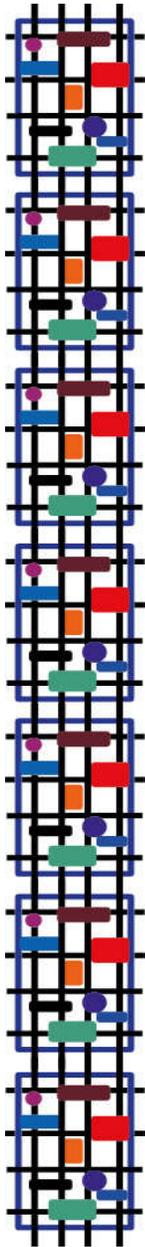




UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

DES CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
DOCTORADO EN ESTUDIOS REGIONALES



CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS, UN ESTUDIO REGIONAL

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTOR EN ESTUDIOS REGIONALES

PRESENTA

MOISÉS EMMANUEL TRUJILLO ZOZAYA PS1716

DIRECTOR DE TESIS
DR. JESÚS ABIDÁN RAMOS SALAS

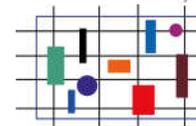
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

JUNIO DE 2022.



CONACYT

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología



**Doctorado en
Estudios
Regionales**



Tuxtla Gutiérrez, Chiapas
22 de marzo de 2022
Oficio No. TDER/089/2022

C. Moisés Emmanuel Trujillo Zozaya

Promoción: **Décima Primera**

Matrícula: **PS1716**

Sede: **Tuxtla Gutiérrez**

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **JURADO** para el examen de grado del Programa de Doctorado en Estudios Regionales, para la defensa de la tesis intitulada:

CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS, UN ESTUDIO REGIONAL.

Se le autoriza la impresión de seis ejemplares impresos y cuatro electrónicos (CDs), los cuales deberá entregar:

- Un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Seis tesis y dos CD: Área de Titulación de la Coordinación del Doctorado en Estudios Regionales, para ser entregados a los Sinodales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente

"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"

FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS VI
DIRECCIÓN

Mtra. Maria Eugenia Diaz de la Cruz
Encargada de la Dirección de la Facultad de Humanidades Campus VI

Vo. Bo.

Dr. Juan Manuel Torres de León
Coordinador del Doctorado en Estudios Regionales



Código: FO-113-05-05

Revisión: 0

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.

El (la) suscrito (a) Moisés Emmanuel Trujillo Zozaya,
Autor (a) de la tesis bajo el título de "Construcción de identidades de aprendizaje en estudiantes de Comunicación de la Universidad Autónoma de Chiapas, un estudio regional"
presentada y aprobada en el año 2022 como requisito para obtener el título o grado de Doctor en Estudios Regionales, autorizo a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 20 días del mes de junio del año 2022.

Moisés Emmanuel Trujillo Zozaya

Nombre y firma del Tesista o Tesistas

La realización de esta investigación fue posible gracias a la beca otorgada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), con número (735648) durante mis estudios de doctorado en Estudios Regionales en la Universidad Autónoma de Chiapas, (Unach)

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada a mi hijo Moisés quienes me han acompañado, sufrido e inspirado en mis logros profesionales.

A mis padres por el privilegio de encaminar mi vida a vivirla en primera persona.

A mis hermanos Miguel y Rafael quienes han estado conmigo incondicionalmente.

Agradecimientos

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por el apoyo otorgado (CVU 542736) para la realización de la presente investigación con el objetivo de obtener el Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas, producto del cual es esta tesis.

Mi total gratitud a la Universidad Autónoma de Chiapas por ser el pilar de mi formación profesional, en la maestría y en el doctorado, así como permitirme devolver los aprendizajes a las nuevas generaciones

Al Dr. Jesús Abidán Ramos Salas por aceptar la dirección de esta tesis, por su acompañamiento, guía, su gran profesionalismo y amistad.

A las Dras. Luisa Aurora Hernández, Elsa María Díaz Ordaz Castillejos y María Elizabeth Moreno Gloggnier y el Dr. Fernando Lara Piña como miembros del Comité Tutorial de la línea Problemas educativos regionales, quienes me aportaron con sus valiosas recomendaciones todo lo necesario para terminar esta tesis.

A la Dra. Rosario Chávez Moguel, quien siempre me extendió la mano a lo largo de mi proceso de formación.

Al Dr. Apolinar Oliva Velas por su apoyo y confianza al comienzo de esta experiencia de vida.

A la Cp. Odalis y Mtra. Magda quienes me animaron a no desistir y abrieron una puerta para poder hoy estar aquí.

A Cp. Leopoldo por todo su apoyo y amistad en el proceso de titulación y lograr cerrar la etapa final de este doctorado.

A mis compañeros y amigos de generación quienes fueron una parte vital a lo largo de este posgrado.

ÍNDICE

Índice	5
Tabla de ilustraciones	8
Introducción	11
Capítulo 1. Comunicación como ecosistema para el aprendizaje.....	20
1.1. Ecología, espacialidad natural y social.....	22
1.1.1. Ecología en el desarrollo del aprendizaje	25
1.1.2. Ecología de la comunicación desde una perspectiva regional	26
1.2. Ecosistema de la comunicación y ecosistema del aprendizaje.....	31
1.2.1. Ecosistema de la comunicación.....	32
1.2.2. Ecosistema del aprendizaje	39
1.3. Identidad y saberes en la ecología del aprendizaje.....	42
1.3.1. Identidades de aprendizajes regional	49
1.3.2. Plan vigente de la licenciatura en Comunicación.....	50
1.3.3. Aprendizajes en la era digital desde un enfoque regional	57
1.4. Evolución del estudio de las tecnologías de la información y comunicación para el aprendizaje	58
1.4.1. Mediación de los aprendizajes	59
1.4.2. Hipermediación o el estudio tardío de las TIC a cargo de teóricos de la comunicación	61
1.4.3. Transmediación y convergencia cultural.....	63
Capítulo 2. Construcción de la región virtual de aprendizaje	72
2.1. Región virtual de aprendizaje.....	81
2.2. Dimensión metropolitana	86
2.2.1. Socioeconómica.....	88
2.2.2. Escenario estatal.....	91
2.2.3. Conectividad	93
2.2.4. Pandemia.....	93
2.3. Dimensión educativa administrativa	98
2.3.1. Políticas educativas	98
2.3.2. Actores.....	106

2.3.3. Sedes	112
2.3.4. Procesos.....	113
2.4. Dimensión simbólica	118
2.4.1. Entre lo social y lo simbólico	122
2.4.2. Flujos y redes. Sociedad informacional	124
2.4.3. Emergente.....	125
2.4.4. Dinámica	127
2.4.5. Virtual	127
2.5. Aprendizajes en pandemia, la emergencia de una región virtual.....	134
Capítulo 3. Etnografía de las identidades de aprendizaje	138
3.1. De la etnografía escolar a la etnografía digital para el estudio regional	141
3.1.1. Estudio de las identidades de aprendizaje como un tipo de investigación etnográfica	146
3.1.2. Elementos articuladores del estudio de campo desde una etnografía del evento	150
3.1.3. Inmersión en la región virtual de aprendizaje.....	151
3.1.4. Sujetos de la región virtual de aprendizaje	152
3.2. Técnicas e instrumentos utilizados	154
3.2.1. Instrumentos de investigación preliminar	163
3.2.2. Entre perfiles, el proceso de recolección de datos a través de la entrevista.....	164
3.2.3. Recurso de la narrativa para la investigación de la identidad de aprendizaje regional	167
3.2.4. Foros de discusión.....	171
Capítulo 4. Construcción de las identidades de aprendizaje en una región virtual.....	177
4.1. Identidad proyecto y el plan de estudios.....	181
4.1.1. Adquisición de conocimientos	186
4.1.2. Desarrollo de capacidades.....	186
4.2. Transformaciones y tensiones tecno-sociales que afectan la práctica educativa.....	187
4.2.1. Modalidad presencial.....	188
4.2.2. Creación de grupos para el aprendizaje horizontal	189
4.3. Confinamiento social por pandemia	190
4.3.1. Implementación de la modalidad a distancia.....	191
4.3.1.1. Virtualidad, limitaciones y oportunidades.....	195
4.3.1.2. Plataforma para la continuidad educativa, Educa-T	198
4.3.1.3. Regiones anterior y posterior en las videoconferencias.....	198
4.3.2. Prácticas comunicativas.....	199
4.3.2.1. Comunicación vertical. (docentes, institución)	202
4.3.2.2. Comunicación horizontal (alumno-compañeros)	207
4.4. Reorganizaciones de los saberes, espacio y tiempo regional.....	209
4.4.1. Regionalización de lo local, del espacio.	211
4.4.2. Pérdida del espacio universitario	216
4.4.3. Distribución del tiempo.....	217

4.5. Regionalización del ecosistema digital de la región virtual de aprendizaje	219
4.5.1. Autorregulación.....	221
4.5.2. Autosatisfacción.....	222
4.5.3. Autorrealización	223
4.5.4. Distribución del tiempo.....	226
4.5.5. Regionalización del ecosistema de aprendizaje	227
4.6. Sobre la construcción de identidades de aprendizaje en la región virtual de aprendizaje.....	230
Conclusiones	243
Referencias.....	255
Glosario de Términos	264
Anexo 1	268
Instrumentos de recolección de datos	270
Guía de observación netnográfica	270
Guía de entrevista online.....	271
Cuestionario de encuesta online.	271
Entrevistas en profundidad	271
Anexo 2	273
Anexo 3	291

TABLA DE ILUSTRACIONES

Figura 1 Diagrama de interconexiones ecológicas de acuerdo a escalas	26
Figura 2 Diagrama ecológico integrador de interconexiones comunicativas.....	28
Figura 3 Flujo de energía en el sistema comunicativo	33
Figura 4 Diagrama de la metáfora de ecosistema de medios.....	37
Figura 5 Recursos básicos para la modalidad a distancia.....	42
Figura 6 Quehacer transmedia como parte de la alfabetización digital.....	67
Figura 7 Espacio físico, espacio social y la categoría de región.	77
Figura 8 Relación de conceptos elementales en el complejo ecológico.....	80
Figura 9 Mapa básico de la Región I Metropolitana de Chiapas	89
Figura 10 Componentes de la región virtual de aprendizaje	134
Figura 11 Elementos de implementación la etnografía digital	149
Figura 12 Tabla de instrumentos aplicados en el trabajo de campo	160
Figura 13 Ecosistema digital para la región virtual de aprendizaje	194
Figura 14 Temperatura de los medios en la región virtual de aprendizaje	206
Figura 15 Análisis de rutinas a partir de narrativas visuales, Grupo A.....	215
Figura 16 Análisis de rutinas a partir de narrativas visuales, Grupo B.....	215
Figura 17 Resignificación de las identidades de aprendizaje	234
Figura 18 Construcción de identidades de aprendizaje en la región virtual.....	236

INTRODUCCIÓN

El 30 de marzo de 2020 el Consejo de Salubridad General del Poder Ejecutivo declaró emergencia sanitaria a la epidemia de enfermedad generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19), pandemia reconocida como grave y de atención prioritaria, por lo que declaró acciones extraordinarias en las zonas afectadas en el país (DOF, 2020) lo que llevó a un confinamiento social en las regiones señaladas en rojo por el semáforo de salud y la consecuente suspensión de todas las clases presenciales en todos los niveles educativos, hasta la existencia de una vacuna que ayudara al repliegue del virus. Lo que al principio se había pensado por poco más de un mes, se fue extendiendo hasta sobrepasar el año. En el ámbito de la educación tales cambios trajeron consigo emprender en el sistema educativo nacional acciones para dar continuidad académica a distancia, tomando como bases el empleo de los medios masivos de comunicación, así como la comunicación mediada por la internet.

En el nivel superior, tales acontecimientos orillaron a la Universidad Autónoma de Chiapas (Unach) a disponer, en un primer momento y a marchas forzadas, todos los recursos disponibles que permitieran la continuidad de los programas académicos, así como el empleo de plataformas educativas como la base de la educación a distancia para dar continuidad a todos sus programas ofertados.

En la Unach, aun cuando el empleo de las tecnologías informáticas se remontan a la década de los 90 y la unidad especializada de atender los temas relacionados con la educación a distancia (llamada Universidad

Virtual) cuya presencia como oferta educativa a distancia pasa ya la década de ofrecer programas de educación profesional, había una brecha entre las clases presenciales y las unidades de educación a distancia, la pandemia obligó el ingreso universal de la población universitaria a la plataforma, una población que supera los 28 mil usuarios.

A excepción de los matriculados en la modalidad a distancia, disponer la continuidad desde casa significó que toda la población que asistía diariamente a los centros educativos y que realizaba de manera física y presencial la entrega de sus actividades escolares, lo hiciera, a partir de ese momento, a través de alguna herramienta digital a su alcance.

Ante la necesidad de continuar con los programas educativos en curso se acordó autorizar el uso de herramientas, medios electrónicos y plataformas digitales para las funciones de la universidad, tarea que estuvo a cargo de la Universidad Virtual y consistió en abrir cuentas institucionales a la población universitaria que incluye cerca de 23 mil estudiantes, casi 2 mil 500 académicos y más de 2 mil 500 administrativos (Unach, 2019), así como el traslado de todas las actividades escolares a plataformas y herramientas al servicio de los estudiantes y docentes de la universidad. De acuerdo a lo publicado por esta misma arteria de la universidad, hoy existen más de 400 sitios en internet de las distintas unidades académicas, administrativas disponibles para brindar apoyo social a cargo de la universidad así como información al público. Aunado a estos recursos institucionales se han sumado espacios en cuentas de redes sociales, tanto por parte de las mismas autoridades educativas como de la comunidad universitaria, generando un complemento y un continuo de las herramientas oficiales.

Los distintos momentos de la contingencia han tenido lugar por etapas, mismas que se han dividido por los recesos escolares, siendo la primera de ellas, el retorno a clases posterior al pronunciamiento de estado de contingencia y continuación de educación a distancia, en la segunda mitad del ciclo escolar enero-junio 2020, tomando todas las alternativas posibles

para el logro de cada curso, entre ellas aulas virtuales de b-learning. Una segunda etapa, para referirse al ciclo agosto-diciembre 2020 con el que se inicia a la comunidad estudiantil en la plataforma oficial educa-t, y una tercera de enero-junio de 2021, ciclo que aún se encuentra en curso basado en la misma plataforma educa-t y sesiones sincrónicas en videollamadas por Zoom, Meet u otra.

Ante estos acontecimientos la investigación se vio afectada. En un principio se encontraba planteada dentro de un contexto de normalidad, en el que la educación se realizaba de manera presencial, donde alumnos y docentes acudían diariamente al centro educativo e interactúan semana a semana en un espacio de co-presencia física.

Con el aislamiento social el espacio escolar queda ausente del espacio físico, trasladando el entramado de relaciones al conjunto de herramientas digitales y plataforma disponibles y necesarias para dar continuidad a los programas universitarios.

Las últimas décadas del nuevo siglo se caracterizaron por el despliegue tecnológico donde la internet ocupa un lugar fundamental en los cambios en la comunicación, la vida económica y cultural de las sociedades, en donde la información, la internet y la globalización son entramados vitales en el curso de la vida diaria y donde lo digital es medular.

Estas transformaciones no se han dado de manera fortuita, sino que han sido el resultado de concebir una sociedad estrechamente conectada en donde el tiempo y el espacio dejan de ser los límites infranqueables que caracterizaron a la primera mitad del siglo XX, siglo que sentó las bases de una vida contemporánea y analógica, la cual se resiste a ser superada y constituye un referente (de ahí que hablemos de postindustrial, posfordista, posmoderna o post-informacional), a partir del empleo de las tecnologías de la información y la comunicación y todo lo que han implicado en el devenir sociocultural, que apenas comienza (Loveless et al., 2017).

En años recientes las políticas públicas a nivel internacional, han orientado el camino que las TIC desempeñan en la vida diaria a nivel global.

La Agenda 2030 señala que la "tecnología de la información y las comunicaciones son fundamentales para lograr el desarrollo sostenible y empoderar a las comunidades de numerosos países" (Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible, 2016, p. 25).

Lo anterior se encuentra en función de aumentar de manera significativa acceso a la tecnología de la información y las comunicaciones y hacer esfuerzos por proporcionar acceso universal y asequible a Internet en los países menos adelantados de aquí al 2020 (Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible, 2016, p. 26).

Esta agenda, en tanto política global, se ve replicada de manera directa en las políticas de dimensiones geográficas nacionales y estatales lo que lleva a depositar en las TIC la tarea de resolver varios de los problemas crónicos de las entidades generadas por la distancia, la falta de recursos o la necesidad de información.

La internet, resulta ser para las TIC la base para que estas políticas tengan efecto, ya que funciona como un meta-medio cuya presencia y empleo ha generado transformaciones de implicación económica política, social y cultural. Así también la presencia del internet y el uso de las TIC, resultan ser un indicador de las condiciones en que las sociedades se encuentran, en mayor o menor medida próximas a esta realidad prevista, y a su vez, determinada por la conectividad.

Esta tarea de pensar las sociedades en función del empleo de las TIC y su conectividad nos lleva a revisar las transformaciones que introducen este devenir tecnológico en la vida cotidiana y especialmente en aspectos medulares como la educación y sus problemas regionales.

En esta investigación se plantea cómo problema adaptación al modelo de educación a distancia a consecuencia de la pandemia por COVID-19 como objeto de estudio en el ámbito de los problemas educativos regionales. Se tomó como entorno de estudio la licenciatura en Comunicación que brinda la Unach, como una vía para emprender el estudio regional a partir de su proximidad y cercanía con el uso y producción de contenidos en

medios y tecnologías de la información y comunicación, dado por el perfil profesional de la licenciatura.

Las condiciones previas a la pandemia permitieron valorar el lugar y condiciones que mantiene la Unach como preponderante eslabón en la educación superior pública.

Con la presencia de la pandemia y el aislamiento social forzoso en el que la comunidad estudiantil de la licenciatura en Comunicación ha experimentado la ausencia de los espacios escolares y la emergente modalidad a distancia trajeron cambios que hacen que estos espacios académicos no desaparecieran, sino que se proyecta en la distancia y se hicieran valer a través de la comunicación digital, mediante la cual los alumnos participan del aprendizaje profesional y reconfiguran una forma diferente de aprendizaje.

En esta investigación nos referiremos a la región de estudio como una región virtual de aprendizaje, producto del soporte en intersección de dimensiones pivotaes como la región plan - polo de atracción (llamada aquí región metropolitana), una región administrativa que sostiene el proceso educativo y una región simbólica, mediada por la modalidad a distancia. Esta región virtual emergente es revisada desde una perspectiva transdisciplinar que presta atención al ecosistema de comunicación o también llamado ecosistema digital que afectan al ecosistema de aprendizaje de estudiantes de la licenciatura en Comunicación.

Desde hace veinticinco, tiempo en que se creo, los estudiantes de Comunicación ingresan a la licenciatura, entre otras cosas, para aprender el análisis, diseño y producción de contenidos para los medios convencionales (radio, televisión y prensa), basando sus conocimientos en libros físicos y la práctica en el centro escolar, como la fuente principal.

La presencia de la red global a a partir del uso de los dispositivos móviles y las rutinas de copresencia habían coexistido en la última década, pero no de manera privativa.

Hoy, la modalidad a distancia los inserta en un nuevo escenario de manera abrupta, situación que trae consigo una serie de factores que habrán de asimilar a partir de la práctica, la reflexión y la adaptación.

Dichas circunstancias observadas llevaron a cuestionar sobre cómo estas implicaciones que trajo consigo la presencia de la pandemia por COVID-19 y el consecuente aislamiento social de las comunidades educativas en la región están repercutiendo en los procesos de construcción de identidades de aprendizaje y el desarrollo de capacidades comunicativas profesionales de los agentes objetos de la investigación.

En tales circunstancias ¿Cómo el estudiante gestiona la tensión global-local en su ecosistema comunicativo a partir de las transformaciones tecno-sociales presentes en la región, están resignificando el papel de los estudiantes en los procesos de aprendizaje? Así como ¿De qué manera el ecosistema digital incide en la reorganización de saberes, espacio y tiempo regionales contribuyen a la configuración de la identidad de aprendizaje del estudiante? Y ¿De que la manera las adaptaciones del ecosistema comunicativo de aprendizaje repercuten en la formación de competencias del estudiante, que influyen en su formación profesional desde la región?

Para dar respuesta se plantearon tres objetivos: 1. Identificar la manera en que el estudiante gestiona la tensión global-local en su ecosistema comunicativo a partir sus saberes con la región, que le estimulan el aprendizaje. 2. Reconocer la forma en que el ecosistema digital han incidido en la reorganización de saberes, espacio y tiempo regionales y que ayudan a definir la identidad de aprendizaje del estudiante, y 3. Analizar la manera en que las adaptaciones del ecosistema comunicativo repercuten en la formación de competencias del estudiante influyen en su profesional desde la región.

Estos objetivos tienen la finalidad de comprender cómo las condiciones actuales en las que el ecosistema digital configuran mayores implicaciones sociales para el desarrollo de la región y cómo la región de estudio permite dar cuenta de tales transformaciones en las que están presentes agentes y

actores de manera interrelacionada en esta relación glocal, donde la educación y las instituciones realizan como agentes un papel determinante en los aprendizajes, a partir de analizar los procesos de construcción de identidades de aprendizaje y el desarrollo de capacidades comunicativas.

La importancia de esta investigación estriba en las contribuciones que pueden aportar sobre conocimientos que abonen en el estudio de la construcción de identidades como parte de los problemas educativos regionales. También la búsqueda de conocimientos en este sentido permitiría hacer frente a los cambios tecnológicos que resultan en beneficios integrales al sector académico.

La investigación sobre el ecosistema comunicativo y sus implicaciones en el aprendizaje busca encontrar nuevas oportunidades formativas a quienes han de participar en este ecosistema digital.

Estudiar las nuevas formas de vivir los aprendizajes que tienen lugar en la región de estudio tienen la finalidad, además, de hacer avanzar a nuevos estadios y abonar en el desarrollo pedagógico y didáctico regional de los tiempos actuales, será de gran utilidad para quienes se encargan del diseño de las políticas educativas y en general, del estudio en educación superior.

Otra razón que alienta esta investigación es sumar a la búsqueda de conocimientos para enfrentar las disyuntivas que emergen de los cambios tecnológicos, y lograr reducir la brecha digital, que la naturaleza de los cambios está generando en la población estudiantil más vulnerable.

Sobre el desarrollo de la investigación realizada a lo largo de tres años, se organizó en cuatro capítulos, tal como se describe a continuación:

El Capítulo I se enfoca en el estudio de las identidades como un elemento central entre el espacio habitado y las interacciones ecosistémicas del individuo con el entorno incidente en la construcción de las identidades de aprendizaje, los saberes regionales y el estudio de la presencia tecnológica en su condición de mediación en la educación. En este sentido se parte de la idea de que la educación siempre debe entenderse "dentro de

los reinos de lo cultural, lo económico y lo político; nunca está 'por encima' de ellos, siempre está en relación a estos“ (Harley, 1997:3 citado por Loveless et al., 2017, p. 40)

Estas relaciones regionales se prolongan en lo digital, donde el ecosistema es parte inseparable del entorno escolar y, por ende, del aprendizaje. Se hace una revisión del uso de las tecnologías aplicadas a la educación a lo largo de las últimas décadas. Tal urdimbre es considerada en su dimensión regional.

En el Capítulo II, se presta atención a las condiciones que hicieron posible la emergencia de una región virtual y sus dimensiones pivotaes que la sostienen. Se define aquí también el papel que ocupan los saberes regionales como una parte decisiva en la forma de interactuar en la región virtual, en función de sus dimensiones metropolitana, administrativa y simbólica.

En el capítulo III, se desarrolla la construcción metodológica que fundamenta y justifica la manera en que se investigó e hizo posible la articulación de la investigación, y puesta en marcha de los instrumentos que fueron necesarios para cubrir cada uno de los objetivos planteados.

Las propias transformaciones derivadas del implemento de la modalidad a distancia, obligó a buscar los recursos que hicieran posible lograr el suficiente acercamiento con los sujetos, restringidos físicamente por el aislamiento social, siendo el giro de la etnografía digital una propuesta rica en recursos tales como las narrativas tecnobiográficas y visuales entre otros instrumentos para trabajar con grupos o comunidades como fue el caso de los estudiantes de Comunicación.

En el capítulo IV se analiza la urdimbre existente entre las dimensiones que permiten comprender la manera en que .as identidades de aprendizaje están siendo construidas en una relación directa con las transformaciones tecno-sociales imperantes, haciendo que los actores se vean en la necesidad de resignificar el proceso de aprendizaje universitario, que conlleva la gestión de sus adaptaciones.

