global para el desarrollo profesional. [tesis de especialización, Universidad Nacional Abierta y A Distancia – UNAD]. <https://acortar.link/eB0hVB>
- Del Rey, M. J. (1995). Mediología y comunicación: La república de los sentimientos, una nueva epistemología. *CIC*, 1, 157-181. <https://acortar.link/xa047e>
- Echeverri, Á. J. C. (2006). Historicidad de la tríada tecnología, comunicación, educación. *Educación, comunicación, tecnología*, 1 (1), 1-20. <https://acortar.link/3JlhX6>
- Hernández, S. R., et al. (1997). *Metodología de la Investigación*. Macgraw - Hill Interamericana.
- Guerrero, C. A., et al. (2019). Impacto de la Educación Virtual en Carreras de Pregrado del Área de Ciencias de la Salud. Una Mirada de las Tecnologías Frente a la Educación. [tesis de especialización, Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://acortar.link/8Fk44>
- Gozálvez, V. (2014). *Ciudadanía mediática: Una mirada educativa*. Editorial Dykinson, S. L.
- Latorre, I. E. L. et al. (2018). *Las TIC, las TAC y las TEP: innovación educativa en la era conceptual*. Universidad Sergio Arboleda.
- Lima, M. S. (2005). *La mediación pedagógica con uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC)*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). <https://acortar.link/z4KBsl>
- Martínez-Huamán, E., Quispe Morales, R. A., Gutiérrez Mendoza, J., & García Rivas Plata, C. E. (2022). Gestión educativa y competencias: concepciones del docente universitario. *Revista Venezolana De Gerencia*, 27(7), 266-280. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.18>
- Quintana, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa en A. Quintana y W. Montgomery (Eds.), *Psicología: tópicos de actualidad*. UNMSM.
- Santibáñez V. J., Santiago, C. R., Pérez, M. C., Sáenz de Jubera, O. M. y Tejada, S. S. (2016). Competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital en la enseñanza no universitaria: necesidades y carencias. *Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(3), 127-139. 10.17398/1695288X.15.3.127
- Sartori, G. (2000). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Taurus.
- "Significado de Aprender". En: Significado. Disponible en: <https://www.significados.com/aprender/> Consultado: 3 de mayo de 2022, 5:35 pm.
- Tunnerman B. C. (2008). *Modelos Educativos y académicos*. Hispamer. <https://acortar.link/ICNsMH>
- Vergara, C. J. E. (2019). Herramientas digitales colaborativas para el fortalecimiento del aprendizaje en las aulas virtuales. [tesis de maestría, Universidad El Bosque]. <https://acortar.link/AJole4>
- Vicente, M. y Martín, S. I. (2008). Una sociedad de pantallas: potencialidades y límites para la educomunicación. *Comunicar*, 16 (31), pp. 733-738. DOI:10.3916/c31-2008-03-074