Finalmente se espera que la presente investigación aporte al lector una vía para adentrarse al problema de la construcción de identidades de aprendizaje trastocadas por el confinamiento, en donde los actores sociales han tenido que reconfigurarse a partir de sus contextos.

CAPÍTULO 1. COMUNICACIÓN COMO ECOSISTEMA PARA EL APRENDIZAJE

*“En 1500, después de la invención de Gutemberg,
no había una vieja Europa más una imprenta,
había una Europa diferente”*

M. McLuhan

En el presente capítulo se presta atención al papel del ecosistema como unidad de análisis regional para el estudio de las formas cambiantes del aprendizaje, a partir de la presencia y predominio de la internet como un meta-medio que ha transformado en pocas décadas muchas otras esferas de la vida diaria, las formas en que tiene lugar la transformación de la cultura, la educación escolar y, en especial, de los aprendizajes, y cómo tales transformaciones configuran el problema educativo regional que tratamos en esta investigación.

El concepto de ecosistema ha sido recuperado desde diferentes disciplinas y diferentes enfoques hasta llegar al campo de la comunicación y la educación, cuyo valor radica en ofrecer una mirada transdisciplinar que busca establecer una caracterización integral de la realidad analizada. Aun cuando el concepto es propuesto desde la sociología ecológica de mediados

del siglo pasado, goza en la actualidad, de mayor aceptación puesto que permite dar cuenta de las transformaciones sociales que han trastocado todas las esferas de la vida moderna, de las cuales la tecnología es factor preponderante porque resulta de la necesaria capacidad adaptativa de la especie humana.

En este capítulo propongo distinguir en el ecosistema el enfoque integral que abarca una serie de factores constituyentes de un entorno de circunstancias históricas, políticas, económicas y naturales que nos remiten a un territorio determinado, frente al de ecología, cuya mención lleva presente una actitud ético política respecto del entorno, y cuyo sentido es construido a partir de la forma en que seguimos el relato de los acontecimientos y que van a desembocar en las narrativas transmedia que recaen en los ámbitos social, comunicativo y de aprendizaje.

Consecuentemente, los contenidos que permiten al estudiante participar en el ecosistema comunicativo son los saberes que adquiere a lo largo de su formación escolar, en dos grandes esferas, entre lo que es cercano a él, que denominamos saberes locales y lo que se encuentra a nivel macro, que son los llamados saberes globales, que inciden en los relatos que tienen lugar en la comunicación cotidiana y formativa.

En este sentido ¿cómo el estudiante convive entre los saberes locales con prácticas transmedia de preeminencia global? y ¿de qué manera tales saberes se encuentran presentes de manera transversal en las prácticas de aprendizaje?

En consecuencia, se establecen las bases teóricas y conceptuales que permitan identificar las maneras en que el estudiante gestiona la tensión global-local en su ecosistema comunicativo a partir sus saberes con la región, que le estimulan el aprendizaje de su profesión, a partir de tres puntos: En primer lugar el Ecosistema Comunicativo como una gran complejo en cuyo interior se busca indagar sobre las tensiones que tienen lugar entre lo global y lo local, el papel que desempeñan los saberes con la región y los estímulos del aprendizaje profesional, para abocarnos,

posteriormente, a los componentes de la construcción de narrativas que expresan tensiones como un elemento latente que está siendo atravesado por los problemas educativos regionales, en la medida que dichas tensiones repercuten y modifican los saberes que acompañan los aprendizajes de los estudiantes.

1.1. Ecología, espacialidad natural y social

La ecología es una disciplina que pertenece a la rama de la biología, estudia a los organismos, sus adaptaciones y los factores que determinan su ambiente. Para nuestro estudio regional, encontramos en la ecología un punto clave para hablar de la intrínseca relación entre naturaleza, sociedad y las interacciones, a partir de la cual se contempla el reconocimiento de la relación entre elementos de un sistema. Estos elementos permiten dar cuenta del carácter regional de los objetos de estudio.

Nos importa mencionar aquí la necesidad que precisa este estudio de una visión ecológica que nos permita dar cuenta de las transformaciones sociales que tienen un impacto en el ambiente y viceversa, tales transformaciones han generado cambios en los integrantes de una comunidad.

La ecología se enfoca en el estudio de las interacciones entre los organismos con el ambiente y las interacciones con otros organismos, para poder entender los fenómenos que las transforman. Tales relaciones entre unos y otros suceden en todo el planeta y en las más diversas condiciones geográficas y climáticas.

Para el filósofo francés Felix Guattari es la ecosofía una vía para clarificar una postura en torno a las transformaciones técnico-científicas que han tenido lugar en las últimas décadas (Guattari et al., 2000) que nos lleve a encontrar respuesta ante la urgencia de trazar nuevas formas de ser y aprender.

Las transformaciones actuales y la explosión demográfica han llevado a Felix Guattari a poner en evidencia la necesidad de una visión ecológica que permita conocer cuales podrían ser las rutas ético-políticas a las que se encaminen las sociedades en los próximos años. Un derrotero o destino que pensado y encaminado por las transformaciones técnico científicas en una sociedad que crece sobre la explotación de los recursos naturales y cuyo fin principal es la producción.

Guattari hace referencia a las tres ecologías para referirse a tres aspectos: medio ambiente, relaciones sociales y la subjetividad humana, las cuales dan sentido a la ecosofía, y atienden el problema de saber de qué manera vivir los próximos tiempos en un entorno de transformaciones técnico científicas y crecimiento demográfico.

Para este filósofo es cada vez más necesario recuperar la visión ecológica, que precisa establecer la continuidad entre la naturaleza y la cultura, así como pensar “transversalmente las interacciones entre ecosistemas, la mecanósfera y el universo de referencias sociales e individuales” (Guattari et al., 2000, p. 33) en donde los problemas de la naturaleza, como lo sería la contaminación de un río, tiene su parangón en las gentes sin casa o en la permanente gentrificación.

Las tres ecologías propuestas por Guattari son un llamado a orientar la vida en un nuevo sentido, a partir de las transformaciones técnico-científicas y el crecimiento demográfico, así como las crisis consecuencia de las demandas de la vida moderna fincada en la producción y la explotación de los recursos naturales.

Los desastres medioambientales ocasionados por los errores humanos han llevado a pensar en la ecología como una necesaria postura ético-política que demanda los nuevos tiempos, que encause la vida social como la conocemos hacia prácticas de atención y respeto a la naturaleza. En tal sentido los “medias” ocupan un papel protagónico entre las sociedades capitalistas “mas-mediáticas”.

Es la ecología la que incorpora en este escenario una actitud ético política sobre los ecosistemas en los que participan los individuos. Por ello se incorpora la naturaleza del concepto de ecosistema como una unidad de análisis que se encuentra estrechamente relacionada con la dimensión regional en esta investigación de problemas educativos regionales, recuperado desde diferentes disciplinas y diferentes enfoques para llevarlo al campo de los estudios regionales en su línea de problemas educativos regionales desde una mirada transdisciplinar que busca establecer una caracterización de una realidad analizada y que es objeto de esta investigación.

El término ecología ofrece mayor aceptación en la actualidad pues permite dar cuenta de las transformaciones sociales que han trastocado todas las esferas de la vida moderna, donde la tecnología es un elemento clave en el papel adaptativo de los seres humanos y que en palabras de McLuhan revelan su trascendencia: “Primero modelamos nuestros instrumentos, después ellos nos modelan a nosotros” (McLuhan citado por Scolari, 2013, p. 14).

Es preciso establecer la distinción que guardan entre el ecosistema como una serie de factores biológicos que constituyen un entorno natural, como sociales dados por las circunstancias históricas, políticas y económica orográficas en un lugar determinado, frente al concepto de ecología como un enfoque, que permite reconocer la actitud ético política respecto del entorno, las cuales tienen sentido del ambiente a partir de la forma en que tomamos los acontecimientos y que van a dar origen a narrativas que atraviesan los ámbitos social, comunicativo y del aprendizaje, abordados en este estudio.

Esta discusión permite encadenar los componentes del tema de investigación como son la construcción de identidades de aprendizaje de determinados por los factores que trajo consigo la pandemia por COVID-19, como un factor de magnitud global que está atravesando los problemas educativos regionales, a partir de que dichas transformaciones inciden y modifican en los aprendizajes de los estudiantes.

La pandemia por COVID-19, que ha tenido lugar durante la realización de la presente investigación y que mientras estas líneas son escritas existe una gran incertidumbre sobre cuáles serán las consecuencias que de ella resulten, junto con el confinamiento social obligado para aplanar las estadísticas de contagio, que representó en un primer momento, “un respiro al medio ambiente” que permitió observar el regreso de peces, delfines y otros organismos vivos a lugares que de ordinario habían sido desplazados debido a la alta concurrencia social, como en las playas, los parques, situación que ha motivado un llamado ecológico a las relaciones que las sociedades guardan con el entorno, pero que dibujan una nueva normalidad.

Por otro, el aislamiento ha repercutido en las prácticas cotidianas, afectando a los más vulnerables, ya en su economía, en sus formas de vida ya en sus problemas como lo es la violencia familiar.

Giménez hace la distinción en la sociología de la socialización como el entramado que hace posible la configuración de la identidad. Poniendo en primer término la socialización primaria en la que se encuentra presente la inculcación familiar, y en un segundo término, la socialización secundaria a cargo de la educación escolar y la influencia de la generación.

1.1.1. Ecología en el desarrollo del aprendizaje

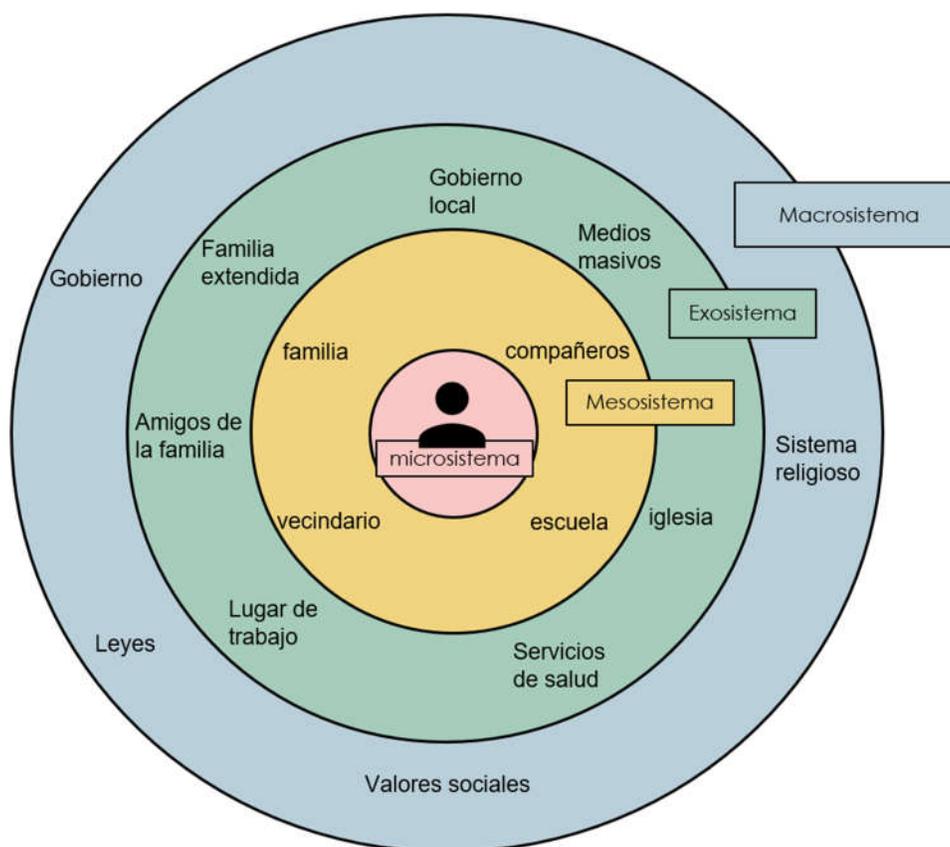
La ecología humana surge en el contexto de estudios empíricos sobre la vida contemporánea, Bronfenbrenner, por su parte se enfoca, desde la fenomenología y el contexto social, en el estudio psicológico de la teoría de las interconexiones ambientales y su impacto sobre las fuerzas que afectan en el desarrollo de los individuos, a partir de un ambiente ecológico que tiene lugar en un “conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente”(Bronfenbrenner, 1987, p. 23), según sus niveles de aproximación: *microsistema, mesosistema y exosistema y su relación con el macrosistema.*

Para ello se presta atención especial entre las relaciones que tienen lugar entre un nivel y otro, las cuales son decisivas en lo que sucede en un entorno determinado y que afectan el desarrollo del individuo y cuya repercusión será notada a lo largo de la vida (Bronfenbrenner, 1987, p. 23).

Estos conceptos se encuentran dentro de la misma tesitura con los de nichos sociales y de apilamiento social para el estudio regional.

Figura 1

Diagrama de interconexiones ecológicas de acuerdo a escalas.



Fuente: Elaborado con base en Bronfenbrenner (1987).

1.1.2. Ecología de la comunicación desde una perspectiva regional

Con el auge de la informática y el advenimiento del Internet en las sociedades informáticas se han extendido sus interrelaciones al ciberespacio, lo que ha desplazado el plano físico y geográfico como elemento único.

El análisis conceptual nos permitirá estudiar la relación que guarda la comunicación, como un elemento fundacional de la sociedad, y la estrecha relación ecológica de la región de estudio.

Para hablar de la región de estudio es importante subrayar la compatibilidad del estudio del ecosistema comunicativo con el regional en su dimensión cultural tomando como referencia la conceptualización que Giménez hace en función del territorio en que es preciso considerar: la apropiación del espacio, el poder y la frontera (Giménez, 2007, p. 122), las escalas y los apilamientos del territorio, la cultura y las identidades.

Se retoman los estudios sobre el concepto de ecología en el ámbito comunicativo propuesto por la escuela de Toronto, en el que se plantea la comunicación como un continuo y un entorno que parte de la naturaleza y surge con la presencia de la internet y que se encuentra al tenor de ideas como la conciencia de la ético-política y los traslapes supuestos entre la comunicación y la cultura (Giraldo-Dávila & Maya-Franco, 2015).

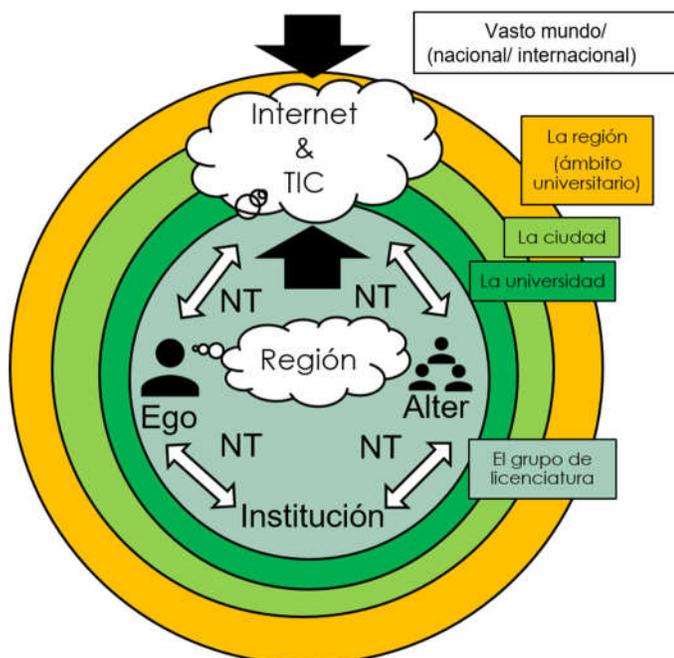
Los estudio de la comunicación desde una visión ecológica ha resultado novedoso en la medida que esta postura procura una serie de actitudes de armonía colectiva como las que señala Vicente Romano, tales como el trabajo colectivo, la conectividad, la confianza, la reciprocidad y la igualdad; una comunicación dialógica que reclama bien común, actitud holística, abierta y no excluyente.(Romano, 2004, p 257, citado por Giraldo-Dávila & Maya-Franco, 2015).

Existen diversos modelos teóricos de la ecología de la comunicación que procuran representar la realidad social desde la perspectiva ecológica y tales son una vía para identificar las rutas de análisis necesarios en nuestro estudio. Gildardo-Davila y Maya-Franco analizan tres modelos, el “modelo de la comunicación digital para los ambientes locales”, (donde la disposición de una amplia gama de información puesta a través de los dispositivos compartidos generan nuevos actores y entornos comunicativos que constituyen nuevos ambientes culturales) de Octavio Islas la propuesta de el “modelo efecto invernadero y ciclo de vida de los medios (cuya metáfora

hace referencia al mar de información alimentado por el crecimiento de las autopistas de la información que generan una saturación tal que el sujeto se sobrecalienta)” y “los medios y la comunicación red (ubica la variable comunicativa como parte del entramado que conecta otras dimensiones de la vida social que tiene como epicentro la globalización)” ambos de Ross Dawson (Giraldo-Dávila & Maya-Franco, 2015)

Figura 2

Diagrama ecológico integrador de interconexiones comunicativas



Fuente: Elaborado con base en Bronferbrenner, 1987; Morales y Rohmer, 1972; Serrano, 1982 y Scolari, 2013

Estos modelos permiten el análisis desde una visión ecosistémica de la comunicación donde se plantean cómo la comunicación es el entorno determinante de las formas en que los estudiantes están integrando sus aprendizajes en un ambiente de constante cambio.

En este tenor, es conveniente recuperar las aportaciones de Scolari por su adhesión a esta perspectiva. Scolari realiza una revisión sobre la presencia de los medios como una ecología, encuentra a dos precursores, Neil Postman y Marshall McLuhan.

Para Neil Postman, los medios se asumen como entornos de influencia, mientras que McLuhan subraya la importancia influyente del medio por

encima del contenido. Como parte de una ecología de los medios, estas ideas formaron parte de una visión muy adelantada a su tiempo y difícil de reconocer, pero que hoy, varias décadas después, ha sido evidenciada a partir de la convergencia cultural entre los medios de comunicación y cultura.

Es importante señalar desde esta perspectiva el papel modelador de las percepciones de los sujetos en una relación en la que los seres humanos crean instrumentos de comunicación, mismos que modelan la percepción y cognición sin que sean realmente conscientes de este proceso (Scolari, 2015).

McLuhan propone para ello cuatro preguntas que son medulares para revisar los medios disponibles: 1. ¿Qué extiende el medio?, tomando como principio que cada tecnología extiende una facultad física o psíquica del usuario. 2. ¿Qué se vuelve obsoleto?, a partir de la extensión que genera la presencia de un medio otro deja de ser utilizado. 3. ¿Qué recupera? Asumiendo que todo medio recupera algo previamente obsoleto. 4. ¿En qué se revierte? En razón de que la tecnología se lleva al límite y trasciende a sí misma e invierte sus características al grado de hacer posible emerger otras características opuestas. Es por ello que McLuhan llega a la idea de que el medio se constituye en el mensaje.

Desde la perspectiva psicológica constructivista las personas construyen lo que aprenden y comprenden, es decir, crean sus propios aprendizajes, prestando especial atención a las influencias del entorno en donde las personas, las conductas y los ambientes actúan de manera recíproca (Schunk et al., 2012).

Dentro de esta corriente, se encuentran varias perspectivas constructivistas, endógena, exógena y dialéctica, ésta última es en la que nos interesa destacar, ya que parten del supuesto de que el conocimiento es resultado de las interacciones entre las personas y los entornos, como el resultado de las contradicciones mentales que genera interactuar con el entorno.

Desde la perspectiva de Piaget existen cuatro factores que intervienen en el desarrollo cognoscitivo, tales como la madurez biológica, la experiencia con el ambiente físico, la experiencia con el entorno social y el equilibrio o adaptación, éste último como el factor central y fuerza motivadora que hace posible la asimilación de la información (Schunk et al., 2012).

Dentro de esta misma perspectiva constructivista Vygotsky asigna mayor importancia al entorno social como un facilitador del aprendizaje, a partir de tomar en cuenta las influencias ambientales, las interacciones con los entornos sociales, los histórico-culturales y los individuales como clave para el desarrollo humano dado que les permiten transformar sus experiencias de los aprendices junto con sus estructuras mentales. Vygotsky atribuye gran relevancia al lenguaje y las instituciones sociales (escuelas, familia, religión) y los objetos culturales (máquinas o dispositivos) en el sentido de ser “herramientas” del entorno social (Schunk et al., 2012), es decir una postura dialéctica.

La teoría la autorregulación, inspirada en las ideas de Vygotsky, plantea que para la autorregulación se requieren procesos metacognitivos, como la planeación, la verificación y la evaluación. Al igual han estado influidas en las técnicas como las de la enseñanza recíproca, colaboración entre pares, grupos de aprendizaje. A juicio de esta investigación son esenciales para revisar el problema en cuestión, ya que tales ideas nos permiten dar orientación a la investigación.

La motivación ha sido otro proceso tratado dentro de la perspectiva constructivista que contempla factores externos como los contextuales, las teorías implícitas y las expectativas de los profesores. En se contempla la autonomía como un elemento propio de la motivación y refiere al grado en que los estudiantes pueden elegir lo que harán, cuándo lo harán y cómo lo harán.

Por su parte Coll (1990) reflexiona sobre el papel del profesor como agente educativo por excelencia restando importancia a las relaciones alumno-alumno y visto como una fuente perturbadora en el aula, a que

señala, que las pruebas existentes demuestran que tiene un papel de primer orden del que destaca en la socialización en general (Coll, 1990).

De manera que, a juicio de Coll, basado en el paradigma dominante de las últimas décadas, prestar atención a las interacciones alumno-alumno son de vital importancia, especialmente si estos estudios han sido basados sobre el estudio de las interacciones de las organizaciones grupales, en especial de las cooperativas, competitiva e individualista.

1.2. Ecosistema de la comunicación y ecosistema del aprendizaje

Para Dimuro (2008) existe una distinción entre ecosistemas, dividiéndolos en dos grandes géneros como son los de carácter natural, y los ecosistemas sociales. En los cuales tienen lugar las redes vivas y sociales que se imbrican. Desde una mirada de la sostenibilidad Dimuro establece las relaciones que están presentes entre un ecosistema, la transformación artificial de los espacios y la mantenibilidad como una conciencia ecológica hacia formas más amigables de habitar la tierra.

El mismo autor reconoce la incidencia ambiental de las ciudades a partir de momentos tales como la revolución industrial, que da pie a la transformación de los entornos vitales de manera artificial cuyo factor principal es la globalización, y cuya característica ha sido la difuminación de fronteras, las transformaciones de la relación entre el hombre con la naturaleza y el papel de la tecnología. Dimuro también hace la distinción entre lo holístico y lo ecológico, y cómo, a partir de estas relaciones, se piensa la ecosofía.

En el mismo sentido de Giménez (2007), una investigación regional precisa de elementos articuladores como el territorio y tres elementos para su estudio: la apropiación del espacio, el poder y la frontera (Giménez, 2007, p. 122), en nuestro estudio el territorio articulador en la región de estudio es la zona metropolitana de Chiapas, como un espacio en el que confluye el Estado como entidad federativa, que a su vez es "un espacio económico susceptible de una construcción voluntaria y depende de las decisiones

humanas" (Boudeville, 1969, p. 55), región que puede ser analizada a partir de los discursos que de ella y sobre ella emergen y están presentes en las narrativas tecno-biográficas transmedia como una evidencia de la apropiación del espacio, el poder y la frontera.

Esta región de estudio se organiza como un espacio-plan que permite llevar a cabo un estudio regional a partir de un espacio educativo que a su vez permite hacer un estudio educativo con un enfoque regional, con trabajo en lugares micro que permiten establecer relaciones con las políticas públicas de nivel macro.

La región de estudio puede ser descrita también como una región funcional polarizada que complementa a la anterior, en tanto que esta polarización da lugar a la configuración del entorno social.

Tales polos son de ámbito nacional, regional y local, que cómo menciona Boudeville, mantienen una relación satelital entre el centro y la periferia del sistema de gravitación económica (Boudeville, 1969, p. 58).

A su vez, el ámbito educativo es regulado y arbitrado a través de instituciones, políticas y acciones que configuran una región a la que es llamada aquí como una región administrativa.

1.2.1. Ecosistema de la comunicación

De las bases planteadas por la biología, algunos autores han retomado de manera puntual el planteamiento del sistema biológico como un elemento fundamental para el estudio de los sistemas comunicativos. Tal es el caso de Manuel Martín Serrano.

En *Génesis de la comunicación*, Martín Serrano (1987) expone la naturaleza biológica de la comunicación como un elemento central en el estudio ecológico de la comunicación, planteamiento que recuperamos aquí para establecer una descripción estructural del ecosistema comunicativo.

Martín Serrano se aboca a la descripción desde sus componentes principales, la dupla de actores que hacen posible la comunicación:

“cualquier ser vivo que interactúa con otro u otros seres vivos de su misma especie o de especies diferentes recurriendo a la información” (Martín Serrano, 1982, p. 18) supone la comunicación de al menos dos actores, Ego y Alter, y su relación a partir del estudio de los flujos de energía. El trabajo comunicativo tiene lugar a través de actores que para comunicarse precisan de la transformación de materia en señales que son expresión y empleo de energía, tal empleo de energía lo denomina trabajo comunicativo, las señales son una modulación de esa energía (Martín Serrano, 1982, p. 20). El trabajo comunicativo puede ser expresivo, como utilizar la laringe, y no expresivo, como mover un objeto.

Figura 3

Flujo de energía en el sistema comunicativo



Fuente: Elaborado con base en Serrano, 1982

La expresión comunicativa resulta de la modificación que sufre la materia de la sustancia expresiva como consecuencia del trabajo del actor (*Ego*) (Martín Serrano, 1982, p. 21).

Dentro de la descripción inicial y conceptual previa al análisis de la comunicación, el autor hace referencia a ciertos elementos que están enfocados en recuperar cualidades perceptibles de la sustancia expresiva, tales como el trabajo expresivo: sobre el propio cuerpo (*Ego*) o sobre el cuerpo de otro (*Alter*); el trabajo expresivo a partir de cosas como es el hacer relevante un producto de la Naturaleza; el trabajo expresivo con objetos

como puede ser escribir con un tiza de carbón, en el cual la tiza es un objeto que sirve para construir un mensaje por medio de la escritura. "La capacidad de comunicar supone la aptitud por parte del ser vivo para diferenciar las formas y/o las funciones de la materia orgánica e inorgánica (Martín Serrano, 1982, p. 23).

Para que una variación de energía sirva como señal se requiere que el *Alter* atienda a ciertas acciones tales como: *a)* distinga la variación entre otras variaciones energéticas o de la misma sustancia expresiva y *b)* distinguir entre esa variación y la ausencia de variaciones en la actividad energética de la sustancia expresiva. La "Capacidad de comunicar supone la aptitud por parte del ser vivo para servirse de la materia y de la energía en la producción de señales" (Martín Serrano, 1982, p. 24).

La correspondencia entre trabajo expresivo y trabajo perceptivo consiste en el acoplamiento necesario entre los órganos biológicos y/o tecnológicos empleados para expresar y para comunicarse por parte de los actores, los cuales funcionan como un sistema, en el que es posible la comunicación.

De esta manera Martín Serrano menciona que tienen lugar las representaciones, que no son más que "la pauta expresiva mediante la cual *Ego* asocia un repertorio de expresiones, a la designación de un objeto de referencia; y la pauta perceptiva mediante la cual *Alter* asocia un repertorio de perceptos a un objeto de referencia, son modalidades de comportamientos que están coordinados por las representaciones" (Martín Serrano, 1982, p. 29).

Lo interesante de este trabajo radica en el papel que le otorga a la sociedad y la cultura como factores de cambio que han gestado la evolución del hombre. En una creciente importancia de lo que significan las representaciones y el ámbito de referencia de los objetos respecto a los cuales pueden comunicarse.

La comunicación humana, entonces, se entiende, por una parte, a la misma que sucede en el animal en cuanto a la manifestación de los estados

propios del actor y de su ecosistema natural, pero además, hace referencia al ecosistema artificial que el propio hombre ha producido y al universo gnoseológico de la cultura, las ideas y los valores (Martín Serrano, 1982).

Esta definición nos permite despegar del ámbito natural producto de la condición del hombre como organismo biológico y la construcción de los entornos artificiales para dar cabida al ser social y a la cultura que lo distingue del resto de seres vivos por la capacidad de poseer sistema de valores.

"Esta enumeración de componentes de la comunicación muestra que en la regulación del proceso comunicativo intervienen las leyes de la física, de la biología y de la psique, y en el caso de la comunicación humana, además las constricciones sociales y los sistemas de valores." (Martín Serrano, 1987, p.34).

Martín Serrano teoriza desde la perspectiva de los sistemas, ya que de esa manera se integran aspectos que han estado separados y reducidos unos en otros. La explicación comunicativa es un enfoque de estudio de los procesos comunicativos.

El sistema comunicativo es una entidad real que cuenta además de sus componentes con agregados. El análisis del sistema comunicativo, en su aspecto más esencial presta atención a los usos que los actores hacen de la organización de un "sistema de señales con fines comunicativos" los componentes que la conforman son actores, sustancias expresivas y expresiones, instrumentos y representaciones. El sistema es organizado y reorganizado por los actores con el objetivo de que sirva a la comunicación y la forma en que se relaciona con el medio en el que viven y su relación con otros sistemas.

La caracterización del sistema se da a partir de ciertos elementos tales como que 1) posea una organización 2) formada por componentes que se distinguen entre sí y 3) están relacionados mediante implicaciones, obligatoria u optativa, 4) contengan indicadores de flexibilidad y 5) los elementos incorporados al sistema (Martín Serrano, 1982).

Los componentes de un sistema pueden ser, según su naturaleza: técnica, seres humanos o axiológica (normas o prohibiciones), componentes constituidos por varios individuos (como en una audiencia) o componentes iguales, pero diferenciados por el lugar y condición específica que los distingue, (como las piezas de un tablero de ajedrez, un peón, una reina, etc.).

La dimensión de un sistema de comunicación se mide por el número de actores, en el caso de los sistemas pequeños, compuesto de dos componentes y los grandes, constituidos por “n” componentes más uno ($n+1$) (Martín Serrano, 1982)

Los niveles de análisis del sistema pueden ser por implicación, diferenciación o dependencia. Por el grado de flexibilidad se encuentran los sistemas rígidos y los elásticos, en donde los primeros el grado de libertad es menor, mientras que en los segundos los grados de libertad son mayores.

En correspondencia está también el tamaño del sistema, ya que los sistemas pequeños suelen ser más rígidos, con pocas libertades, y por tanto más predecibles, frente a los sistemas grandes que poseen mayor libertad, mayor elasticidad y mayor imprevisibilidad.

Interesa resaltar en este punto la coincidencia de varios autores que ven en la comunicación un campo de estudio en el que tienen lugar prácticas ecosistémicas.

Para referirnos al estudio de la comunicación, como el estudio de la interacción de los seres vivos, en este caso los humanos, conviene acercarnos a las ideas de Carlos Scolari y el estudio que realiza sobre los procesos de comunicación mediados por las tecnologías digitales en la que tienen lugar las interacciones mediadas y cómo éstas se constituyen en un ecosistema.

En las primeras líneas de *Hipermediaciones*, Scolari se enfoca en la definición de comunicación a partir del discurso, el cual “no solo es el lugar donde se produce el encuentro del significante con el significado, sino también el lugar donde se producen las distorsiones de la significación

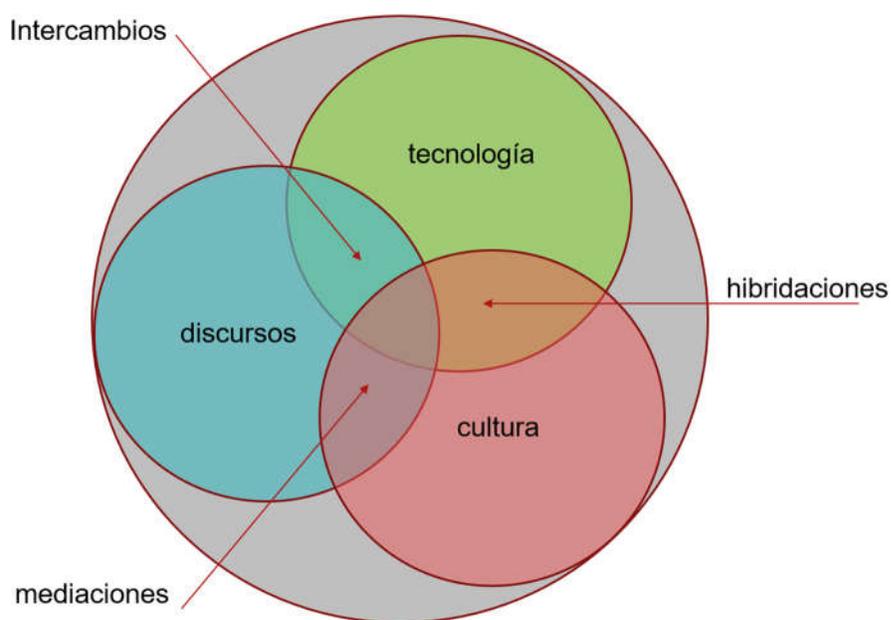
debidas a las exigencias contradictorias de la libertad y de las constricciones de la comunicación”(Greimas 1968:49, citado por Scolari, 2013, p. 25).

Sobre el recurso metafórico para conceptualizar la comunicación, varios autores se han expresado al respecto mediante metáforas que resultan ser útiles, ya que su empleo nos remite a lo que debemos ver, la manera de verlo y sentirlo. (Lizcano: 2006.86-87, citado por Scolari, 2008, p. 25).

La metáfora de ecosistema es empleada por Scolari, para explicar un conjunto de “intercambios, hibridaciones y mediaciones dentro de un entorno donde confluyen tecnologías, discursos y culturas”(Scolari, 2008, p. 26) y recupera el concepto de media esfera, como “un medio tecnosocial de transmisión y transporte dotado de un espacio y tiempo propio” (Debray, 200, citado por Scolari, 2008, p. 48).

Figura 4

Diagrama de la metáfora de ecosistema de medios



Fuente: Scolari, 2008

La utilidad del ecosistema comunicativo en este estudio radica en que la tecnología potencia las relaciones entre los actores. Un nuevo elemento tecnológico incidente en este ecosistema de medios es la presencia del

dispositivo móvil que ha potenciado la movilidad y en el que convergen y promueven la evolución de la red de redes, misma que ha dado lugar a la convergencia digital donde los límites y las formas desaparecen y se licuan.

Desde la perspectiva de Aguado, Feijóo y Martínez (2013) en este proceso se encuentran implicados tres factores: las tecnologías y el uso de la movilidad, los entornos de la movilidad y los cambios introducidos por el desarrollo del ecosistema móvil. En donde la ubicuidad y la fusión entre el contenido y las comunicaciones han sido un motor de creciente cambio en el que las industrias culturales han tomado por su lado, orillando al desarrollo de renovadas estrategias de consumo y financieras, que traen consigo un cambio conceptual en el consumo cultural (Aguado et al., 2013).

En cuanto al aspecto del aprendizaje se puede decir que la perspectiva ecológica de los medios y el ecosistema mediático han obligado a centrar la atención en el devenir del entorno tecnológico educativo. Uno de los primeros en evidenciar las implicaciones comunicativas en las del aprendizaje ha sido el teórico de la comunicación Martín Barbero, quien afirma que la presencia de los medios en la vida cotidiana de los estudiantes está determinando las formas de apropiación de los conocimientos, y que la comunicación de los individuos va más allá de las instituciones, ya que pasa de ser únicamente un medio de envío y recepción de mensajes, a formar parte de un complejo sistema, o sea, un ecosistema. “La comunicación constituye un sistema biológico que constituido por una sociedad y un medio natural del que ninguna otra esfera en la que el individuo participe puede quedar ajena una de la otra”(Barbero, 1996, p. 8). Así también Barbero subraya que, frente a la heterogeneidad de textos, la escuela continúa tomando al libro y la escritura como el medio primordial desde una visión logos céntrica. (Barbero, 1996).

La creciente proliferación y vinculación entre los medios, las tecnologías de la información y el preponderante uso de los dispositivos móviles están incidiendo de manera definitiva en el ámbito educativo, en el

que se subraya el papel central de los estudiantes entorno al ecosistema de medios modificando sus formas de aprender.

1.2.2. Ecosistema del aprendizaje

La creciente exposición a las tecnologías de la información y comunicación y las prácticas educativas han sido, desde décadas pasadas, una disyuntiva a tratar, en el afán por emplear las potencialidades de los medios a las necesidades de enseñanza escolar. La pandemia y el aislamiento social, han enfatizado su empleo.

Con la popularización de la internet, se abrió una puerta al acceso de todo tipo de información abonada diariamente. El uso de la internet se ha vuelto una fuente preponderante de acceso a contenidos para todas generaciones desde los más jóvenes hasta los adultos mayores, a través de la cual navegan, comunican, se informan y aprenden.

Las tecnologías de la información y la comunicación han enriquecido el ecosistema comunicativo y la presencia de los entornos digitales han transformado la disposición de los entornos físicos, lo que ha llevado a ver a las tecnologías de la información como un ecosistema tecnológico desde una perspectiva de prestar atención a las ecologías del aprendizaje, a partir de sus cualidades.

Cuando el entorno de medios se dispone a la formación, los componentes relacionados entre sí, constituyen un ecosistema de aprendizaje. La reticularidad, entendida como la posibilidad de comunicación de uno-a-muchos y muchos-a-muchos, y la interactividad de las plataformas, hacen posible “el intercambio de conocimientos de manera informal y desestructurada (García-Holgado & García-Peñalvo, 2017).

Vale mencionar que un elemento integrador del ecosistema es el flujo de energía, ya que la mantiene unida, que a su vez, motiva la adaptación de sus integrantes e introduce constantes transformaciones, que conllevan cambios permanentes en el ecosistema.

Esta visión de ecosistema puede verse representado en la vida escolar, en las negociaciones y concesiones que tienen lugar entre los integrantes de una escuela entorno a un tema, como puede ser la participación en pruebas nacionales o la incorporación de un nuevo medio para la realización de actividades innovadoras (Warwick et al., 2011, citado por Loveless et al., 2017).

La idea fuertemente difundida en décadas anteriores de que el papel de los medios y el de las instituciones educativas se encontraba separados y que los medios de entretenimiento entorpecían la sana labor de la escuela, se ha visto superado. Hoy la aceptación del ecosistema del aprendizaje como paradigma actual, permite concebir la idea de que el complejo de medios en el que el aprendiz se encuentra inmerso, constituye la esencia de la educación actual en donde los actores involucrados participan activamente a través de la interacción y creatividad.

Sin embargo, debe tenerse claro que los ecosistemas del aprendizaje son posibles a partir de la convergencia cultural y del predominio de las tecnologías de la información. Estamos frente a un ecosistema de aprendizaje que demandan nuevas y constantes adaptaciones así como la necesidad en el dominio de nuevas competencias para participar activamente en las transformaciones del entorno.

La convergencia cultural, consecuencia de la digitalización y la popularización del internet, hace posible que la innovación sea dada de manera cada vez más rápida y económica, permitiendo formas distintas y cambiantes de aprendizaje, con el ensanchamiento de los campos de acción y en el desvanecimiento de las fronteras del aprendizaje, la autoformación y el aprendizaje de “cualquier cosa”, a “cualquier hora” y en “cualquier lugar”.

En el prólogo al libro *Aprendizaje Invisible, hacia una nueva ecología de medios*, Cobo y Moravec arguyen que estudiar las posibilidades del internet para los aprendizajes vive el momento actual que han vivido otros medios precedentes como el cine o la televisión, sin embargo se encuentran todavía poco recuperados por la práctica diaria que se vive en las instituciones

educativas, pese a que, en términos generales, todos los grupos socioeconómicos y etarios y de todas las edades recurren a internet como primera fuente para realizar todo tipo de actividades de consulta, búsqueda e información de temas muy diversos, tanto de índole local como global, sobre ciencia o sobre cultura popular, en especial de productos comerciales (Cobo Romaní & Moravec, 2011).

Estos autores plantean la idea de educación invisible como respuesta a una era a la que denominan “eco-info-bio-nano-cogno” basada en el uso extensivo del conocimiento en que son esenciales las tecnologías de la información y en donde el aprendizaje invisible se plantea como una invitación a la construcción de un paradigma de educación que ayude a la investigación que considere “los avances tecnológicos y las transformaciones de la educación formal, no formal e informal además de esos metaespacios intermedios” (Cobo Romaní & Moravec, 2011, p. 26).

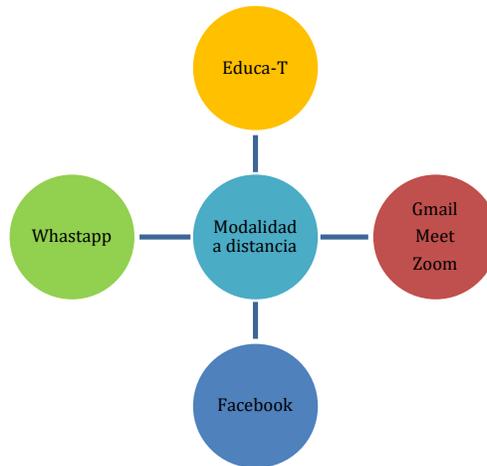
En lo que concierne al comienzo de la modalidad a distancia en muchas universidades, demandó un proceso de adaptación de los grupos, adquisición, aprendizaje y uso de los nuevos recursos digitales por todos los miembros. Este momento inicial de la modalidad fue señalado en la Universidad Autónoma de Chiapas como Fase I de la modalidad a distancia, durante la cual hubo comunicación irregular entre los integrantes de la comunidad escolar en la evolución de las asignaturas.

Durante la Fase II, se estandarizaron los recursos a emplear en la licenciatura y se definió el uso de aplicaciones, plataformas y redes sociales formales de la modalidad a distancia.

La Fase III, caracterizada por la institucionalización de cada recurso empleado, que básicamente consistió en 3: plataforma Educa-t, sesiones sincrónicas por Meet de Google, Zoom y Whatsapp para la comunicación escolar. Se suma una cuarta plataforma, Facebook, como el espacio público.

Figura 5

Recursos básicos para la modalidad a distancia.



Fuente: Elaboración propia.

1.3. Identidad y saberes en la ecología del aprendizaje

La necesidad apremiante de poner en práctica las tecnologías al servicio de la educación nos llevan a prestar atención a varios conceptos claves que han servido para caracterizar las actuales circunstancias sociales, a consecuencia del uso extendido de las dichas tecnologías, tales conceptos son: identidad, saberes y ecología.

En cuanto al concepto de identidad, es conveniente detenernos en la descripción conceptual que Giménez (2007) hace acerca de la identidad, tanto individual como colectiva, asumiéndola como el sentido propio de los sujetos individuales dotados de conciencia y psicología propia (Giménez, 2007, p. 60). La identidad es entendida como “un proceso subjetivo (y frecuentemente autorreflexivo) por el que lo sujetos definen su diferencia de otros sujetos (y de su entorno social), mediante la autoasignación de un repertorio de atributos culturales y frecuentemente valorizados y relativamente estables en el tiempo” (Giménez, 2007, p. 61). A este concepto de identidad se le puede sumar el proceso formativo que Giménez retoma de Habermas, en cuanto a que posee un carácter cualitativo que se forma,

mantiene y manifiesta por medio de los procesos de interacción y comunicación (Giménez, 2007).

En su libro sobre la era de la información Castells hace una distinción entre rol e identidad, depositando en la identidad todo el peso significativo a partir de la distinción y la individualidad que corresponde al actor social, mientras que al rol, el empeño de la función (Castells & Martínez Gimeno, 2009, p. 29)

Castells subraya cómo se constituye el carácter de la perspectiva sociológica:

Está demostrado empíricamente que existe una persistencia de las identidades y de las identidades culturalmente construidas como elemento fundamental del sentido para las personas. (Castells, 2005, p. 12)

La globalización tiene como naturaleza la economía, que se sirve de la estructura de tecnologías de la información y la comunicación a través de la cual ha sido posible su extensión por el mundo. Con la globalización trascienden el estado nación, así las redes en entidades como la Unión Europea se constituyen como estados red.

Desde la perspectiva de este mismo autor la comunicación es global, pero localizada, grandes consorcios producen contenidos adaptados a la cultura y el idioma de cada región donde se emiten. La globalización trae consigo la necesidad de subrayar la identidad.

Habitualmente, en las ciencias sociales se entiende por identidad aquel proceso de construcción de sentido sobre la base de un atributo cultural que permite a las personas encontrar sentido a lo que hacen en su vida. (p. 16)

Castells (2005) distingue tres tipos de identidades colectivas: la identidad legitimadora, construida desde las instituciones, (por ejemplo, ser mexicano); identidad de resistencia, formado por quienes se sienten rechazados y recurren a la historia para autoidentificación; y el tercer tipo es la "identidad proyecto", lograda a partir de la autoidentificación

conseguida "con materiales provenientes de la cultura, la historia o en referencia al territorio". (p. 17)

Por su parte, Giddens hace mención que la geografía histórica planteada por Hägerstrand toma como punto de partida el fenómeno que agrupa el carácter rutinario de la vida diaria, en el que se ven presentes los rasgos del cuerpo humano, los medios de movilidad y comunicación, y su itinerario durante el ciclo de vida. Agrega, además, que los individuos no son únicamente individuos móviles, sino que poseen una trayectoria de vida en tanto que son poseedores de objetivos o "proyectos" que para el autor se trata de un "proyecto biográfico" en el sentido de experiencias mentales internas y sucesos. Las restricciones que le impone el cuerpo humano y los contextos físicos constituyen límites que ajustan a una conducta por un espacio-tiempo (Giddens, 2006, p. 148)

Lo anterior lleva a señalar que el estudiante universitario se encuentra en construcción de su identidad como persona y como ente profesional. Lo que aquí nos proponemos es aproximarnos a una de las diversas aristas que conforman la identidad, aquí nos referiremos a la identidad como aprendiz.

Es importante señalar que esta investigación es coincidente con la idea de Schunk, Pineda y Ortiz, de que el aprendizaje implica un cambio en el conocimiento del individuo, las habilidades y las creencias. Son los aprendices quienes construyen sus conocimientos y sus creencias (Schunk et al., 2012, p. 3). Estos autores argumentan que el aprendizaje contempla tres criterios: implica un cambio en el conocimiento, es perdurable y ocurre por medio de la experiencia.

Los aprendizajes son la vía para la adquisición de saberes. En las llamadas sociedades de la información cuando se habla de saberes, se hace referencia de manera conjunta al conocimiento, al saber, la inteligencia y la información (Berthoud, 2010).

En los entornos digitales son los saberes tecnocientíficos los que se instan como modelo de sociedad futura, contrastan con los saberes tradicionales, con los saberes de las poblaciones. Se ha señalado una

constante de resistencia entre la escala global y la local, caracterizada por el contraste entre los saberes globales y un acervo de saberes locales. Para Edgar Morín el saber es el eje central del concepto de cultura, es una creación humana construida en el seno de los grupo sociales que conforman culturas particulares que se asocia al conocimiento (Morin, 2009, citado por Nuñez, 2004).

“Para el investigador, el saber está conformado simultáneamente por procesos de apropiación y construcción y productos culturales que se manifiestan en las prácticas discursivas y objetivadas en el lenguaje. Las dos formas de constitución del saber son incorporadas individual y socialmente a través del aprendizaje, que constituye el dispositivo humano para la apropiación, reciclaje, transformación” (Nuñez, 2004).

A partir de los saberes podemos identificar tensiones entre la concepción global y local. A nivel global, los saberes hacen referencia al conjunto de conocimientos tecnocientíficos que prometen una vida mejor a partir de una revolucionaria transformación de la sociedad para los próximos años, a partir de la convergencia de disciplinas como la nanotecnología, la biotecnología, la tecnología de la información y la ciencia cognitiva, que constituye una “fuerza de transformación sin límites de la naturaleza, de lo viviente —y por consiguiente del ser humano dentro de su composición biológica— y de la sociedad” (Berthoud, 2010, p. 353). Los saberes tecnocientíficos, las tecnologías de la información y la comunicación tiene la tarea de proveer al conjunto de ciencias la capacidad de cálculo, la reducción de la realidad a un conjunto de informaciones, y en consecuencia, la producción y transmisión de saberes (Berthoud, 2010).

A mediados del siglo pasado, el modelo tecnocientífico hombre-máquina dio un giro hacia nuevas relaciones como consecuencia de la revolución informacional, en donde la máquina reemplaza al ser humano en las funciones llamadas superiores y las máquinas adquieren el término de “inteligentes” (Berthoud, 2010, p. 357). Tales “agentes artificiales” han entrado con plenitud en la vida cotidiana como intermediarios de la comunicación y el proceso de información.

En oposición, los saberes locales, inscritos en la cultura de los pueblos y que los estudios realizados desde una perspectiva crítica sostienen la existencia de una constante de resistencia entre las políticas dictadas desde la perspectiva de una sociedad global y las pautas culturales de carácter local (Nuñez, 2004).

Desde la perspectiva de la interculturalidad los saberes tienen su punto de partida desde una relación global-local, donde el concepto de saberes implica considerar el conjunto de conocimientos que han permanecido arraigados por mucho tiempo en la cultura local, en resistencia a los embates que implican los saberes globales, como son las prácticas agrícolas, económicas, alimentarias, de lenguaje y en general, la cultura global.

Una institución trascendental en esta comunicación intercultural es la educación. Para Nuñez (2004), en el caso de Latinoamérica, la educación tiene un papel de reproducción eurocéntrica de sus modelos civilizatorios de dominación, situación que explica las enormes desigualdades que acompañan a las sociedades latinoamericanas.

De Sousa explica lo anterior, en términos del pensamiento abismal tomando en consideración que esté pensamiento se distingue por la invisibilidad de lo que se encuentra más allá de la línea del universo de la realidad social. Para el pensamiento abismal el conocimiento científico es el único conocimiento visible y aceptable que se encuentra dentro de la línea. Lo que se ubica del otro lado de la línea (creencias, opiniones, magia, idolatría, comprensión intuitivas o subjetivas) no existen, aunque “podrían convertirse en objetos o materias primas de investigaciones científicas”.

De Souza afirma también que la modernidad occidental más allá de significar el abandono del estado de naturaleza y el paso de la sociedad civil, significa la coexistencia de ambos, separados por una línea abismal. Un pensamiento que supere la distinción entre lo que se encuentra dentro de la línea y lo que está fuera de ella supondrá un pensamiento posabismal y éste será un pensamiento ecológico.

Para De Sousa el pensamiento posabismal como pensamiento ecológico supone el reconocimiento de las exclusiones, pensar desde la perspectiva del otro lado de la línea (como reino de lo impensable, o sea, el Sur global no imperial). La perspectiva ecológica de los saberes parte del reconocimiento de “la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del conocimiento científico.” (De Sousa, 2010, p. 50). Esta perspectiva ecológica se basa en la aceptación de la diversidad cultural. “Persigue proveer una consistencia epistemológica para un pensamiento propositivo y pluralista... En la ecología de los saberes, los conocimientos interactúan, se entrecruzan y, por tanto, también lo hacen las ignorancias” La utopía del interconocimiento es aprender otros conocimientos sin olvidar el de uno mismo”. (De Sousa, 2010, p.52). Coincide con las transformaciones de la práctica escolar y las prácticas de aprendizaje.

La perspectiva ecológica tiene lugar en la medida que el mundo se ve cada vez más interrelacionado a través de la tecnología de la información y la comunicación, y se pone cara a cara mundos que habían permanecido aislados entre sí. De ahí la importancia de reconocer las aportaciones de De Sousa a la ecología de los saberes en cuanto a que la pandemia trajo consigo la práctica de los aprendizajes universitarios fuera de los espacios destinados para ello, tomando como herramienta principal las tecnologías de la información y de comunicación.

El planteamiento de De Sousa sobre el pensamiento posabismal presta atención en los saberes no científicos que existen en los entornos, mismos que constituyen la base a partir de la cual la perspectiva constructivista dialéctica que toma como principio las interacciones entre las personas y los entornos, las cuales son la base del constructivismo cognoscitivo de Derry y las teorías del desarrollo de Bruner (Schunk, 2012)

Al respecto Giroux (2011) plantea que entre los diferentes espacios de la vida subordinada existen espacio o momentos de resistencia a la cultura dominante y escapar del orden impuesto, tales relaciones podrían ayudar a

explicar la tónica de los estudiantes al momento de llevar a cabo sus prácticas de aprendizaje.

Dentro de la perspectiva ecológica, el entorno ejerce un papel importante en su relación con los seres humanos, donde las transformaciones sociales están conectadas a las personas a través de herramientas que permitan el logro de las actividades humanas, en este caso los aprendizajes, como refieren Loveless & Williamson (2017), el modelo “persona-plus” que concibe el entorno como un complejo de contextos en los que unos son abarcados por otros de mayor escala del cual la persona aprende a través de herramientas. (p. 142)

Tales contextos se vuelven polivalentes y se encuentran articulados en función de un peso histórico político y social que los define con características propias e identitarias, del que las personas se asumen parte integral por familiaridad o apego, y del que recuperan elementos identitarios como el nombre de la ciudad, las prácticas sociales y, en general, un conjunto de saberes a partir de los cuales instrumentarán para aprender.

Lo anterior permite establecer elementos medulares conceptuales sobre las cuales versa el estudio regional, en el que se toman como punto de partida elementos tales como el ecosistema de la comunicación, donde las tecnologías de la información y la comunicación ejercen un papel definitivo en la construcción de las identidades de aprendizaje, como formas de hacer, pensar y sentir en el acto de aprendizaje del estudiante, mismos que pautan las formas en que los estudiantes se disponen a aprender.

Las identidades están relacionadas con los procesos de aprendizaje dado que la identidad no es definida de manera espontánea, sino a través de procesos de formación, desarrollo y cambio. En el ámbito de la educación superior, con aprendizaje se refiere aquí a los procesos que los estudiantes siguen para adquirir los conocimientos que hacen posible su formación profesional.

1.3.1. Identidades de aprendizajes regional

La teoría de la motivación, misma que se deriva de la perspectiva constructivista, se articula en función de tres elementos sobre las cuales se erige: los contextuales, las teorías implícitas y las expectativas de los profesores.

Schunk (2012) destaca que para hablar de los factores contextuales la perspectiva constructivista hace énfasis en el contexto del ambiente propicios para el aprendizaje, situación que refiere, entre otros elementos multifactoriales que intervienen en el contexto, a las maneras en que los estudiantes se agrupan.

En el estudio de la motivación se toman en consideración la autonomía, como el grado en que los estudiantes pueden elegir lo que harán, cuándo lo harán y cómo lo harán, misma que puede ser asumida como autorregulación.

Los aspectos que contempla esta perspectiva son la elaboración de tareas, para referirse al diseño de actividades de aprendizaje, la autoridad o el grado en que los estudiantes pueden asumir un liderazgo y desarrollar el control e independencia en las actividades, el reconocimiento o uso formal e informal de recompensas, los grupos o las formas de trabajo con más integrantes, la evaluación o métodos de supervisar y evaluar el aprendizaje, y, por último, el tiempo, para referirse a la idoneidad de carga de trabajo.

Importa recuperar dentro de esta perspectiva teórica lo referente a las teorías implícitas, un elemento clave para nuestra investigación, mismo que es de gran utilidad para identificar el grado de motivación que el proceso formativo está determinando en sus aprendizajes.

Se llaman teorías implícitas a las creencias preestablecidas de los estudiantes al aprender, fundados en función de los factores personales, sociales y culturales (Greeno, 1989; Moll, 2001, citado por Schunk et al., 2012, p. 257).

Se ha demostrado que las teorías implícitas influye en la forma en que los estudiantes se involucran en los procesos de aprendizaje y conducen a

su logro, por un lado las teorías de la entidad refieren a una forma fija de pensar, en donde los estudiantes consideran que sus habilidades representan rasgos físicos de los que tienen poco control o carecen de ello, mientras que la teoría incremental refiere a la forma de pensar en crecimiento, donde el aprendiz considera que sus habilidades pueden mejorar mediante el aprendizaje (Dweck, 1999; Dweck y Leggett, 1988; Dweck y Molden, 2005, citado por Schunk et al., 2012, p. 257).

Los estudiantes que mantienen esta falta de control en sus aprendizajes los lleva al desánimo y la baja autorregulación. Por el contrario quienes asumen la posibilidad de incremento tienden a mejorar sus estrategias, a buscar ayuda y a investigar más y a lograr un mayor desempeño en el plano de la autorregulación (Schunk et al., 2012).

Un tercer factor revisado por Schunk, es el del papel que los profesores tienen acerca de los alumnos, a partir de las expectativas de aquellos, al ser un factor que incide en la forma de aprovechamiento de los aprendices.

1.3.2. Plan vigente de la licenciatura en Comunicación

Esta nueva propuesta curricular presenta los elementos que hacen posible hacer frente profesionalmente a “una sociedad mediatizada por la globalización, que rompe con la noción de los espacios, que atiende la internacionalización de los medios de comunicación y la tecnología de punta, a partir de disponer al estudiante a “estudiar, investigar, diagnosticar e implementar procesos y estrategias de comunicación adecuadas y pertinentes que contribuyan al desarrollo sustentable de la entidad” asimismo se pretende que los estudiantes egresados “obtengan las capacidades para responder a las necesidades de comunicación en organizaciones sociales, empresas y gobierno de los sectores rural y urbano” (Unach, 2006, p. 20).

En consecuencia, los objetivos curriculares del plan de estudios se encuentran encaminados a formar profesionales de la Comunicación éticos, críticos y reflexivos,

“capaces de incidir en la transformación del entorno social mediante el diseño, la producción, evaluación, y la investigación de los procesos de comunicación con una visión crítica y humanista de la sociedad, consciente de su contexto histórico social; dominio de las teorías, conceptos, métodos y técnicas para comprender e interpretar problemáticas y necesidades de comunicación en diversos escenarios sociales; habilidades y conocimientos para desempeñarse en la docencia; iniciativa, ética, compromiso, honestidad, tolerancia y responsabilidad social” (Unach, 2006, p. 24).

El programa está basado en las tendencias psicopedagógicas que ponen en primer plano el aprendizaje como proceso educativo, de manera que los estudiantes puedan construir sus propios conocimientos, a partir de dinámicas horizontal y vertical en las materias previstas, así como metodologías que centradas en el aprendizaje tomando como detonador la “resolución de problemas propios de las ciencias de la Comunicación y del ejercicio profesional” Asimismo desarrolle “habilidades, técnicas y métodos para el dominio de los aspectos instrumentales de la expresión escrita. (Unach, 2006).

Es de subrayar en este sentido la compatibilidad de los planteamientos del paradigma constructivista planteados por Piaget, Ausbel y Vygotsky, mismos que son tomados como referencia para la propuesta pedagógica presente en el plan de estudios, entre los que destaca el papel protagónico del estudiante y su papel de “aprender haciendo” la resolución de problemas y la puesta la integración de “saberes y haceres”.

Así el Plan de Estudios de la licenciatura en de Comunicación contempla cinco principios basados en las ideas de Rudoff, (1990) tales como 1. Proporcionar al alumno un puente entre la información disponible para afrontar la situación; 2. Ofrecer una estructura de conjunto para el desarrollo de la actividad o la realización de la tarea. 3. Involucrar un traspaso progresivo del control que pasa de ser ejercido casi exclusivamente por el facilitador a ser asumido por el alumno; 4. Intervención activa tanto del facilitador como del alumno y 5. Interacción habitual en los diferentes

contextos, lo que permite percibir la intervención (Rudoff, 1990, citado por Unach, 2006, p. 25)

Este mismo plan de estudios contempla un desarrollo flexible del proceso educativo, dada la diversidad y las necesidades de los estudiantes, que les permita trazar un itinerario intelectual de acuerdo a intereses, motivaciones y expectativas personales, de acuerdo con el sistema de créditos y auxiliados por la asesoría del tutor designado, que les permita organizar su plan de estudio como mejor les convenga.

Este sistema se vuelve flexible posterior al tercer semestre, una vez cubiertas las asignaturas básicas obligatorias, mismas que les permiten, además de reconocer la disposición de tiempo, ritmos de aprendizaje e intereses de formación, la homologación de estudios y la movilidad estudiantil que promueve el intercambio cultural, así como la promoción del trabajo inter, multi y transdisciplinario, la promoción de la tolerancia dentro de la Universidad y en relación con otras universidades.

El plan de estudios contempla, además, una formación integral caracterizada por la formación de individuos

“capaces de vincularse en forma propositiva para la resolución de las problemática que se le presentan [...] con sentido humanístico y filosófico que permita la construcción de una sociedad sustentada en los valores de la libertad, autonomía, equidad, solidaridad y democracia”(Unach, 2006, p. 26)

Este modo de formación incluye consolidar la autorrealización del estudiante, que aprendan para la vida con responsabilidad en la formación de su comunidad, misma que va acompañada de valores que perfilan una sociedad igualitaria y libre en pro de un desarrollo profesional con centralidad en la comunicación.

Este proceso de formación se encuentra articulado en tres fases: la inicial (111 créditos, 26.2%), la profesional (181 créditos, 42.58%) y la de profundización (103 créditos, 24.2% y el servicio social, 30 créditos, 7.05%),

las cuales se cubren a lo largo de 425 créditos que integran todo el plan de estudios.

Por último, en lo que al plan corresponde, se contempla un perfil de egreso que se describe en las siguientes líneas:

- Dominar los referentes teórico-conceptuales del campo de la Comunicación.
- Analizar e interpretar los procesos de comunicación para identificar problemas y ofrecer respuestas innovadoras y creativas.
- Manejar el lenguaje verbal e icónico para producir e interpretar mensajes.
- Diseñar y producir mensajes para los diferentes medios de comunicación y difusión.
- Emplear adecuadamente las técnicas e instrumentos para la difusión de los mensajes.
- Utilizar las nuevas tecnologías de la información.
- Administrar a las organizaciones en el área de la Comunicación.
- Realizar investigación en el campo de la Comunicación con sustento teórico-metodológico.
- Reproducir y enriquecer el campo disciplinario de la Comunicación.
- Identificar las necesidades comunicativas en organizaciones públicas, sociales y privadas en relación a sus diversos públicos, para determinar y poner en marcha las herramientas y estrategias necesarias para su solución, integrando recursos para incidir en la capacitación y desarrollo de recursos humanos, imagen corporativa, relaciones públicas e implantación de una cultura de comunicación en las organizaciones.
- Continuar su formación de manera preactiva y autodidacta.
- Incorporarse al ámbito profesional con flexibilidad, liderazgo, espíritu emprendedor y promover el trabajo colectivo.
- Mostrar una actitud de participación, compromiso, honestidad, tolerancia y responsabilidad social.

De lo anterior se puede señalar cómo el plan de estudios está incidiendo estructuralmente en la configuración de una identidad del estudiante como un individuo protagonista de su propia formación, como un rasgo fundamental al que se le presta atención en su construcción identitaria de aprendizaje.

La licenciatura en Comunicación contempla un proceso formativo en el tiempo, en función de cada semestre y a partir de tres fases: inicial (semestres 1 y 2), profesional (semestres 3 a 7) y de profundización

(semestres 8 en adelante). Las asignaturas son agrupadas a partir de áreas: Básica, Disciplinaria (Expresión, Comunicología, Tecnologías de Comunicación, Administración de la Comunicación, Cultural Humanística, Desarrollo de Proyectos), de elección libre (general, disciplinaria básica y disciplinaria de acentuación), Desarrollo Personal (Deporte y Actividades Culturales), y Servicio Social.

Un tercer elemento articulador son los ejes transversales: a) Comunicación para la verdad, la libertad, la justicia y la democracia, b) Comunicación para la paz, c) Comunicación para la educación ambiental, d) Comunicación para el desarrollo, y e) Comunicación para preservar la identidad cultural y el respeto de la interculturalidad.

Por otra parte, uno de nuestros temas centrales en esta investigación se encuentra en la identidad y cómo ésta tiene fuertes repercusiones en las formas en que los individuos aprenden a lo largo de su paso por los diferentes niveles educativos, como una tarea central en las generaciones, cuyo eje de desarrollo es la educación.

La incidencia de las tecnologías de la información y la comunicación en la vida cotidiana, por una parte, y las oportunidades que se han atribuido a dichas tecnologías para el aprendizaje formal, por la otra, nos llevan a pensar en las implicaciones que ambas tienen en la formación de los estudiantes de la licenciatura en Comunicación.

Otro componente en este proceso de configuración identitaria se encuentra en las agencias formales y difusas. Las primeras atribuidas al poder de agencia de los padres, los maestros o las autoridades; y las agencias difusas, en las que se encuentran las celebraciones, los medios masivos, los usos y costumbres, que ejercen “una fuerza retórica sobre los sujetos inculcándoles [...] ‘modelos de identidad’” (Giménez, 2007, p. 71)

Se debe prestar atención a la relación existente entre la construcción de identidades y su estrecha relación con el papel que las tecnologías poseen como herramientas de interconexión y comunicación que inciden hoy en el aprendizaje, es decir, cómo, a partir de las aproximaciones de los individuos

con la diversidad tecnológica y las oportunidades que ésta despliega desde diferentes lugares, los individuos establecen grados de autodefinición. En palabras de Buckingham.

“La identidad está pasando por cambios de amplio alcance en el mundo contemporáneo, centrarnos en la identidad hace que seamos capaces de conectar el estudio de la tecnología con cuestiones más amplias en torno a la modernidad y al cambio social” (Buckingham, 2008, p. 9, citado por Loveless et al., 2017, p. 81)

En el estudio de la cultura, la función identificadora de las representaciones sociales se enfoca en definir la identidad social, dado que: “la identidad resulta precisamente de la interiorización selectiva y distintiva y contrastiva de valores y pautas de significados por parte de los individuos y de los grupos” (Giménez, 2007, p.50)

Para este mismo autor la distinción y la identificación de las personas se da de acuerdo a varios aspectos tales como los atributos propios, el estilo de vida reflejado en sus hábitos, por la red personal de relaciones íntimas, por los objetos entrañables que poseen y por su biografía personal incanjeable (Giménez, 2007, p.64.), en el entendido que la identidad es un concepto en el que convergen categorías centrales como la educación (Giménez, 2007, pág. 53).

Para enfocar el asunto, es conveniente mencionar la idea de multidimensionalidad aportada por Giraud en la década de los setenta, planteamiento desde el cual el funcionamiento normal de las identidades radicaba en la toma de conciencia y el disfrute de todas sus dimensiones, definición que provee elementos para la descripción de los enclaves de la identidad regional desde diferentes dimensiones.

El confinamiento social a consecuencia de la pandemia por COVID-19 ha sido definitivo en la identificación de los tópicos que definen a la presente investigación.

Debe subrayarse que en lo que respecta a nuestro trabajo, está encaminado a indagar cómo las prácticas educativas y comunitarias en la universidad son elementos constitutivos de la consolidación de las

identidades regionales y, específicamente las que convergen en el aprendizaje escolar a nivel superior.

En cuanto a las identidades de aprendizaje, se busca comprender el papel de los medios digitales están ejerciendo en la construcción identitaria. Se retoma el término tecnologías del yo, acuñado por Foucault para referirse a las técnicas y modelos en el cual los individuos pueden actuar sobre sus propios pensamientos, conductas y formas de ser, tomando como elemento referente la autorreflexión, el autoconocimiento y el autoanálisis para transformarse a sí mismos, incitados a vivir como si estuvieran haciendo un proyecto de sí mismos, situación que podemos ver materializada en un estudiante universitario que se encuentra en plena construcción de su propio “yo” profesional.

La importancia que tiene el contexto ambiental con los saberes locales e identitarios de las personas que aprenden se hace evidente en la necesidad de referencias para incorporar nuevos conocimientos, tales como las referencias histórico legendarias del lugar, la ubicación de lugares físicos o los conocimientos que comparte una comunidad, (la forma de hablar de un pueblo, los regionalismos, las prácticas socioculturales, etc.), elementos que localizan los conocimientos y emplean en los procesos de aprendizaje, pero tal regionalización, tiende a establecer tensiones, separación o confrontación con la fuerza global y sus saberes, es por ello necesario profundizar más en la articulación entre los saberes en función de su escala, la espacialidad y las tensiones que tienen lugar dentro del ecosistema de aprendizaje.

Son los saberes colectivos los que ejercen un papel preponderante en el uso de las TIC en la vida diaria de las personas, ya que tales saberes surgen de la interacción de experiencias y prácticas que se comparten y se funden a nuevos saberes en los cuales tienen lugar las tensiones entre los saberes colectivos y los conocimientos universitarios.

Es necesario no perder de vista entre estos saberes colectivos, los saberes digitales que están incidiendo en las relaciones que se establecen a través

de los medios. Los ecosistemas de comunicación, en su mayoría, están generando saberes de forma colectiva, en donde el estudiante, en este caso, llega a construir una identidad en la red y se hacen partícipes en la generación de nuevos saberes, muchos de ellos han sido agrupados en las últimas décadas en saberes digitales, pero que hacen referencia a las prácticas transmedia que viven con mayor intensidad.

Conjunto de habilidades, conocimientos, saberes o competencias tecnológicas necesarios para hacer frente a las transformaciones de las prácticas de aprendizaje.

Estos saberes han de ser desarrollados de manera fortuita a lo largo de los estudios previos al ingreso a la licenciatura, y muchos de estos saberes son adquiridos en la marcha. Para (Micheli T & Jordy, 2015), estos saberes son incorporados al *currículum* universitario de una manera azarosa y poco planeada y a criterio del estudiante. Existe una gran discrepancia en lo que el estudiante debe saber antes de la licenciatura y lo que aprende en el curso, esto debido a que cada licenciatura trae consigo una especificidad de acuerdo con la carrera que se estudia. El ingeniero civil requerirá conocimientos especiales en materia digital muy diferentes a un estudiante de comunicación.

1.3.3. Aprendizajes en la era digital desde un enfoque regional

Para este trabajo es fundamental enmarcar el estudio en sus dimensiones regionales, entendidas éstas como un acto en estrecha relación con la globalización en un sentido contra-hegemónico que tiene lugar como parte de un proceso de rearticulación desde la propiedad de ser regional.

Rogelio Haesbaert (2010) propone como principio de regionalización, desde la geografía, la acción de los sujetos que derivan en lo regional y está centrado en el análisis de la acción de “los sujetos que producen el espacio y la interacción que ellos establecen, sea con la primera, sea con la segunda naturaleza.” Lo que significa que son los sujetos los que dotan de sentido a la región de estudio a partir de las acciones.

En el presente estudio la acción a la que prestamos especial atención en esta regionalización es el aprendizaje, la cual resulta ser la acción que regionaliza los fragmentos de espacio y de tiempo de los sujetos inmersos en un contexto, que se refiere aquí como el entorno universitario.

Se toma como punto de partida la década de los 80 como el principio de una era marcada por la presencia de la tecnología de la comunicación, de información y de medios de uso cotidiano y presentes en el ámbito educativo que ha repercutido en las formas de pensar la educación. Para Loveless y Williamson (2017) estas tecnologías en el ámbito educativo han traído consigo formas de pensarlas, comprenderlas y ponerlas en práctica.

En el siguiente apartado se revisa cómo ha tenido lugar la presencia de esta era digital, la atención que los investigadores han puesto en la tecnología y su aproximación al ámbito educativo.

1.4. Evolución del estudio de las tecnologías de la información y comunicación para el aprendizaje

La evolución del estudio de las tecnologías de la información y la comunicación es vista desde tres ángulos: 1. los estudios sobre la educación, 2. el papel educativo de los medios y 3. el estudio del campo de la comunicación y las tecnologías de la información y la comunicación en la internet, esta última como una herramienta transformadora de la cultura y, por ende, de las formas en que tienen lugar los aprendizajes, objeto demuestra investigación.

La transformación reciente de la educación tuvo lugar poco tiempo después con la presencia de los medios masivos de mitad del siglo XX a nuestros días, con la incorporación audiovisuales a las clases.

Scolari señala que existe una tardía mirada de los teóricos de los medios de comunicación a los estudios de las tecnologías de la información y la comunicación y el estudio desde distintas disciplinas.

Para Miguel de Moragas, quien hace una revisión de la evolución de las teorías de la información de la sociedad de la información y la globalización

en función sus autores, han aportado importantes anotaciones que devienen en la red global, a partir de la cual se trata aquí el empleo de estas teorías para contextualizar el papel de las tecnologías de la información y la comunicación.

1.4.1. Mediación de los aprendizajes

Daniel Bell, en la sociedad de la información, confiere a la información un nuevo valor económico y estratégico para las sociedades capitalistas contemporáneas, de ahí que se habla de sociedad post industrial donde la información juega un papel central (Daniel Bell citado por De Moragas, 2011, p. 296)

Frank Webster señala cinco características clave de la sociedad de la información: tecnológico, económico, ocupacional, espacial y cultural (Frank Webster, 2005, citado por De Moragas, 2011, p. 297) que sirven para analizar cómo se integra la sociedad. De los cuales destacan tres de ellos: economía, cultura y tecnología (De Moragas, 2011).

Tal uso de las tecnologías, según McLuhan y Castells define el uso humano del tiempo y del espacio, que se encuentra en permanente cambio en una sociedad informacional como una sociedad red conectada por nodos de dimensión e influencia distintos (McLuhan y Castells citados por De Moragas, 2011, p. 297).

Desde el campo de la educación ha tenido lugar la convergencia tecnológica que ha puesto los ojos en añejos problemas. Uno de ellos quizá el más evidente en los últimos años es el señalamiento de la prevaeciente educación tradicional, dejando de lado los influjos de la información.

Desde la década de los 70 parte de los estudios sobre comunicación han prestado atención a este problema que surge de una educación que se mantenía ajena a los cambios sociales. Esta inclinación a hacer de la educación un lugar sin transformaciones, inamovible en el tiempo, ha sido tema de estudio de muchos autores, quienes han buscado nombrarla, ya como educación vertical o educación conductista (Kaplún), educación

bancaria (Freire), que hacen referencia a este tipo de educación rígida y excluyente del acontecer social. Son términos que advierten la necesidad de encontrar o, por lo menos, abrir la discusión al tema (Aparici & García, 2016), pero que atiende a una misma problemática: la comunicación como un tema preponderante en la educación, en donde la comunicación se presenta como “un fenómeno transversal que interesa a todas las ciencias sociales y las humanidades, incluso va más allá de lo humano y lo social, y puede ayudar a aplicar el intercambio de información entre máquinas y seres vivos” (De Moragas, 2011, p. 6).

Otro asunto presente que resulta de gran importancia para el asunto que aquí nos aboca es el que corresponde al trabajo en los límites entre las disciplinas, como la psicología, la sociología, la antropología, la comunicología y la educación. Para Moragas existe en las ciencias una propensión a ver desde una nueva mirada viejos problemas, y la influencia de las ciencias sociales en los estudios de comunicación han abonado muy bien y rendido mejores resultados que cuando una disciplina se aísla (De Moragas, 2011). Podemos observar que la estructura de la educación escolar se encuentra fuertemente determinada por esta tradición de promover una educación modular o parcelaria que limita los campos de estudio en grandes parcelas, delimita los objetos de estudio y los resultados que de ella se esperan.

Pero entre la ola de acontecimientos sociales, el más influyente de nuestro tiempo ha sido el advenimiento del internet y su masificación, ya que con esta red de redes la sociedad ha experimentado cambios casi inimaginables con el arribo de todos los medios al ciberespacio, lo que ha provocado una transformación de plano cultural afectando las esferas de la comunicación y la educación.

Esta etapa se caracterizó por la superación de los límites de los medios tradicionales, es decir, la hipermediación y el arribo de cada vez más atributos que tenían cabida en la internet.

1.4.2. Hipermediación o el estudio tardío de las TIC a cargo de teóricos de la comunicación

Es inevitable hacer una estimación de cómo los medios y la educación desde décadas han sido espacio común para el estudio de los medios y su evolución. Con la llegada de la radio se supuso el fin del periódico y otros medios, pero el tiempo permitió constatar la adaptación de dichos medios.

La llegada del internet parecía suponer, bajo la lógica mencionada que traería consigo el fin de todos los anteriores medios, incluso el fin de libro impreso. Por el contrario, los medios han permanecido en copresencia, en una acción de remedación (McLuhan, citado por Scolari, 2008), es decir la adquisición de nuevos atributos en los medios convencionales. Así, por citar un ejemplo, se pasa de una era de la televisión analógica extendida en el territorio a partir de repetidoras a una era de la televisión digital satelital.

Como hemos atestiguado, lo que ha sucedido es por el contrario una evolución tecnológica de influencias mutuas, las cuales han sido estudiadas por varios autores, entre los que destaca Henry Jenkins quien recupera y acuña el término de convergencia mediática.

En las décadas del siglo pasado era fácil diferenciar entre productores de contenidos para los medios de comunicación y, en contraparte, los consumidores de dichos contenidos. La llegada del internet 2.0 y la cada vez mayor participación de los usuarios, hizo difusa la línea entre productor y consumidor.

Tal convergencia se puede notar en tres aspectos, en la relación medios/no-medios, la influencia comunicación/cultura y la producción/recepción que será lo que en conjunto Henry Jenkins llamará convergencia cultural (Jenkins, 2008) y que años después la enmarca dentro de la llamada cultura transmedia.

En su libro *Interpretar la Comunicación*, Miguel de Moragas hace una síntesis de esta convergencia cultural y sus consecuentes transformaciones o convergencias observadas en los estudios de la comunicación (De

Moragas, 2011), centrados en tres principales aspectos: medios, cultura y producción de contenidos.

La convergencia MEDIOS/NO MEDIOS, con la presencia de la comunicación interpersonal a través de la mediación tecnológica. El problema se aglutina en la convergencia de los medios que borra grandes distinciones que permanecieron desvinculadas por mucho tiempo, como el caso de la distinción de la comunicación con los medios masivos de comunicación y la comunicación sin los medios en la que se hacía referencia a la comunicación cara a cara, pero en los años subsecuentes se borraron estos límites con la presencia de la comunicación interpersonal mediada por la tecnología (entiéndanse redes sociales y telefonía celular), que borran tales fronteras.

Una segunda confluencia se da en COMUNICACIÓN/CULTURA. Para las décadas pasadas podían hacerse estudios concretamente enfocados a la comunicación, sin necesidad de tener presencia de las implicaciones culturales bajo esta visión de la cultura como la expresión del mundo. Por el contrario, el concepto tenía un enfoque en la alta cultura. Pero las visiones antropológicas de mundo hoy, confluyen en ver en la comunicación una prolongación de la cultura y viceversa.

Una tercera confluencia mediática radica en la PRODUCCIÓN/RECEPCIÓN de contenidos que ya no pueden estudiarse por separado. Dada la separación de medio/no medio, la distinción podría distinguirse entre la producción de mensajes y la recepción de mensajes, pero esto ha quedado muy superado con la ubicuidad del internet en el que el mensaje puede ser redirigido e intervenido para replicarse en los medios, lo cual lleva al derribo de fronteras entre el mensaje escrito, replicado y reescrito que desaparece las fronteras entre la gran distinción entre medio/no medio.

Por otra parte, existen diferentes lecturas de la relación que guarda la comunicación con la educación. Para ello diversos autores han esbozado tales relaciones, desde una disciplina como la comunicología, un objeto de

investigación o un campo disciplinar, como lo hace ver Miguel de moragas, para su definición se requiere la caracterización del objeto de estudio y los fines de la investigación (De Moragas, 2011).

Cubides y Valderrama (1996) plantean algunas líneas por las cuales avanzar en los estudios de la educación y la comunicación ante la ola de cambios tecnológicos, tales como el establecimiento de puentes que unan brechas entre los saberes escolares con el “mundo de vida”; reconocer la forma de “operar” de los imaginarios juveniles en relación con la escuela; los imperativos de la modernidad y la Teoría de la Acción Comunicativa que promueva el bienestar social equitativo; el estudio de la infantilización estudiantil y el desconocimiento de sus necesidades afectivas y sus expectativas de individualidad; el recreo como el momento más valioso de la escolarización que nos dan cuenta de la amplia y compleja relación entre la educación y la comunicación.

Tales rutas de investigación permiten dar cuenta de la importante relación que guardan la comunicación, las TIC y la educación, disciplinas que han crecido entre límites políticos y arbitrarios que precisan traspasarse para hacerlas avanzar en la generación de conocimientos en pro de “un pensamiento divergente y plural” (Cubides & Valderrama, 1996, p. 6).

1.4.3. Transmediación y convergencia cultural

El concepto semiósfera posbabélica acuñado por Scolari ilustra, a partir de una metáfora bíblica, las diferentes miradas para el estudio de la comunicación, en donde hace falta consenso y una narrativa que unifique el estudio de la comunicación como una disciplina científica. Por el contrario, el estudio de la comunicación ha permanecido disperso en diferentes miradas y diferentes dialectos.

La mirada transdisciplinaria dentro de un debate que va de “un campo del saber que no termina de despegar (una no-disciplina) y la reivindicación que hacen algunos comunicadores de una mirada transdisciplinaria y

estratégica para analizar la sociedad contemporánea (una súper-disciplina)” (Martino, 2003: 84, citado por Scolari, 2008, p. 54). Coincidente con esta mirada Scolari se afianza a planteamientos como el de Martín-Barbero que ven la transdisciplinariedad como “la construcción de articulaciones - mediaciones intertextuales- que hacen su especificidad’ (2002, 217) Más que entender lo transdisciplinario como una mega disciplina integradora, quizá convendría considerarla una red intertextual de conversaciones que tiende a expandirse, un tejido de discursos que se acercan, rechazan o contaminan.” Un campo conversacional centrífugo en el que se refiere a una desatención del futuro digital a cargo de los teóricos de la comunicación en América latina. (Scolari, 2008, p. 57)

El autor también hace referencia al ensanchamiento de los enfoques de los estudios de la comunicación tomando como punto de partida corrientes de estudio que prestaron gran atención al estudio de los medios convencionales y dejaron de lado el estudio del internet y los entornos digitales. Fue hasta que el predominio del internet y los cambios que su presencia introdujo, lo que obligó a que los teóricos de la comunicación voltearan la mirada al nuevo metamedio. Es entonces cuando surge el concepto de transmedialidad a partir del planteamiento de Marshall, quien ve en los nuevos dispositivos de comunicación la capacidad de borrar las barreras entre medios y la contaminación entre sí. (Marshall, 2004, p. 2, citado por 2008).

Vale la pena recuperar aquí, los rasgos que han dado lugar a las llamadas nuevas formas de comunicación, que se distinguieron de las formas tradicionales. Para ello Scolari recupera la conceptualización de varios autores como Manovich (2001), De Kerkhove (1997) Bettetini, y los rasgos que señalan para definirlos. De los distintos rasgos señalados por tales autores, Scolari, recupera cinco: digitalización, reticularidad, hipertextualidad, multimedialidad e interactividad para definir a lo que llama comunicación digital la cual ha tenido lugar y provocado cambios en el ecosistema comunicativo (2008, p. 78), que será motivo para otros

estudios de nuevas formas de aprendizaje y, en consecuencia, de ecosistemas de aprendizaje.

La llegada de los nuevos medios, caracterizados por la tecnología digital, trajo consigo una transformación en la comunicación, adicional a lo que se ha explicado anteriormente entorno a la convergencia, que dio paso de la comunicación uno-a-muchos (broadcasting/difusión) a la comunicación reticular (muchos-a-muchos), de la secuencialidad a la hipertextualidad, del monomedio a la multimedia, y de la pasividad a la interactividad.

El paso de los soportes analógicos a los digitales, ha llevado a ciertos autores a pensar en una educación digital como una forma distintiva de educación, sin embargo, Scolari advierte que lo digital no es una condición, sino un soporte cada vez más empleado. En la medida que todos los textos escrito, gráfico o audiovisual se encuentra en soportes digitales. el adjetivo digital perderá su carácter distintivo (Scolari, 2008, p.83), situación en la que ya nos encontramos, donde todos los medios son digitales. Son más bien las implicaciones de la convergencia de los medios lo que nos ha llevado a nuevos escenarios en los cuales la comunicación y los aprendizajes están incidiendo en la educación.

Las computadoras han sido vistas como grandes cerebros diseñados para resolver problemas matemáticos, pero han dejado de lado el papel de las computadoras como dispositivos de comunicación, en el que tiene lugar la web un sistema que es a la vez “una forma de comunicación de masas y un uno-a-uno” (Burnet y Marshall, 2003, p. 59, citado por Scolari, 2008, p. 92). Pero con la capacidad de crear redes lo que constituye una nueva forma de comunicación.

Es necesario señalar que hoy la interactividad que se ha desarrollado a través de los dispositivos de comunicación, son una síntesis de medio siglo de innovaciones tecnológicas que han llevado al desarrollo de una interacción intuitiva que unas décadas atrás parecía inesperada, y cuya consolidación tiene lugar en el usuario, al que Scolari ha llamado

prosumidor, que es a la vez consumidor y productor de contenidos (Scolari, 2008, p. 98).

De las transformaciones introducidas desde el campo de la informática, pero que han afectado definitivamente a las formas de hacer comunicación, se encuentra la multimedialidad que ha dado pie a una convergencia, la cual puede ser descrita en dos sentidos, de acuerdo a Miller por un lado la convergencia digital y, por el otro, la industrial multimedia interactiva o la fusión entre la industria de la información y las de la comunicación. Dicha convergencia, descrita con profundidad por el libro homónimo de Henry Jenkins (2008), presta atención a la introducción de nuevos cambios en todo el ecosistema mediático. Entre ellos está la remediación que tiene lugar cuando la aparición de un nuevo medio supone la desaparición de uno anterior, pero que por el contrario deviene en la contaminación entre interfaces o remediación (Bolter y Grusin, 2000, citado por Scolari, 2008, p. 105), situación que ha llevado a una remediación exponencial entre nuevos y viejos medios, sin que ninguno desaparezca sino que se “actualicen”.

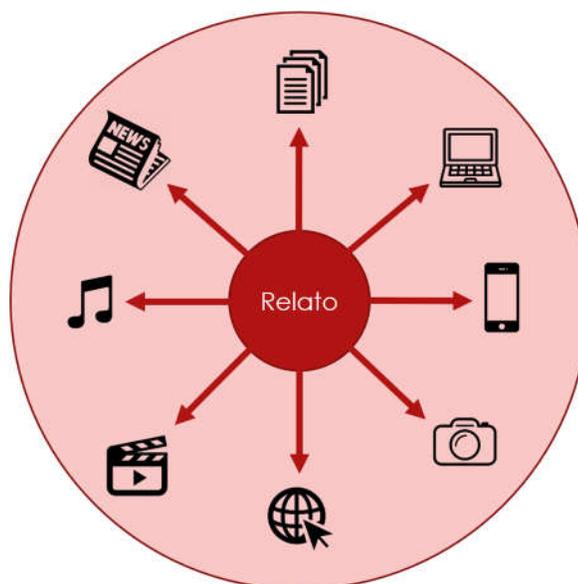
El término de narrativa transmedia es acuñado por Carlos Scolari después de varios ensayos anteriores, en una obra homónima y se ha extendido ampliamente (Scolari, 2013), para hacer referencia al comportamiento de narrativas en la red de medios.

Otro trabajo bajo este mismo enfoque es el de Ferley Ortiz, que pone a la mesa de discusión la narrativa transmedia como tema en disputa dentro de aula de clases, a partir de la complejidad de temas que puede albergar, tales como la heterogeneidad, productores, audiencias, así como su papel de transformación de la educación tradicional a partir de enfoques como el aula virtual, la cada vez más escuchada, clase invertida (flipped classroom y flipped learning), el diseño universal de aprendizaje y la alfabetización mediática. Ortiz se centra en señalar la necesidad de abrir el aula a la transmedia para aproximar los conocimientos que parten del libro pero que se extienden al autor y a una “variedad de actividades propias del quehacer

investigativo que son posibles gracias al acceso de los medios digitales” (Ortiz, 2018, p. 182). Señala también que romper las barreras del aula no son suficientes para hablar de contenidos transmedia, sino la necesidad de un hilo conductor (Scolari, 2017 citado por Ortiz 2018), así como el papel del prosumidor. Por último, Ortiz se aboca en reconocer que este quehacer transmedia es parte de la alfabetización digital.

Figura 6

Quehacer transmedia como parte de la alfabetización digital



Fuente: Scolari, 2013

Entre las investigaciones relativas a la narrativa transmedia vale mencionar el trabajo de Alonso y Murgía que se proponen la reflexión pedagógica de las narrativas transmedia puestas en práctica en una escuela secundaria de Argentina, a través de la cual recuperan mediante la observación y el análisis cualitativo y la observación participante la competencia de los estudiantes, el rol del docente y la comunidad (Alonso & Murgia, 2018).

Vale notar que este trabajo presta atención al trabajo de “hazlo tú mismo” (do it yourself) y colaborativo o la cultura participativa que es de interés para el objeto que da origen a este estudio.

En el caso de Charria Castaño, amalgama los derechos básicos del aprendizaje con los recursos multimedia preponderantes en la clase y cómo estos han de ser empleados para el aprendizaje de las matemáticas (Charria, 2017)

Juan Carlos Amador publica en su artículo “Aprendizaje transmedia en la era de la convergencia cultural interactiva” una recuperación directa del trabajo de Jenkins a partir de plantear la revisión del papel de la convergencia mediática, el contexto en el que este fenómeno tiene lugar, revisa los atributos que tiene el proceso transmedia en la ecología de los medios y el papel de la narrativa. Cabe resaltar que el autor busca las implicaciones pedagógicas y de aprendizaje que posee este proceso, del cual pone especial atención en el ambiente de aprendizaje definido por la convergencia mediática y la narrativa transmedia (Amador, 2013).

Lugo Rodriguez (2016) se enfoca en analizar las capacidades de la narrativa transmedia y su diseño para transalfabetización, a partir de la consideración de la ecología transmedia y las necesidades formativas de la comunicación de los alumnos para tener las capacidades de participar en las distintas esferas de la vida pública. Tal aproximación la lleva a comprender, a partir de la puesta en práctica de prototipos didácticos y socioculturales de narrativa transmedia, la realidad cotidiana de la escuela que le permita ofrecer posibilidades de transferencia a más alumnos, además de reconocer las posibilidades y obstáculos presentes en el aula (Lugo, 2016).

El problema central de la investigación es, por una parte, la necesidad de analizar factores que están transformando la forma de vivir la educación en el aula, y por otra poner al centro de la investigación la alfabetización como medio de acceso al aprendizaje significativo individual y colectivamente para el desarrollo de la autonomía y el empoderamiento, en donde tiene lugar la narrativa transmedia como vía de participación social y avanzar en la solución de tal cuestión.

Llevada a cabo a través una metodología mixta, Lugo identifica el papel de las narrativas transmedia en sus aspectos teóricos y metodológico. El estudio tuvo en consideración otros elementos como el papel del entretenimiento, la recepción transmedia, el consumo, y la alfabetización a través de una narrativa clásica de la literatura española: el Quijote de la Mancha como un elemento fundamental que le permite engarzar la narrativa textual a la narrativa transmedia.

No deja de lado el papel que ejerce el consumo en el despliegue comercial presente en los medios, pero que sirvió de referente para analizar los diferentes consumos que tales contenidos pueden tener, entre los cuales están, el consumo para el aprendizaje y su aprovechamiento en la educación formal.

Precisa especial atención la reconceptualización que Lugo hace para llevar la alfabetización a la transalfabetización mediática en función del contexto comunicativo, sin dejar de lado el papel central de la escuela en pro de la alfabetización, pero prestando especial atención en la condición transmedia que se hace presente con el uso de los medios.

De manera que, son las narrativas transmedias, además de una vía de análisis, un tema de discusión y, a su vez, una ruta para la educación de ciudadanos en su desarrollo personal y el fomento de una cultura participativa.

Por otra parte, tenemos el trabajo de Acuña (Acuña, 2017), enfocado en la cultura transmedia, que señala el lugar que el conocimiento tiene en la vida cotidiana y el lugar que la educación tiene para la transmisión y adquisición del conocimientos. Reconoce un ecosistema comunicativo digital en el que ha tenido lugar la convergencia cultural, del cual deriva un ecosistema cultural que precisa una alfabetización a través de los medios, que para Lugo sería una transalfabetización. De esta manera, se enfoca en el desarrollo de experiencia transmedia que resulten innovadoras y enfocadas a la educación y el aprendizaje en clase (Acuña, 2017).

Para lograr la investigación Acuña se plantea “entender e interpretar estos fenómenos y buscar la manera de enriquecer los espacios educativos y en especial los micros entornos donde se socializan los conocimientos tácitos y explícitos de los actores principales que son los estudiantes” (Acuña, 2017, p. 105).

Acuña realiza y dedica, a través de la investigación acción, una parte al diseño de un modelo propuesto sobre transmedia en clase y la presencia de hibridaciones y mediaciones en la comunicación que influyen en los discursos y la cultura, los cuales se hacen presentes en los productores y consumidores de contenidos.

También analiza las transformaciones que producen en las apropiaciones tecnológicas, la generación de contenidos y la participación en una experiencia universitaria mediada por la cultura transmedia.

Para ello toma como punto de partida la sociedad del conocimiento y la tarea de la gestión del conocimiento, la cultura de permanencia en la red y las mutaciones del ecosistema comunicativo digital, entre ellas, la convergencia digital a la que se tiene acceso a través de la alfabetización.

El problema que aborda esta investigación resulta ser la necesidad de reconocer la transmedia cultural como elemento presente dentro y fuera del salón de clases alterno al espacio virtual (en este caso Facebook, Instagram, whatsapp o youtube). Para este entorno cambiante resulta imperante prestar atención al papel que ocupa en la educación superior para la generación de nuevos modelos de educación.

Con lo anterior, se tiene referencia suficiente en la que la convergencia mediática, como la narrativa transmedia, son elementos presentes en las investigaciones de corte educativo, que busca lograr recorrer nuevas rutas de investigación de la comunicación en la educación.

De lo anterior se desprende la necesidad de investigar la vida cotidiana con las actividades de formación, lo que para Lyotard el problema se centra en la desconexión entre el "mundo de vida" y los saberes que circulan en la escuela en la que se busca conocer qué recursos didácticos-pedagógicos y

mediáticos permitiría el establecimiento del "puente comunicacional" necesario para estrechar la brecha entre la práctica pedagógica y el mundo de vida de los jóvenes (Cubides & Valderrama, 1996).

Finalmente, las transformaciones que trae consigo la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación en la nueva era digital nos lleva a considerar sus implicaciones ecosistémicas en el ámbito de las identidades de aprendizaje.

Corresponde ahora revisar cómo tiene lugar en el aspecto regional a partir de la caracterización de la región de estudio, asunto que se aborda con amplitud en el próximo capítulo.

CAPÍTULO 2. CONSTRUCCIÓN DE LA REGIÓN VIRTUAL DE APRENDIZAJE

“Cada sociedad genera y modela el espacio que ocupa a lo largo de la historia”

Herny Lefbvre

En el capítulo anterior se hace una revisión al entramado de la tecnológico de comunicación que configuran entornos, el cual incide en el proceso de aprendizaje mismos que se encuentran incidiendo en el problema regional que se estudia.

Se parte de la premisa de que la región de estudio no es un concepto fijo o definitivo, sino que precisa de una aproximación con base construcción argumentativa y narrativa del problema regional que se estudia. Este capítulo versa sobre dicha construcción tomando como elementos articuladores los criterios que permiten su descripción.

La región de estudio en esta investigación parte de ser una construcción arbitraria producto de la confluencia de tres dimensiones soporte, 1. metropolitana, la cual tiene una ubicación geopolítica definida caracterizada

por una serie de factores socioeconómicos, políticos, de conectividad y que están marcados por la pandemia. 2. Una dimensión educativa administrativa, dado que es el pilar que le permite existir en circunstancias definidas administrativamente en el campo educativo compuesto por actores, sedes y procesos, y 3. Una dimensión simbólica, producto del entramado de relaciones culturales y significativas que dotan de valor lo que en ella sucede y que han tenido lugar de manera emergente y cambiante. Dimensiones todas que hacen posible una región emergente dotada de sus propias dinámicas y que posee como característica principal la virtualidad.

Nos enfocamos también en exponer cómo la vía más apropiada para el desarrollo de esta investigación sobre el estudio de la construcción de las identidades regionales, es a partir del ecosistema de comunicación en el cual tiene lugar el aprendizaje como una actividad preponderantemente determinados por la autogestión, autosatisfacción y la autorrealización del estudiante universitario.

En este capítulo me enfocaré en considerar los elementos para plantear y construir una región de estudio, para lo cual, primeramente recupero distintas visiones en torno al concepto de región que serán de gran utilidad para desarrollar las aristas que permiten abordar la región de estudio, partiendo de las ideas de autores como Corragio, Boudeville y Boisier, quienes abordan la región desde una perspectiva económica como parte esencial de una tradición investigativa cultivada por la Ciencia Regional, pero que, para nuestros fines, es necesario también tomar en consideración las posturas contemporáneas de Iwona Sagan (2003), que hace planteamientos desde los estudios regionales.

En un segundo momento se toma la descripción del ecosistema social como una unidad poseedora de organización e integrada por componentes que pueden distinguirse entre sí y mantener una relación de implicaciones con cierto grado de flexibilidad.

Los tiempos actuales demandan una visión periférica, ensanchar la mirada con la ayuda de disciplinas que puedan ver más allá de sus

fronteras. Tal es lo que hace a los estudios regionales tener alcances mayores para el estudio de las problemáticas, que tengan la oportunidad de ofrecer un tratamiento más integral. Esta visión contempla enfoques tales como el cultural y natural que permitan el estudio de “la actuación de las personas en contextos diversos” (Pons & Chacón, 2016, p. 2).

Resulta importante mencionar a Gilberto Giménez y la descripción conceptual que hace sobre la región sociocultural, que bien ayuda a los fines de este apartado. Este autor se centra en describir con detalle los elementos articuladores del estudio regional, tales como el territorio en que es preciso considerar tres elementos: la apropiación del espacio, el poder y la frontera (Giménez, 2007, p. 122), las escalas y los apilamientos del territorio, la cultura y las identidades.

Dentro de esta misma forma de delimitar la región, Giménez contempla que los poderes recurren a la producción del territorio a partir de operaciones tales como la creación de mallas, implantación de nudos y trazado de redes. De este autor nos importa rescatar la recuperación que hace de Moles y Rohmer en cuanto a la dimensión del territorio, en el que va de lo vasto y conceptual a lo vivencial y concreto (Giménez, 2007, p. 126).

En este sentido podemos citar a la dialéctica del espacio propuesta por Lefebvre (2013) consistente en concebir el espacio en tres dimensiones como son el espacio físico (la naturaleza), el espacio social (de la interacción humana) y el espacio mental (donde se practican los procesos lógicos y abstracciones formales). Tríada que a su vez las denominó como espacio percibido, espacios concebidos y espacios vividos. Es necesario notar que estas triadas lo llevan a revisar, dentro de una perspectiva crítica el espacio absoluto, el histórico y el abstracto.

Tomando como referencia la extrapolación de las ideas planteadas por Sergio Boisier en cuanto al desarrollo de una tipología de región que hace posible la emergencia de una región virtual, misma que surge de la presencia de tres dimensiones soporte que la hacen posible, una dimensión metropolitana que la organiza socioeconómicamente, una dimensión

administrativa que la articula y una dimensión simbólica producto de las prácticas, los fines y valores que en ella se producen. A esta región de estudio se ha denominado región virtual de aprendizaje.

Los objetivos de esta investigación son analizar los procesos de construcción de identidades de aprendizaje en estudiantes de la licenciatura en Comunicación de la Universidad Autónoma de Chiapas y el desarrollo de capacidades analíticas, tomando como vehículo las narrativas expresadas en sus entrevistas que se hacen presentes en la región virtual de aprendizaje, así como analizar cómo estas identidades se encuentran atravesadas por características regionales únicas.

Esta investigación permite dar cuenta de eventos que están configurando sus aprendizajes, tales como los acontecimientos sociales del momento, desde diferentes escalas, procesos, actores y experiencias narrativas que forman parte y definen las formas de aprender con la que los estudiantes se identifican.

Como punto inicial podemos partir de las ideas del economista argentino José Luis Coraggio Coraggio en cuanto a cómo las ciencias sociales han tratado los término de espacio y región de manera descuidada al referirse a “ciertos recortes territoriales de significación, económica, política, etc” (Coraggio, 1984, p. 27). Este autor presta especial atención a los procesos naturales en su relación con los procesos sociales y su vínculo con el espacio, dado que éste es un elemento constitutivo inseparable de las cosas y los procesos físicos, es el vínculo de la auto determinación entre el espacio y los sistemas, así como la posibilidad de estabilidad y transformación.

Se asume como punto de partida que los actores sociales que motivan la presente investigación se encuentran suspendido en una red que configura una región de interacción. Para ello se describe el conjunto de elementos que la conforman, sus niveles de interacción siguiendo la idea de pensar el problema de estudio desde una dimensión integral y se toma en

consideración aspectos tanto naturales como culturales en el que están inmersos.

Uno de los requerimientos para esta investigación fue tener en consideración, no sólo los conocimientos tradicionales de la ciencia que están presentes en el currículo institucional de la licenciatura en Comunicación, sino también, los conocimientos tradicionales y los saberes locales que se encuentran presentes en las localidades habitadas por los estudiantes que marcan la existencia en los participantes de la investigación Pons & Chacón (2016).

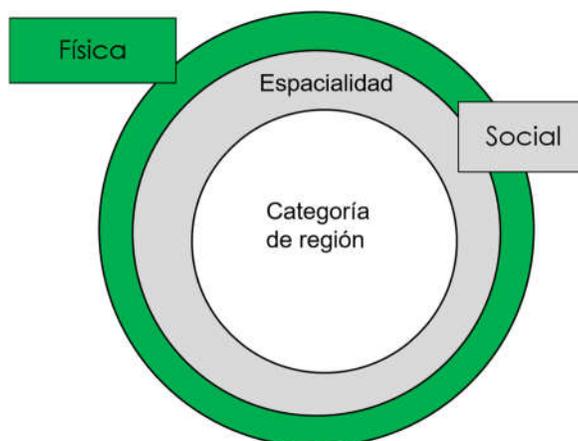
Un criterio para el estudio de la relación entre el individuo y su medio ambiente es partir del entramado físico, espacial, ambiental y poblacional que constituyen las especies, incluidos los humanos, así como por otros niveles más amplios que conforman la biosfera del planeta, es decir estamos frente a un criterio de organización del espacio. En este apartado se presta atención al enfoque ecológico para el estudio de la región a partir del ecosistema como unidad de análisis regional.

Estas relaciones entre el espacio natural y el espacio social son inseparables, y el estudio de las relaciones como el objeto de investigación, son el estudio regional, pues son las particularidades de las tres variantes y sus relaciones (territorio, frontera y poder revisados por Gimenez, 2007) las que dan a la región un carácter distintivo e inconfundible que sirve de base para la investigación regional.

Coraggio menciona que existe una espacialidad orgánica basada en leyes biológicas que definen la configuración de la funcionalidad espacial (Coraggio, 1984, p. 35). En el caso de la espacialidad social estas tienen diferencias específicas que son producto de la categoría física y biológica, pero que permiten el orden del ser. Lo interesante aquí es que el orden social incide en las funciones metabólicas y biológicas del ser humano.

Figura 7

Espacio físico, espacio social y la categoría de región.



Fuente: Elaboración propia con base en Coraggio, 1984

En cuanto a lo social, Coraggio menciona que existen categorías de reproducción que no están vinculadas directamente con los procesos biológicos, sino que solo tiene lugar en el orden de lo social, como la reproducción social, la dominación política o de ideología, a partir de la característica distintiva de las categorías sociales, el carácter histórico, no universal (Coraggio, 1984).

Tales razonamientos son llevados a la descripción de los espacios sociales, en función de la naturaleza física y biológica de los individuos sociales, en donde los espacios y los objetos físicos quedan subordinados a la función asignada socialmente. Así las características del objeto físico quedan determinadas al lugar y sentido social que el objeto tenga para ser manipulado. Como ejemplo, Coraggio menciona que el traslado de un objeto, más que a las reglas de la gravitación universal, corresponde a las leyes de circulación mercantil. A lo que denomina “marco construido” que dota al objeto de un valor y un uso entre los individuos. Las relaciones sociales se hacen efectivas vinculando agentes concretos del sistema social, que tienen un sustrato físico, pero responden a un lógica social (Coraggio, 1984, p. 40).

Desde distintas disciplinas el concepto de ecosistema, como los entornos habitados por las especies, la formación de comunidades

determinadas por un espacio definido y limitado por mantener un ambiente enmarcado por barreras o limitaciones que contienen los ciclos de energía de cada lugar, ha servido para describir de manera semejante comportamientos de comunidades humanas. En las ciencias sociales este mismo concepto está siendo utilizado para dar cuenta de los flujos de energía y cómo estos flujos de energía cumplen un papel de reguladores y equilibran los sistemas.

Diferentes autores desde diferentes disciplinas, pero cuyos objetos de investigación se rozan, han empleado el término ecosistema para poder explicar el fenómeno de la relación entre los individuos, los entornos y los medios.

La base para hablar de ecosistema se da a partir de las interacciones entre los organismos y entre comunidades. Desde una perspectiva biológica, el sentido de comunidad que se da entre las especies refleja el incremento de oportunidades de supervivencia. El área de proximidad en donde vive un organismo se conoce como hábitat, pero el entorno en el que el organismo satisface sus necesidades de alimentación, refugio y reproducción es el nicho, considerado como el espacio vital que cumple con los requerimientos necesarios para sobrevivir. Las especies enfrentan competencia de sus integrantes y la depredación por parte de otras especies para subsistir (Biggs et al., 2011, p. 38). Asimismo, también existen relaciones de convivencia o simbióticas que ayuda a protegerse de otras especies y sobrevivir, ya por mutualismo, comensalismo, parasitismo. características que se pueden observar en la especie humana.

Como sistemas sociales, el criterio de análisis ha sido a partir del concepto de región, concepto instrumental que constituye una unidad de análisis científico para el estudio de las comunidades humanas, sus espacios y sus interacciones. Nos interesa señalar aquí las afinidades que hay entre el concepto región y el concepto ecosistema.

Es conveniente comenzar con la clasificación que presta distinción entre la región natural y la social. Para la región natural se contempla que

las características principales de cada lugar están dadas por su ubicación geográfica, algunos lugares suelen ser referidos por esta característica. Pese a que la región se refiere a una categoría política-administrativa que se remonta siglos atrás, la región natural es una manera de identificar un espacio o extensión territorial, a partir de las condiciones orográficas, climáticas y biológicas que la definen.

Aunque la delimitación de las extensiones territoriales en los primeros tiempos fue tomada de los límites naturales que sirvieron de fronteras entre una región y otra, hoy tales fronteras han quedado definidas en función de la tecnología humana que ha permitido la transformación de los entornos, a partir de constante explotación de los recursos naturales, el crecimiento demográfico, la proliferación de los asentamientos humanos y las formas de vida. Tales circunstancias han caracterizado a la región a partir de criterios sociales tales como los límites políticos y administrativos.

Frente a una vertiginosa transformación de los entornos, como menciona Viqueira: “los paisajes son el resultado del trabajo, a veces milenario, de los hombres sobre el medio natural” (1997, p. 110). Lo que nos pone frente a un paisaje donde “las fuerzas que los han modelado son tantas y de tan diversa índole y enlazadas de mil maneras distintas que no es posible delimitar áreas realmente homogéneas”(Viqueira, 1997, p. 110), estos paisajes son llamados regiones sociales.

Viqueira sostiene que el estudio de la región lleva a la definición de una región nominal producto de la identificación de ciertas variables que “tienden a coincidir en espacios de límites imprecisos” pero en los que “pueden verse espacios densamente bordados” (1997, p. 111).

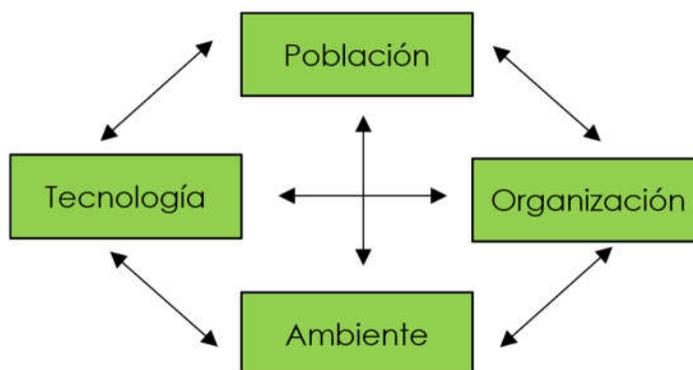
Dentro del estudio sociológico, Duncan & Shnore (1993) hacen énfasis en el enfoque ecológico donde “la estructura relevante es la que es percibida por el individuo, precisamente como el ‘medio ambiente’ social concebido sobre la base de percepciones individuales”. Tales autores afirman que “es un hecho que los hombres viven en un medio ambiente físico y que emplean

la tecnología material para adaptarse a él” (Duncan & Schnore, 1993, p. 173).

Estos mismos autores parten de un marco articulado por cuatro conceptos elementales que componen el llamado “complejo ecológico”, el concepto de población, medio ambiente, tecnología y organización. Advierten que este complejo ecológico es llamado ecosistema, dado que sus elementos constitutivos se encuentran interrelacionados: “La noción de un «ecosistema» puede ser utilizada como una designación heurística para el complejo ecológico, al objeto de poner en claro este aspecto de interrelación, que algunos autores han identificado como la premisa fundamental del pensamiento ecológico.” (Duncan & Schnore, 1993, p. 175).

Figura 8

Relación de conceptos elementales en el complejo ecológico



Fuente: Elaborado con base en Duncan & Shnore, 1993

Nos interesa resaltar la importancia del sustrato espacial que Coraggio subraya, “el espacio es una determinación constitutiva (e inseparable) de las cosas y los procesos físicos mismos” (Coraggio, 1984, p. 38) donde la espacialidad física es la base de la espacialidad social.

2.1. Región virtual de aprendizaje

Desde hace algunas décadas se ha hecho visible un entrecruce de disciplinas a partir de la necesidad de ensanchar la mirada. Hemos sido testigos de tener una formación en la que avanzamos inmersos en una lógica definida, poseedora de una única perspectiva legitimadora y una metodología que fundaba cada disciplina regional tomando clara distinción de su territorio y sus fronteras.

Las ciencias sociales han dado cuenta de los sesgos que se generan al centrar una investigación en los márgenes de una disciplina. Por el contrario, hoy es más natural y común observar cómo se van ensanchando los horizontes de las ciencias en la medida que le apuestan a la inter y transdisciplinariedad, a partir de una perspectiva de ecología de las ideas y las organizaciones (Morin, 2010).

Así, los tiempos actuales demandan una visión periférica en que las disciplinas sean capaces de observar los temas de sus investigaciones más allá de sus fronteras. Tal es lo que hace a los estudios regionales tener alcances mayores para el estudio de las problemáticas locales que tengan la oportunidad de ofrecer un tratamiento integral. Esta visión contempla enfoques tales como el geográfico o el cultural que determinan “la actuación de las personas en contextos diversos” (Pons & Chacón, 2016, p. 2).

De acuerdo con lo anterior, se tiene presente el desarrollo de una investigación dentro de una estructura de pensamiento disciplinar, pero que además se contemplan vínculos tales como el de los conocimientos codificados-conocimientos tácitos (Pons & Chacón, 2016).

Es la visión transdisciplinar la que nos permite pensar de una manera más integral que no corresponda solamente a la especialización, sino que por el contrario se recuperan otros aspectos presentes en el problema abordado que provengan de disciplinas afines entre sí en el tratamiento de sus problemáticas. Tal mirada nos lleva a pensar la región de análisis que por cuestiones de espacio y tiempo debe ser delimitada.

Dentro de las inquietudes por promover la transdisciplinariedad encontramos a Joan Pujadas, quien ve en el método biográfico una forma de abonar a la corriente revitalizadora de los enfoques humanistas en las ciencias sociales como propuesta que se contrapone la hegemónica perspectiva positivista.

Desde esta postura, Pujadas, por ejemplo, propone el estudio de las realidades complejas en donde la globalización tiene un espacio asignado como el factor que moviliza en función de una cultura y un discurso (Pujadas, 2000, p. 128), a través del cual es posible recuperar la historia de vida de la realidad a estudiar, como parte de los estudios etnográficos y que para este proyecto resulta relevante en cuanto a las posibilidades que ofrece.

La discusión permanente en el tema de la región radica en la problemática que deben de una definición indisciplinaria, multidimensional y paramétrico. En el estudio de la región es necesaria una distinción entre espacio y región, como algo susceptible de ocuparse y ser ocupado.

Mientras que espacio es una dimensión de la realidad material y corpórea objetivable, lo que da cabida a señalar la existencia humana como una condición corpórea y material que sucede dentro de un espacio, como el espacio social, el espacio geográfico, espacio económico y, el que es del interés de esta investigación: el espacio educativo.

Por otra parte, es necesario señalar la distinción entre espacio y territorio en donde territorio es definido como un objeto material y corpóreo que está sujeto a la dimensión del espacio y del tiempo.

Rionda hace la distinción entre las distintas significaciones del término región, una concepción abstracta que posee rasgos de homogeneidad pero útil para insertarse en categorías, una de pensamiento, y otra, material “con fines de la parcialización del territorio, partiendo de elementos generales del mismo y los rasgos de singularidad ex profesa.” (Rionda, 2006, p. 4).

Desde la perspectiva de la geografía cultural la región tiene como rasgo esencial ser una delimitación que corresponde a “cuestiones geográficas, culturales, perspectivas, políticas o económicas que se entrecruzan o

definen a partir del juego individual o colectivo de lo social” pero que cuyo análisis contemple las redes dinámicas que se entrecruza y en las que se pueden identificar diferentes escalas bajo la finalidad de revelar las transformaciones producto de cambios políticos, urbanos o sociales (Rózga-Luter & Hernández-Diego, 2010). Esta mirada reconoce el papel que las redes por “hilvanar los espacios locales y mundiales” en el que tienen cabida las problemáticas pendientes de académicos, políticos y tomadores de decisión.

En esta perspectiva se estiman los enfoques corológicos, el de la ciencia regional y las interpretaciones sociales y culturales contemporáneas sobre la región, mismo sentido que recupera de Iwona Sagan respecto a los planteamientos que hace sobre los estudios regionales contemporáneos, quien ve la necesidad de nutrirse de categorías que provienen de distintas disciplinas, como la historia, con el fin de subrayar el legado como un vínculo entre el espacio territorial y los actores.

Rózga-Luter y Hernández-Diego prestan atención a los modos de aprehensión del espacio, como son los flujos, las redes y los sistemas y en el que se define la región como un referente para el reconocimiento de “procesos caóticos, heterogéneos segmentados y fronteras difusas”(Rózga-Luter & Hernández-Diego, 2010, p. 586).

Pons & Chacón (2016) mencionan la necesidad fundamental de la construcción intelectual de la región, ya que no está dada, sino que debe ser dibujada en función de una lógica y un enfoque metodológico esclarecedor.

Los estudios regionales han emergido del debate con otras disciplinas como la ciencia regional por su propensión al trabajo cualitativo. Dado el origen ubicado en la ciencia geográfica, los estudios regionales tuvieron un fuerte enfoque corológico, en donde región se subordinó al concepto de espacio (Sagan, 2003), pero con el paso de los años, nuevos estudios han ascendido al análisis de otras estructuras sociales.

Sagan menciona que los vacíos que deja los criterios económicos para el estudio de una región y los resultados de las investigaciones

contemporáneas señalan una mayor necesidad de analizar las desigualdades de un lugar a través de los factores culturales, que de otra forma pasarían desapercibidos (Sagan, 2003).

Entre las distintas acepciones de lugar, para esta investigación es importante señalar el concepto que Sagan aporta sobre lugar, entendiéndose éste como “una red única de relaciones sociales y materiales, temporales y espaciales y significados asociados, que surgen de la experiencia cotidiana” (Sagan, 2003, p. 11).

Para Haesbaert, por su parte, define a la región como una conjugación de múltiples dimensiones que puede ser vista como un amplio *continuum* de construcción articulada por una cohesión simbólica o cohesión de orden funcional.

“Una de las cuestiones más relevantes, hoy, por la forma creciente de su evidencia, es que articulaciones regionales del espacio pueden manifestarse no apenas en la tradicional forma zonal, generalmente continua, sino también en redes, dentro de la lógica discontinua de articulación reticular”(Haesbaert, 2010, p. 20).

Para la conceptualización de la región virtual de aprendizaje es necesario hacer una extrapolación de las ideas planteadas por Sergio Boisier, quien se enfoca a describir cómo la globalización ha generado un movimiento de atención a lo local, en el cual ve como posibilidad económica la región como unidad de participación en lo global.

Aun cuando su trabajo presta atención desde un plano económico, nos es de utilidad para esta investigación ilustrar cómo elementos tales como cultura e identidad otorgan a las regiones complejidad estructural de región y, esta unidad total diferenciada, a su vez, ayuda a proyectarse como “proyecto político” generador de movilización social (Boisier, 1993, p. 22).

Se toman aquí, de lo propuesto por Boisier, la tipología regional en la que distingue las regiones pivotaes, asociativas y virtuales. La primera de ellas entendida como “los territorios organizados complejos identificables a la escala de la división político-administrativa histórica” (1993, p. 23),

poseedoras de cultura identidad y flexibilidad, capaces de formar regiones que denomina regiones asociativas. Este planteamiento extrapolado al campo de la educación, nos permite identificar unidades administrativas que constituyen regiones, poseedoras de cultura e identidad y que a su vez participan de las mismas prácticas descritas, regiones administrativas que forman, de manera consensuada, regiones asociativas y virtuales.

El mismo autor señala cuatro atributos claves de la asociación virtual: 1. tecnología y redes de información que permitan a los actores alejados en la distancia poder trabajar al unísono de principio a fin, basados en contratos electrónicos que permite acelerar las uniones. 2. Excelencia: cada actor aporta su “habilidad de base” 3. Sentido de oportunidad: las sociedades tienen mejor sentido de la oportunidad. 4. Confianza. Las sociedades son menos formales y más dependientes de la confianza de unas y de otras. 5. Ausencia de fronteras tradicionales.

Aunque Boisier toma como referencia el plano económico en el que las regiones virtuales se encuentran asociaciones que tienen sus orígenes en las grandes corporaciones. Dichas organizaciones, a pesar de ser globales, tienen múltiples localidades y dan pauta a las posibilidades de la virtualidad, son prácticas que se han visto extendidas en el teletrabajo y la educación a distancia.

La contingencia por Covid-19, obligó a gran cantidad de actividades presenciales, situadas en un lugar un espacio y un tiempo, ser proyectadas en línea y hacer emerger de manera abrupta formas de continuidad a partir de interacciones virtuales, para dar continuidad a las actividades mediante el soporte que ofrece el ecosistema digital.

Con la idea de globalización creció la impresión de que los lugares y los territorios perdían sus fronteras, sin embargo, con el paso de décadas se ha podido constatar la permanente distinción entre las dinámicas locales y el mundo global. Aun cuando estamos en plena globalización, la participación de las personas, los núcleos inmediatos exaltan hoy lo próximo, los vecindarios, los grupos locales. Existe una floreciente necesidad de asirse al

contexto próximo. En este sentido se puede observar una serie de prácticas en las redes sociales que nos llevan a pensar que lo que sucede en el mundo exterior es aplicable o al menos comparable con nuestra realidad inmediata.

Con lo anterior se puede dar cuenta de una región virtual de aprendizaje, producto de la necesidad de dar continuidad a los programas académicos a través del ecosistema de medios y el ecosistema digital descritos en líneas arriba, soportada por tres dimensiones fundamentales, una metropolitana en la que se concentra la red de relaciones económico-políticas, determinadas por las condiciones de la región geopolítica; una dimensión académica-administrativa en el que convergen las fuerzas políticas que definen a la Universidad; y una dimensión simbólica, en la que los actores otorgan valores y significados de lo que realizan y las formas en las que lo realizan. Estas regiones pivotaes o esenciales son una vía posible para poder analizar la problemática educativo regional que hace frente a la continuidad educativa durante la pandemia actual por COVID-19, que es revisada en el plano de los aprendizajes en la universidades, tomando como grupo de estudio al grupo de estudiantes de la Licenciatura en Comunicación.

Estos componentes regionales esenciales y constitutivos de la región virtual de aprendizaje, son revisados a continuación, a partir de sus tres dimensiones.

2.2. Dimensión metropolitana

Para comprender la región de estudio es necesario remitirnos a las transformaciones pasadas y vigentes, las condiciones de intercambio y transacción de las definen. Es por ello necesario hacer una revisión de cómo la dimensión metropolitana se encuentra determinada a aspectos socioeconómicos que inciden directamente en la región virtual, uno de ellos se encuentra en las condiciones económicas, políticas y sociales propias, enmarcadas en una región geopolítica. Como expresa Rozga-Luter y

Hernández-Diego, la dimensión metropolitana es entendida aquí como una maraña de relaciones entre seres humanos territorios y tiempo.

Por otra parte, resulta pertinente recuperar la conceptualización de J. R. Boudeville, desde una visión economista que sitúa el centro en el arsenal de los instrumentos a disposición de las construcciones humanas, en una relación de interdependencia de las actividades humanas comprendidas en un espacio, que resulta geográfico (Boudeville, 1969).

Para Boudeville existen tres nociones de espacio para caracterizar a la dimensión metropolitana, las cuales pueden ser la heterogeneidad, el polarizado, y las relaciones de dominación o subordinación. De esta forma Boudeville retoma de Francois Perroux la idea de que “un espacio económico es susceptible de una construcción voluntaria y depende de las decisiones humanas” (Boudeville, 1969, p. 55).

La dimensión metropolitana identificada territorialmente por límites políticos, el territorio expresado en una región metropolitana que se encuentra anclada a una serie de elementos que la sujetan y la caracterizan, tales como la administración gubernamental y las desigualdades crónicas que se reiteran permanentemente.

“Las regiones se forman y desarrollan como resultado de una interacción social regional, que es al mismo tiempo una condición previa y un resultado de las relaciones sociales entre individuos, grupos e instituciones que ocurre en un fragmento específico” (Sagan, 2003, p. 51).

Hasta aquí, las directrices que guían la construcción de un proyecto de investigación parecen ser claras y sencillas, sin embargo, en el fondo no lo son tanto, dado que, como se menciona al principio de este capítulo, la región no es un concepto cerrado y definitivo, sino que por el contrario es articulado en función de una visión y una forma de aproximación a la problemática, lo que implica una construcción argumentativa y narrativa de lo que ha dado origen a la problemática en estudio, y lo que lo antecede.

Nos encontramos frente a una dimensión correspondiente a la región plan, en cuanto a que la región de estudio se encuentra definida en función

de los criterios y objetivos específicos pautados por la política económica con la finalidad de alcanzar una mayor eficiencia en la implementación de programas. Tal es el caso de las instituciones cuya presencia, tiene su origen en una decisión arbitraria en función a demandas sociales o para el establecimiento de objetivos concretos como puede ser un programa nacional de desarrollo.

Una región planificada parte de una subordinación de decisiones que vienen de una autoridad exterior, con metas, objetivos, y la aplicación de políticas, estrategias y planes de desarrollo tales como el Plan Nacional de Desarrollo de la actual administración federal, y en menor escala el Plan Estatal de Desarrollo, ambos en vigor a partir del 2019, así como en el campo de la administración de la educación que vive una nueva reforma integral educativa que no es otra cosa que un plan, con programas, visión y objetivos específicos que buscan ser cumplidos en un tiempo determinado, en una región específica. Lo que se espera entonces es una coherencia administrativa o congruencia entre el área a considerar y la estructura disponible para llevar a cabo los programas.

Dentro de esta dimensión se toman en consideración aspectos como el aspecto socioeconómico, el escenario estatal, la conectividad que la unifica y la contingencia sanitaria por Covid-19.

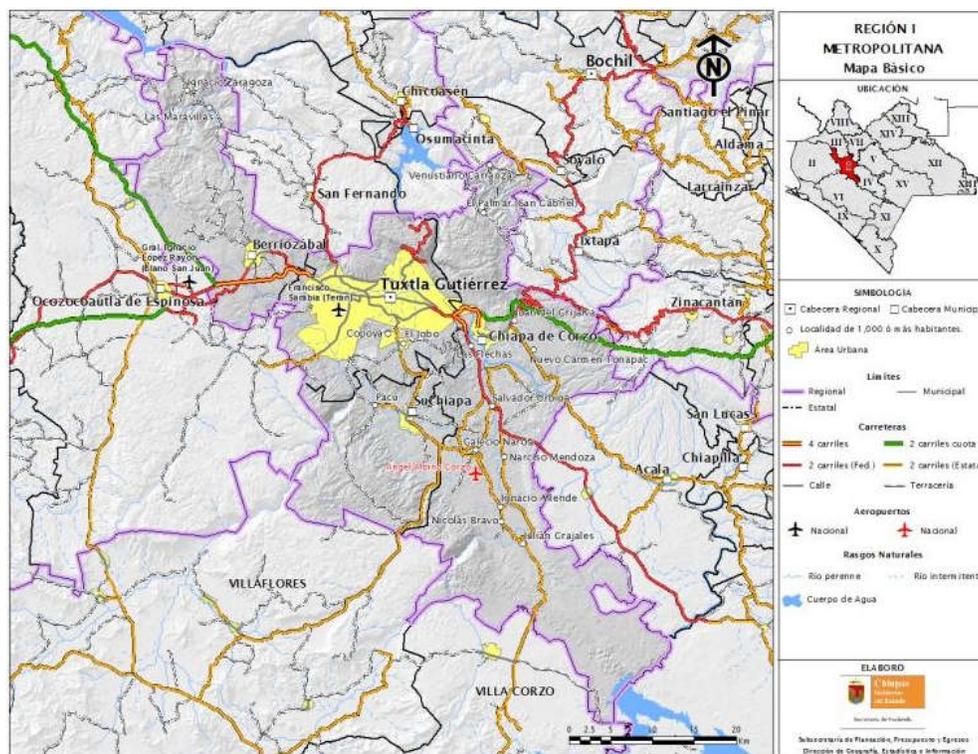
2.2.1. Socioeconómica

Desde el plano geopolítico podemos ubicar la zona metropolitana de Chiapas, como un producto del acelerado crecimiento entorno al área urbana de Tuxtla Gutiérrez, como capital del estado.

De acuerdo al plan de desarrollo regional 2013-2018, la zona encuentra integrada por cuatro municipios, Berriozabal, Suchiapa, Chiapa de Corzo y Tuxtla Gutiérrez, siendo éste último, además de capital, el control neuralgico de la zona metropolitana. Abarca una extensión de 1,834 kilómetros cuadrados, y se ubica en la región 1 denominada Depresión Central de Chiapas (Silva & García, 2015).

Figura 9

Mapa básico de la Región I Metropolitana de Chiapas



Fuente: SHGEC, 2011

Cabe señalar que esta delimitación incide directamente en forma en que se asimila un territorio y el las instituciones que intervienen se ven directamente suspendidas a una red de relaciones pautada por las leyes, las políticas y la dinámica social del contexto. En especial si ubicamos que la comunidad de estudio participaba directamente, de manera presencial, de este entramado, aun cuando muchos de sus integrantes provienen y mantienen el sentido de pertenencia a otros entornos, y aun cuando la contingencia los hizo regresar a mucho a sus lugares de origen y a otros adaptarse al lugar más apropiado para continuar perteneciendo a esa comunidad, en tanto que ocupan el rol de estudiantes matriculados en la universidad, como veremos más adelante. Por tal motivo esta zona que a continuación se describe cimenta un pilar de soporte de la región estudiada.

Cuenta con una población, calculada en el 2010 de 705,201 habitantes, 48.12% hombres y 51.88% mujeres, concentrados en su

mayoría en localidades urbanas (91%), y el resto en localidades rurales (9%). El promedio de edad se encuentra entre los 15 y 64 años, siendo éste el 66.39%, mientras la población de 0 a 14 años, ocupa ya el 27.9%. De la población que habitan en la zona 16,278 son hablantes de lenguas indígenas, lo que representa 2.3% del total de la población. De las lenguas más habladas la preponderante es el tsotsil (48.37%), a la que le sigue el tseltal (27.28%), así como el zoque, chol, tojolabal, mam, konjabal entre otras no especificadas.

El crecimiento poblacional en Chiapas se ha dado de manera desproporcionada, de 1970 a 2005, se crearon en promedio una localidad al día (SHGEC, 2011).

Presenta una alta dispersión poblacional, compuesta por 668 localidades con población menor a los cien habitantes, 61 localidades, no superan los 499 habitantes y 37 localidades tienen entre 500 y 2500 habitantes (SHGEC, 2011).

En cuanto al nivel educativo, de acuerdo a datos referidos por el programa regional de desarrollo 2013-2018, con información del Comité Estatal de Información Estadística y Geográfica de Chiapas, las familias en situación económica difícil, lo que incide directamente en mantener un rezago educativo, el analfabetismo alcanza un índice de 7.4 porcentuales, mientras a nivel estatal el promedio es de 17.8. La mayor parte de la población tiene algún grado de escolaridad (92.53%). Del universo escolarizado 11,34% primaria incompleta, 13.41% tiene primaria completa, 21.80 secundaria completa, 44.97% tienen estudios por encima del nivel básico y 0.40% no especificada. El nivel promedio de escolaridad en el 2020 fue de 7.8 grados cursados (Coplader, 2014).

En una escala de valores de alto, medio y muy bajo, el municipios que componen la zona, es Berriozabal el que presenta alto índices de marginación (0.47 puntos), Chiapa de Corzo y Suchiapa, medio (-0.15) de los municipios que entran dentro del área metropolitana, mientras que

Tuxtla Gutiérrez es el único municipio que presenta el índice de marginación opuesto, con la categoría de muy bajo (-1.3 puntos)(Coplader, 2014).

En cuanto al rubro de salud, población económicamente activa (PEAO), y el Índice de Desarrollo Humano con relación al tema de salud se encuentra que, de un patrón de 411,572 derechohabientes, les corresponden un médico por cada 303 personas. Las estadísticas señalan a una PEAO de 301,264 personas, 5% se ubica en el sector primario, 18% en secundario y 77% el terciario. Por lo que corresponde al IDH, de los datos publicados por el 1 Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), los indicadores de pobreza se obtienen de los indicadores de ingreso corriente per cápita, rezago educativo, acceso a los servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacios de la vivienda, acceso a servicios básicos en la vivienda, acceso a la alimentación y el grado de cohesión social sitúa el 49.25% de la población en condición de pobreza, 37.56% en pobreza moderada y al 11.69% en pobreza extrema. A estas cifras se suma el ingreso per cápita promedio es el de 2,071.74 pesos que asciende a los 7,411.47 pesos. La composición del ingreso se compone en un 84.48% de trabajos realizados, 13.64% de transferencias, 1.18% de rentas y 0.33 de otros ingresos(Coplader, 2014).

2.2.2. Escenario estatal

Chiapas sitúa un escenario de añejas desigualdades que siguen sin resolverse. En cuanto a la diversidad cultural el Estado se reconoce como una entidad pluricultural en la que distingue 12 pueblos indígenas (Tseltal, Tsotsil, Chol, Zoque, Tojolabal, Mame, Kakchiquel, Lacandón, Mochó, Jacalteco, Chuj y Kanjobal), todos ellos poseedores de costumbres, tradiciones, lenguas, saberes y cosmovisión propia. La concentración poblacional de estas etnias se ubica en seis de los 15 de los municipios más pobres del estado. Estos pueblos adolecen de una pérdida constante costumbres y tradiciones, lenguas, saberes y cosmovisión, así como un alto porcentaje de violencia contra la mujer (70%).

Entre los problemas latentes en estas comunidades se encuentran la deforestación, insuficiencia alimentaria, insuficiencia en el manejo sustentable del suelo y la falta de legislación que controle las actividades humanas sobre la naturaleza biológica en estas poblaciones.

Esta situación está relacionada con otros ámbitos como el del rezago educativo, en el que Chiapas ocupa el nivel más alto en todo el país, con un porcentaje de 47% (1'826,251 jóvenes y adultos), compuesto por un 13.1% de analfabetas (498,860 personas), siendo éste el porcentaje más alto en el país, seguidos por Oaxaca y Guerrero. 13.6% no tienen primaria terminada (519,131 personas) y 21.6% no han concluido la secundaria (y 808,260 personas).

En la entidad federativa, se tiene que la cobertura del nivel superior corresponde al 5.6% de la población en edad formativa, frente al 7% que ocupa el porcentaje nacional. La cobertura escolar presenta un rezago, pues solo absorbe el 21.8% de la demanda, muy por debajo de la media nacional con un 38.4% en el 2018, ocupando el penúltimo lugar nacional. La población estudiantil en este mismo nivel se registró en 80,494 alumnos matriculados, 38,808 mujeres y 41,646 hombres que se encuentran inscritos en un universo de 222 escuelas, de las cuales 115 corresponden al sector privado (SEP, 2019).

En la modalidad no escolarizada, 98% (45,002 alumnos) se encuentran en una institución privada, mientras el 11% restante lo hace en instituciones públicas, de una población total de 50, 518 alumnos matriculados, 26,594 mujeres y 23,924 hombres. (SEP, 2019).

Son instituciones de Educación Superior Pública que cubren todas las regiones del estado, las cuales ofertan 714 planes educativos presenciales y 630 no escolarizados, lo que representa una disponibilidad de 4,652 aulas, 337 talleres y 590 laboratorios. Esta infraestructura resulta insuficiente, inadecuada y desactualizada por la rapidez de la actualización tecnológica y la falta de recursos. (SEP, 2019).

2.2.3. Conectividad

Un rubro esencial para hablar de la educación mediada por la tecnología es a partir de la conectividad disponible en la región. En México, según la ENDUTIH (2018), principal fuente estadística sobre disponibilidad y uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) en los hogares y de los individuos en el país, el promedio de usuarios de internet a nivel nacional es de 65.8%. De acuerdo a datos de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) 2018 México se encuentra entre los últimos lugares en una lista encabezada por Corea del Sur con 95.1%, precedido en América por Brasil que tienen un promedio de 67.5% de usuarios de internet, y seguido por Colombia con un promedio de 62.3%, en una lista donde Sudáfrica cierra el desglose de países con un 54.0% de usuarios de internet (ENDUTIH, 2018).

A partir de los datos de la misma encuesta nacional, el promedio de usuarios de internet más bajo de todos los estados lo tiene Chiapas, con 57.6% en zona urbana y 26.6% en zona rural. Los datos fueron obtenidos de las ciudades donde el estudio era posible: Tuxtla Gutiérrez y Tapachula (ENDUTIH, 2018).

En cuanto a los dispositivos utilizados para conectarse, se tiene que el 73.5% de la población de seis años y más cuenta con un teléfono celular, siendo la fuente principal de acceso a internet (92.7% lo hace a través de un Smartphone) mientras que el 32.6 lo hace a través de una computadora portátil.

El despliegue actual de tecnología permite que parte importante de la población participe activamente en la red global a través de diferentes redes informáticas o sociales.

2.2.4. Pandemia

Durante la investigación, en noviembre de 2019 tuvo lugar la aparición de un virus letal en humanos cuya característica el síndrome respiratorio agudo grave (de ahí su nombre científico SARS-CoV-2) conocido

mundialmente como COVID-19. Los primeros casos se presentaron en el Oriente, en la ciudad china de Wuhan, que en pocos meses se expandió por el mundo. Hasta la fecha, los datos oficiales hablan de 3.8 millones de muertes en el mundo, aunque la ONU señala que esta cifra podría ser de 2 a 3 veces mayor. Dada la letalidad y falta de vacuna para hacerle frente muchas actividades que implicaban la congregación de personas se suspendieron en diferentes tiempos en el mundo entero, pero en México y en Chiapas, escuelas y trabajos fueron cerrados gradualmente desde marzo de 2020 y regulando su apertura de acuerdo al semáforo de salud.

Se ha desplegado un confinamiento forzoso en todo el mundo. En México el confinamiento fue decretado desde la segunda semana de marzo de 2019 y se ha prolongado por el resto del año.

Este abrupto confinamiento, ha traído serias repercusiones en la economía nacional y trastocado las prácticas sociales. Pese a la pandemia, se han tenido que continuar en una “nueva normalidad” caracterizada por el distanciamiento físico entre personas, el uso de cubrebocas, la constante sanitización por medio de alcohol y otros sanitizantes, la estricta vigilancia en las entradas de cada establecimiento público y durante el cual las millones de familias han padecido la pérdida de familiares a consecuencia de este padecimiento.

Para Herrera Capetillo la pandemia trajo consigo una acción acelerada de la historia y una agudización de las desigualdades. Sin embargo las evidencias históricas de las pestes anteriores lo llevan a concluir que al igual que en otras pandemias a lo largo de la historia han orillado a la sociedad a una transformación de implicaciones sociales políticas o económicas (2020).

Herrera (2020) refiere que esta pandemia guarda una estrecha relación con el declive de la hegemonía estadounidense y predominio de China, caracterizados por las constantes acusaciones de espionaje, robo de propiedad intelectual y el constante crecimiento económico del país asiático (Herrera Capetillo, 2020, p. 48). El país que logre el desarrollo de la vacuna

contra el COVID- habrá logrado un triunfo tecnológico en la rivalidad entre las dos naciones.

Otro factor es el debate entre el unilateralismo estatal y la cooperación multilateral: El estado de excepción permanente y el Estado panóptico autoritario. Elemento que le lleva a pensar en lo expuesto por Tomás Hobbes en *El Leviatan*, para referirse a los mecanismos del estado para ganar atribuciones ante el miedo a la muerte o el peligro:

“Los momentos de emergencia, en los que el temor a la muerte se hace más patente, aparecen como oportunidades para que el Estado no solo concentre más atribuciones, sino también para que éstas sean legítimas, pues como apunta Savater (2020), la metáfora de la guerra justifica los atropellos a las libertades individuales y la intervención cada vez más intrusiva del gobierno en nuestras vidas para salvarnos del peligro inminente” (Herrera Capetillo, 2020, p. 51).

Agamben señala cómo la pandemia ha mostrado que “el estado de excepción al que los gobiernos nos han acostumbrado desde hace tiempo, se ha vuelto una condición normal. En nombre de la amenaza hemos aceptado que la nueva normalidad, el distanciamiento social y el confinamiento, se conviertan en regla que las personas que mueran en este periodo no tengan derecho a un funeral, que la libertad de movimiento sea restringida, que tal como ocurrió en Italia y España, se gobierne con estados de emergencia, que los decretos del ejecutivo sustituyan al poder legislativo que, como fue el caso de Hungría, el primer ministro reciba poderes extraordinarios sin límite temporal ni contrapeso (Paredes 04 de abril de 2020, citado por Herrera Capetillo, 2020).

En cuanto a las desigualdades y movilizaciones sociales, Herrera toma como referencia el índice de pobreza multidimensional de 2019, elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, en el que la pobreza es concebida como un fenómeno de carencias múltiples y simultáneas, en las que se encuentran presentes la falta de acceso a servicios de salud, trabajo digno o exposición a la violencia. Existen 1, 300 millones de personas que padecen la pobreza multidimensional y que

representa una cuarta parte de las 101 países estudiados (OPHI-PNUD, 2019 citado por Herrera Capetillo, 2020, p. 52).

Herrera Capetillo recupera de De Souza (2020) que cualquier cuarentena resulta discriminatoria dado que para algunos grupos sociales resulta más difícil como a las mujeres que sobresalen en trabajos de enfermería y que por ende se encuentran mucho más expuestas al contagio, los trabajos precarizados que son los que pierden su empleo en tiempos de crisis, a los comerciantes ambulantes que dependen directamente de salir de sus casas para el sustento diario, los inmigrantes, desplazados, los discapacitados y los de la tercera edad, por lo que plantea una realidad social en la que estamos juntos, pero no en las mismas condiciones (Harvey citado por Herrera).

En Marzo de 2021, el periódico El País publicó una nota en el que evalúa el impacto de COVID-19, a razón de que el Gobierno de México admitió la cifra 321 mil personas fallecidas por pandemia, 60% más de las reportadas oficialmente (201.429 fallecidos) de una población de 126 millones de habitantes (INEGI, 2021). Con estos datos el impacto por COVID-19, plantea un nuevo escenario, en el que, al relacionar población y defunciones, proporcionalmente sería el país que tuvo mayor mortalidad, no superada por ninguna otra nación.

En Chiapas, el municipio más afectado por COVID-19 fue la Tuxtla Gutiérrez, con 373 muertes por COVID-19, en octubre de 2020, el 34% en toda la entidad, aunque las cifras nacionales registraron 1090 muertes ubicadas en Chiapas (Chiapas Paralelo, 2020). Para el 23 de junio de 2021 la cifra asciende a 1551 muertes (Milenio, 2021).

En cuanto a las actividades escolares a nivel universitario, con excepción de los matriculados en la modalidad a distancia, continuar desde casa significó que toda la población que asistía diariamente a los centros educativos y que realizaba de manera presencial la entrega de sus actividades escolares, lo hiciera, a partir de ese momento, a través de alguna herramienta digital a su alcance.

La Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en Educación, realizado por el INEGI (ECOVID-ED), da cuenta de cómo la pandemia incidió en la vida escolar, a nivel nacional, en lo que va de la pandemia. La encuesta se realizó en una población que va de los 3 a los 29 años, a través de informantes que pasan los 18 años, realizada en un periodo que va del 23 de noviembre al 18 de diciembre de 2020, que arrojó los siguientes datos:

Reporta que el 38.4% de la población entre los 19 a los 24 años se encontraba inscrita en el ciclo escolar corriente. De ese porcentaje 76 % se encuentra cursando sus estudios en una institución pública (INEGI, 2020).

El nivel superior, el principal medio por el cual se conectan a clases a distancia es la computadora portátil que obtuvo un 65.7%, seguido por el teléfono móvil, con un 18.2%. Solo 12.9% lo hace desde una computadora de escritorio y un 1.2% recurre a la tableta (INEGI, 2020).

La presencia de la pandemia, el confinamiento escolar y la educación a distancia llevaron a que 89.9 mil estudiantes de educación superior no concluyeran el ciclo escolar, lo que represente el 2.5%, cifra superada por la deserción a nivel media superior (34.4%) y secundaria (3.2%), las más altas de los niveles de educación, siendo la principal causa (44.6%) perder comunicación con sus maestros o no poder hacer las tareas asignadas o alguien de la vivienda se quedó sin trabajo o se redujeron los ingresos (INEGI, 2020).

Esta encuesta registró que el tiempo dedicado principalmente a las clases y actividades escolares en 3 a 5 hora por día, con un 35.7%. El 30.9% reportó un tiempo de más de 8 horas diarias, seguido del rango de 6 a 7 horas diarias, con 26.6%. Sólo el 6.6 % ocupa menos de 3 horas dedicadas a las clases o actividades escolares.

Entre las consecuencias del COVID-19, en la entidad está el mayor uso de las tecnologías digitales. De acuerdo a una encuesta dirigida a 40 personas, realizada por Marisol Jiménez Núñez, postulante del Doctorado en Ciencias Ecológicas y Desarrollo Sustentable, sobre la sostenibilidad del consumo de alimentos, su integración en la economía local, el uso de TIC y

la expectativa ante el periodo post-pandemia, asumido como “nueva normalidad. Se encontró que el consumo de alimentos preparados se incrementó en un 47% mientras que el 40% redujo su ingesta asumiendo que incrementó el consumo de alimentos preparados en casa (Jiménez, 2020).

En cuanto a la compra de alimentos a través de las TIC la encuesta reporta que el 45% asume con mayor importancia hacerlo por Whatsapp que por Facebook.

La encuesta fue realizada en noviembre y aplicada en cinco municipios: San Cristóbal de Las Casas, Chiapas; Villahermosa, Tabasco; Minatitlán, Veracruz; Juchitán de Zaragoza, Oaxaca y Matías Romero Avendaño, Oaxaca, a personas con un rango de edad de los 26 a los 65 años.

2.3. Dimensión educativa administrativa

En extrapolación de las ideas de Iwona Sagan (2003), la Universidad Autónoma de Chiapas, correspondiente a nivel educativo superior, que oferta licenciatura en Comunicación a la población local y regional con el fin de prepararlos profesionalmente, en tanto que institución, está fuertemente influida por la comunidad con su sistema de creencias, valores y significados determina las relaciones institucionales y sociales (Sagan, 2003), situación que va a llevar a que las políticas educativas y objetivos institucionales tengan una expresión única en la región.

La escuela por mucho tiempo fue un espacio de copresencia, el lugar para situar los procesos de educación y aprendizaje, siendo el aula una “contenedora de poder” (Giddens, 2006, p. 167).

2.3.1. Políticas educativas

Las políticas públicas ocupan un lugar fundamental al momento de estudiar el papel de las tecnologías y su relación con las identidades a partir

de las tecnologías. Para Loveless el Estado tienen un papel determinante en la “invención de identidades”.

La idea de gubernamentalidad, planteada por Foucault, reconoce el papel de las tecnologías, y medios como aparatos del gobierno a través del cual hace posible el logro objetivos del mismo, y como parte de los pensamientos, acciones e identidad de los jóvenes como mecanismos modeladores de la identidad (Loveless & Williamson, 2017), al que se suma el aparato educativo.

“Gobernar ya no se logra por medio de una mera implementación esquemas o por medio de la extensión directa del poder dominante en la existencia diaria. En su lugar, es una cuestión de modelar, regular y controlar la conducta humana para someterla a fines específicos” (Loveless & Williamson, 2017, p. 92).

La educación como las tecnologías hacen posible la proyección de identidades, formadas en un ánimo de libertades y aspiraciones, es a través del logro de esas aspiraciones que de manera sutil modela las identidades.

En consecuencia, hablamos de distinguir el peso regulador que las instituciones ejercen en los individuos a partir de en función de las políticas, los programas y los lineamientos que encausan los proyectos identitarios como parte de los objetivos y aspiraciones que los estudiantes tienen sobre la formación de su yo profesional. Situaciones como ensanchar, reducir o eliminar el ingreso de aspirantes a una profesión puesta institucionalmente desde el aparato del estado como caminos para integrarse socialmente.

El devenir de las instituciones educativas, se encuentran regidas por políticas educativas que se relacionan entre el nivel micro del macro, estas políticas ejercen una territorialización de la educación en la medida que existe una relación entre la situación contextual del problema de investigación y políticas que inciden en él en la medida que afectan la región o la localidad.

Por décadas la política educativa global ha buscado que las políticas locales se igualen en paridad de condiciones. Una de estas está encaminada al uso de la tecnología como vías de reducción de las añejas desigualdades

entre los contextos global y local. A pesar de que esta afirmación tiene muchas aristas de ser criticada, no puede negarse la relación de dependencia de una con otra.

Las políticas públicas son un eje rector de un engranaje en distintas dimensiones en el que participan instituciones, agentes y contextos en los entornos educativos.

Existen elementos conceptuales fundamentales dentro de la política de estado que deben quedar claramente definidos para poder enfocarnos en el análisis de cómo estas políticas públicas determinan el acontecer de la educación y, desde ellas, problematizar el tema en que se ocupa esta investigación.

Para Hanna Arent lo político tiene lugar en el espacio que une y separa a los individuos y esta relación entre los individuos en donde adquiere sentido lo político y que determinan las formas articulación de dichas relaciones:

“Siempre que se juntan hombres [...] surge entre ellos un espacio que los reúne y a la vez los separa. Cada uno de estos espacios tiene su propia estructura, que cambia con el cambio de los tiempos y que se da a conocer en lo privado en los usos, en lo social en las convenciones y en lo público en leyes, constituciones, estatutos y similares.” (Arent, 1997, p. 57).

Octavio Juárez recupera la definición de política planteada por F. Fichter (2003), desde una visión positivista en la que es definida como "curso de acción [que] puede tomar forma de una ley, de un estatuto, de una norma, de una regulación o de un orden emanado de una racionalidad técnica atada a un cálculo costo-beneficio." (Juárez, 2013, p. 39).

Sin embargo, las políticas tienen lugar, en un “espacio más complejo y controversial de la relación Estado/sociedad” (Guardamagna & Cueto, 2013, p. 61) y que cada tipo de Estado supone un tipo de sociedad.

Es importante definir estas distinciones entre política, político y políticas con el fin de poder distinguir la importancia del papel que ejercen las políticas públicas en la dinámica social.

Pero antes de hablar de la política pública es necesario hablar de la distinción de lo público y lo privado y, en consecuencia, de la esfera pública que es donde se inscribe el tema del que tratamos, dado que es enunciado dentro de una forma de ver el mundo, lo que es, debería ser y pudiera ser, es decir, se encuentra suspendida dentro de una mirada epistémica y ontológica definida (Moreno, 2010).

Para Guardamagna & Cueto (2013) existe un latente reclamo de la sociedad por la ausencia de políticas de largo plazo, o políticas de estado que permitan mayor estabilidad y continuidad en las políticas presentes.

Moreno (2010) menciona que esta política de Estado vincula ambas visiones ideológicas tanto de izquierda como derecha, pero que en el fondo no es porque ambas coincidan en la valoración de un problema, sino porque ambas argumentan lo que a cada una corresponde. Entre los ejemplos que menciona se encuentra las políticas de educación, investigación o tecnología que son un referente para ser comparado con otros estados, pero que estos indicadores no son la solución del problema. Moreno la define de la siguiente manera:

“Un conjunto de acciones, enunciados (verbales y escritos), documentos de planeación, discursos, dinámicas grupales de presión, manejo institucional y demás hechos de la práctica social que giran en torno a la producción y distribución del quehacer educativo” (Moreno, 2010, p. 35).

Una ruta para plantear una política educativa es la que se presenta en el informe TERCE, que toma como vía el enfoque combinado que considere en un primer término que la política consiste en una serie de decisiones en cascada que desciende de las autoridades centrales hasta las escuelas, pero que esta relación tiene implicaciones que ascienden de la escuela a las autoridades centrales como parte de la búsqueda de elementos que den pie a nuevas políticas, mismas que requieren de la comunicación ascendente.

A nivel global encontramos a la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su propia descripción, es un organismo que tiene la finalidad de establecer la paz mediante la

cooperación internacional en educación, la ciencia y la cultura y cuyos programas contribuyen al logro de los objetivos de desarrollo sostenible. La Agenda 2030 que tiene el propósito de establecer los lineamientos que han de regir el gran desafío común de erradicar la pobreza para llegar a un desarrollo sostenible, de esta agenda deriva el enfoque que las políticas nacionales tomar en consideración para contribuir y se verá reflejada en las políticas regionales y locales.

En el ámbito de las Tecnologías de la Información y la Comunicación a nivel macro, existe la Declaración de Qingdao suscrita en el 2017 se centra en establecer los compromisos para la adopción de las TIC para lograr los objetivos de desarrollo sostenible en educación establecidos en la Agenda 2030.

En la Declaración se señala como prioridad el acceso equitativo de las TIC como el camino que lleva a una revolución para el desarrollo que reduzca las diferencias, a partir acceso inclusivo a los dispositivos digitales, la capacidad de utilizarlos y la conexión a internet como condiciones indispensables (Comunicado de Qingdao. Estrategias de movilización de las TIC para realizar la agenda Educación 2030, 2017).

Insta, además, a que las naciones desarrollen programas específicos para el logro de estas condiciones, mismos que serán desde la educación y pensado desde la escuela en su conjunto, a partir de la educación abierta, masiva, en el que se favorezca el aprendizaje a través de plataformas de gestión del aprendizaje y con profesores cualificados en las competencias de TIC, que sean capaces de incorporar esta tecnología a su aprendizaje, mediante los incentivos y la motivación necesaria.

Esta tarea se extiende a los gobiernos para integrar las TIC, mediante el estudio, adopción, desarrollo y evaluación de las competencias necesarias. Que las soluciones de TIC, están fragmentadas y demandan integración y armonización a los programas educativos existentes con base en los objetivos de desarrollo sustentable. Promover la interoperabilidad de plataformas basadas en TIC y la adopción de políticas y estrategias a partir

de recursos educativos abiertos para el alcance de metas sobre los objetivos de desarrollo sustentable.

También se señala la promoción del desarrollo de soluciones de TIC en el plano local a partir de motivar la autonomía en el proceso de desarrollo de contenidos digitales que satisfagan las necesidades locales.

Desde un escenario macro, las políticas educativas a nivel global están encaminadas a “generar cambios en los sistemas escolares que permitan mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y garantizar el Derecho a la educación para todos en la región”(Treviño et al., 2016, p. 26).

La Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE) son un referente para medir el lugar que ocupa el país en relación con otros países que forman parte de la misma organización. Desde la perspectiva de esta organización, México tiene una de las mayores proporciones de estudiantes que ingresan a educación superior en el campo de la ciencia, este dato está en relación con los demás países integrantes de la Organización.

Para la OCDE en el México sólo el 6% de las personas de con estudios de nivel medio superior entre 25 a 34 años posee un certificado profesional, en comparación con el promedio de 59%, entre los otros países pertenecientes. Del promedio de personas tituladas a nivel nacional las mujeres tienen un porcentaje mayor al de los hombres, siendo el de ellas un promedio de 24%, mientras los hombres alcanzan el 23% (OCDE, 2017).

La tasa de empleo en el 2019 nacional es del 67% para los que no han cursado la educación media superior, del 72% para los que sí la han cursado, y del 81% para los que han cursado la educación superior. Tener un título representa una ventaja que se representa en el aumento de los ingresos. La Organización reportó que en el 2018, las personas que tenía entre de 25 a 64 años y poseían un título de educación superior, un empleo de tiempo completo durante todo el año, ganaron 58% más que las personas que trabajaron en un tiempo completo durante todo el año y tenían

educación media superior, cifra por encima del 54% que registró el promedio en los países pertenecientes a la OCDE.(OECD, 2020)

Los estudiantes que realizan movilidad al extranjero representa el 1% de los estudiantes mexicanos, esta cifra representa un incremento frente al 0% registrado en el 2013 al 2018., sin que supere el promedio general de los demás países, que es del 2% (OECD, 2020).

El gasto por alumno registrado en la infraestructura educativa en el periodo 2012- 2017 registró un incremento de 1.3% mientras que el gasto se redujo 0.6 %, mientras que el número de estudiantes creció 1.5%, lo que da como resultado un crecimiento anual promedio de -2% en el gasto por estudiante en el periodo.

Entre las políticas estatales reflejadas en el Programa Sectorial de Educación se centra la atención en las políticas educativas encaminadas a resolver las problemáticas, planteadas líneas arriba, centradas en el rezago educativo y el incremento de la calidad en la educación y las correspondientes al desarrollo tecnológico en el rubro de información y comunicaciones (GEC, 2019).

Para la atención de dichas problemáticas se recurre al empleo de las tecnologías de la información y la comunicación, dado que se plantean estrategias de acción encaminadas a elaborar convenios de colaboración entre municipios, organismos públicos y privados para la implementación de sedes virtuales en atención a los objetivos de desarrollo sostenible, incorporación de programas educativos bajo la modalidad a distancia, fortalecimiento de la infraestructura vigente y actualización de equipamiento tecnológico, informático y educativo, así como la creación de nuevos espacios físicos para este sector (GEC, 2019).

Para mejorar la calidad se plantean líneas de acción que van de obligatoriedad de la oferta educativa, facilitar formación y actualización docente, en todos los sectores, actualización y apego a lineamientos y normativas, promover la vinculación interinstitucional, así como el incrementar y actualizar la oferta educativa pertinentes (GEC, 2019).

Factores ampliamente señalados como la desigualdad en la entidad sobre el uso de los recursos tecnológicos han sido un problema crónico a resolver en el quehacer escolar, el cual fue recientemente reconocidos por la Reforma Integral de la Educación (RIE) como un problema latente que el mismo programa busca dar solución y, de acuerdo con el diagnóstico realizado por el Nuevo Currículo de la Educación Media Superior, para atender a las deficiencias del Modelo Educativo de la Educación Media, vigente hasta el 2018, que a esta investigación sirve como referente, para caracterizar las condiciones de preparación que las políticas de educación media estipulan para preparar a los jóvenes en su ingreso a los estudios profesionales.

La Ley General de Educación Superior establece en su Artículo 7, fracción primera, que la Educación Superior tiene como fin fomentar en el estudiante el desarrollo humano integral en la construcción de saberes basándose en una diversidad de atributos tales como la formación del pensamiento crítico y otras cualidades como el análisis y la reflexión, para luchar contra la ignorancia y los prejuicios:

“La formación del pensamiento crítico a partir de la libertad, el análisis, la reflexión, la comprensión, el diálogo, la argumentación, la conciencia histórica, el conocimiento de las ciencias y humanidades, los resultados del progreso científico y tecnológico, el desarrollo de una perspectiva diversa y global, la lucha contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios para transformar la sociedad y contribuir al mejoramiento de los ámbitos social, educativo, cultural, ambiental, económico y político”(DOF, 2021, p. 3)

Así como otros atributos se reconoce el papel social y la importancia en la formación del actor social a través de la Educación Superior como es la consolidación de la identidad, el desarrollo de capacidades y habilidades profesionales, el fortalecimiento del tejido social para prevenir y erradicar la corrupción ciudadana, la construcción de relaciones sociales basadas en la igualdad de género y el respeto de los derechos humanos, combate a la discriminación y violencia, respeto al medio ambiente. De estos atributos es

conveniente subrayar el fomento de habilidades digitales. En su fracción VIII del mismo artículo se señala:

“la formación de habilidades digitales y uso responsable de la tecnología de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital en el proceso de construcción de saberes como mecanismo que contribuye a mejorar el desempleo y los resultados académicos” (DOF, 2021, p. 3)

El artículo 9, fracción IV de esta misma normativa, establece también el fomento de las habilidades digitales para disminuir la brecha digital en el ámbito de la enseñanza. Esta normativa está en concordancia con la política regional en cuanto emprendimiento de acciones y estrategias, con miras a combatir los altos índices de rezago a través de la implementación de programas a distancia operados a través de las tecnologías digitales.

En el Artículo 10, en su fracción XXVIII, de la misma ley, se establecen los criterios para la elaboración de políticas en materia de Educación superior que se basen, entre otras, cosas en la promoción y utilización responsable de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje en los procesos de vida cotidiana.

En la misma normativa se encuentra que el nivel de licenciatura es el grado que se estudia después de cursar el medio superior y está orientado a la formación integral de una profesión, disciplina o campo académico, que faciliten la incorporación al sector social, productivo y laboral (DOF, 2021, p. 6).

Tales son desde las políticas públicas la problemática que atañen a la preparación en comunicación de los jóvenes que aspiran a una formación profesional. Lo que de entrada nos lleva a una problemática multiplicada con la contingencia sanitaria que llevó las actividades de la escuela a la casa.

2.3.2. Actores

Los estudiantes son actores fundamentales de la universidad, poseedores de un estatus, una posición y un rol con respecto a otros actores, así como poseedores de un proyecto a cumplir con objetivos definidos, tal

como cumplir en un tiempo, calidad y cabalidad el plan de estudios de la licenciatura en Comunicación. Todas las acciones estarán en función del rol que ocupan frente a otros actores, como los profesores, los padres o frente a otros compañeros. El estudiante de comunicación asume como propias características de la identidad proyecto que comparte en relación con otros estudiantes.

Para Goffman, “la vida social es como la representación de unos actores en un escenario, porque nuestra forma de actuar depende del papel que representemos en el momento dado.” (p. 293).

Para Giddens (2006) Los actores, en tanto agentes, son capaces de registrar su continuo fluir de actividades propias, pero también lo hacen como rutina, sobre acontecimientos sociales y físicos en los que se desenvuelven, capaces de explicar lo que hacen (Giddens, 2006).

Participan en esta investigación dos tipos de actores, el grupo A y el grupo B. El primer grupo, el grupo A, son estudiantes de octavo y noveno semestre, que han transcurrido la mayor parte de la carrera de comunicación. Son estudiantes cuya mayor parte de su tiempo escolar lo desarrollaron en la modalidad presencial, vivieron semestre a semestre la rutina presencial, a partir de la cual pudieron interactuar en todas las actividades escolares basadas en la presencia física en la escuela como sede formativa.

Los estudiantes de tercer semestre (Grupo B), que se han desarrollado en un contexto muy diferente, lo han hecho en su mayor parte en la modalidad a distancia, sin acceso a los salones, las instalaciones y la oportunidad de congregarse en la sede universitaria. Han tenido que resolver todas sus actividades formativas desde la conectividad a internet, para algunos desde una conexión en sus casas. En el caso de quienes no poseen internet, lo han tenido que hacer alguna conexión fuera de sus casa, como en casa de vecinos, familiares o espacios de trabajo. Lo que ha significa un tipo de limitación.

La comunidad de estudiantes con los que se trabajó en esta investigación se encuentra formada, principalmente por estudiantes de los semestre primero, tercero, cuarto, quinto, octavo y noveno semestres, así como estudiantes que se han extendido al décimo semestre, los cuales viven en la zona metropolitana de Chiapas (70.9%), básicamente en Tuxtla Gutiérrez (57.3%), Berriozabal (6.8%) y Chiapa de Corzo (6.8%), y el 29.1% restante radican en los municipios de Arriaga, Comitán, Ocozocoautla, Palenque, San Cristóbal, San Lucas, Tapachula, y en los estados aledaños de Oaxaca (Tehuantepec) y Tabasco (Villahermosa).

La población estudiada está compuesta en un 52.9% por mujeres, y 45% hombres, además de un 2% que prefirió no decir su género, con edades que van de los 18 a los 27 años. El 41.7% de la población referida estudia y trabaja (41.7%), frente a un 58.3% que dijo dedicarse únicamente al estudio. El 96.1% está soltero, 2.9% vive en unión libre y 1.0% ha contraído matrimonio.

Al respecto, un actor clave es la licenciatura en Comunicación como un actor institucional que determina en gran medida la naturaleza y participación de los estudiantes como actores.

De acuerdo a los datos publicados en el Anuario Estadístico (Unach, 2019) la Unach cuenta con una comunidad de 22,961 estudiantes que representan el 17.52% de la población demandante, cuyas edades se ubican entre los 17 y 35 años de edad principalmente, mismos rangos de edad que resultan ser los principales usuarios de internet (37.6% con datos de ENDUTI, 2018).

La cobertura de servicio de internet en la universidad es del 98%, lo que significa que la universidad ha sido un eslabón fundamental para la comunicación, uso de las TIC y producción de contenidos y acceso a los entornos virtuales para los estudiantes en las clases presenciales.

La Universidad Autónoma de Chiapas es la universidad más importante a nivel estado, dado a su alto porcentaje que captación de la

demanda poblacional por estudios profesionales (20% según datos de la propia universidad).

Con más de cuarenta años de historia, la Universidad Autónoma de Chiapas fue fundada en 1974 por el entonces presidente de la República Luis Echeverría Álvarez y el gobernador del estado de entonces Manuel Velasco-Suárez, de acuerdo con el cronista de la Universidad autónoma de Chiapas, Agustín López Cuevas (López Cuevas, 2018).

La Universidad Autónoma de Chiapas, está conformada por 41 Unidades Académicas, con presencia en 14 regiones socioeconómicas en el estado. La universidad oferta 78 Programas de Licenciatura, 69 escolarizados y 09 No escolarizado. Su población está compuesta por 22, 459 alumnos, 2,415 profesores 2,525 trabajadores administrativos. Oferta 50 programas de posgrado: 07 Doctorados, 29 Maestría, 01 Maestría no escolarizada y 13 Especialidades escolarizadas (Unach, 2019).

La Facultad de Humanidades, una de las 18 facultades de la Universidad Autónoma de Chiapas, tiene sus orígenes en 1975 como Escuela de Humanidades con la oferta de la licenciatura en Pedagogía y la de Letras Latinoamericanas. Con la Maestría en Educación Superior en 1993, se transforma en Facultad de Humanidades. Desde 1993 imparte la licenciatura en Comunicación, carrera que renueva su plan en el 2006, para quedar como Licenciatura en Comunicación. Es una de las 8 carreras impartidas en la facultad.

La licenciatura en Comunicación tiene como misión “formar profesionales e investigadores con conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas y actitudes que les permitan estructurar estrategias y proponer soluciones pertinentes a la problemática social en el campo de la Comunicación, con ética, responsabilidad, compromiso, honestidad y tolerancia” (Unach, 2006).

La visión de esta carrera asume que “La Licenciatura en Comunicación es un programa académico acreditado y consolidado, flexible, con

reconocimiento y pertinencia social y líder en la formación de profesionales en el campo de la Comunicación”.

El plan de la licenciatura fue construido en el 2006, tomando como contexto una entidad en la que más de la mitad de la población vivía en poblaciones menores a los 2,500 habitantes, y un tercio de la población se concentraba en 17 municipios con población mayor a los 15 mil habitantes, y una cuarta parte corresponde a una de las nueve etnias reconocidas entonces. La mitad de la población en la entidad, es menor a los 20 años. Casi la mitad de la población se ubica en el sector terciario de producción (44.65), seguido por el sector primario (42%) y el terciario (13.4%). Chiapas es un estado que hace frontera con el país centroamericano de Guatemala (Unach, 2006)

En el plano histórico, geográfico y sociocultural, los antecedentes del programa recuperan momentos de cambio social que han participado en una acelerada transformación de Chiapas y que le han dado como característica ser un estado rico con un pueblo pobre. Entre esos elementos se encuentra el movimiento armado del EZLN y su llamada “netwar” o guerra por internet, que trajo consigo un nuevo escenario en los medios más abierto y plural. Un crecimiento poblacional por encima de la media nacional que ha llevado a ser uno de los 8 estados más poblados del país. La pérdida de dos terceras partes de la selva lacandona. Estos acontecimientos han sido algunos de los elementos que definen sus rasgos socioculturales actuales.

Las oportunidades laborales contempladas en el mismo programa para ejercer profesionalmente la Comunicación en Chiapas, están en la prensa, (para el 2006 habían registrados 24 periódicos impresos, que juntos hacían un tiraje de 36 mil ejemplares.), radio que cubría todo el estado (para entonces se registraron 41 estaciones instaladas). Televisión local en 3 estaciones locales, sector empresarial, sector gubernamental, sector educativo, organizaciones sociales, religiosas, campesinas, la investigación o la incorporación al campo laboral que se abren con las nuevas tecnologías (Unach, 2006).

La licenciatura en comunicación era en el 2006 una de las 8 carreras más demandadas en México (Unach, 2006), lo que significó un reto para los estudiantes, frente a un panorama que requiere profesionales de la comunicación en una sociedad abierta al uso y capitalización de la información y comunicación.

Derivado de lo anterior los objetivos curriculares son:

“Formar profesionales de la Comunicación éticos, críticos, reflexivos y creativos; capaces de incidir en la transformación del entorno social mediante el diseño, la producción, la evaluación y la investigación de los procesos de la comunicación, con:

- visión crítica y humanista de la sociedad; consciente de su contexto

histórico-social.

- dominio de las teorías, conceptos, métodos y técnicas para comprender e interpretar problemáticas y necesidades de comunicación en diversos escenarios sociales.

- habilidades y conocimientos para desempeñarse en la docencia.

- iniciativa, ética, compromiso, honestidad, tolerancia y responsabilidad social.” (Unach, 2006)

El plan está diseñado para que el estudiantes construya su propio conocimiento a partir de cursos, seminarios y talleres basado en créditos obligatorios con contenidos básicos y de acentuación, basados en la disposición de tiempo, ritmo de aprendizaje, intereses de formación, movilidad al interior de la universidad y al exterior en otros centros educativos compatibles, hasta cubrir con los requisitos de egreso que es cumplir con 425 créditos establecidos en el plan de estudios, tiempo que se logra de 9 semestres (4 años y medio), tiempo que se puede extender hasta por un lapso que abarca los diez años.

2.3.3. Sedes

Para este apartado es necesario destacar las ideas de regionalización planteadas por Giddens, que se enfocan en revisar cómo las rutinas diarias pueden reflejar sedes y procesos de los agentes que dan un aporte fundamental para lo que esta investigación busca atender, es decir, destacar las particularidades del estudio regional.

Un factor que es preciso tratar en cuanto a los elementos que inciden en la dimensión educativa-administrativa es la del espacio en el que tienen lugar las interacciones. Giddens acuña dos términos implícitos en las relaciones entre integración social e integración sistémica. Sede y disponibilidad de presencia. En el primer caso, las sedes “denotan el uso del espacio para proveer los escenarios de interacción, y a su vez los escenarios de interacción son esenciales para especificar su contextualidad” (Giddens, 2006, p. 151).

Las sedes pueden ayudar a la identificación de las instituciones, proporcionan características, que permiten ubicar escenarios de interacción que permiten ubicar una condición contextual (Giddens, 2006, p. 151).

Estableciendo una relación de continuidad entre las ideas de Giddens con relación a sedes y a la de regionalización de Haesbaert, a partir de relación entre tiempo y espacio que recupera de Hägerstrand, quien observa, como se ha mencionado en el apartado correspondiente a las identidades, que los agentes son seres intencionales con objetivos o proyectos, que los agentes buscan realizar y que conforman rutinas o itinerarios definidos y reiterados, lo que para Haesbaert llama regionalización, se encuentra que la acción de los sujetos en la producción e interacción del espacio es esencial para especificar la contextualidad, y que las conexiones entre integración social y sistema se pueden rastrear por el examen de los modos de regionalización que canalizan las sendas espacio temporales que los miembros de una comunidad o sociedad siguen para el cumplimiento de sus actividades cotidianas y que son canalizadas por estas. En consecuencia las sedes resultan itinerarios de regionalización.

Uno de estos itinerarios de regionalización es el que definen los alumnos en cuanto a su a la conectividad. Al respecto se encuentra que el principal dispositivo para conectarse es el teléfono móvil, seguido de la PC portátil y la PC de escritorio, siendo la casa el principal lugar para conectarse, seguido del espacio de trabajo y en casa de un amigo o pariente (ver anexos).

Respecto a la disponibilidad de servicio de internet, 2.4% dijo no poseer internet propio y usar solamente los datos de teléfono. 36.6% pagan ellos mismos el servicio y el 48% es sufragado por un tercero, siendo el servicio Telmex (39%) el más demandado, seguido por Megacable (31.7%), Totalplay (12.2%), y Telcel (9.8%). El restante 7.3% lo proveen compañías de reciente incorporación en el mercado.

En cuanto al tiempo empleado para clases en línea, el 65% dijo dedicar de 7 a 8 horas al día a las sesiones sincrónicas o clases virtuales, y un tiempo destinado para tareas en línea de 3 a 4 horas (75%). Las principales redes sociales en las que tienen una cuenta activa son Whatsapp (38.1%), Facebook (33.3%) e Instagram (19.%).

2.3.4. Procesos

Dado que centramos nuestro objetivo en analizar la manera en que el ecosistema comunicativo de aprendizaje abona en la formación de valores y competencias en el estudiante, mismos que devienen en el desarrollo de capacidades crítica, analítica y reflexiva, se presta atención, en este apartado, al proceso curricular profesional al ingresar a la Universidad.

El programa de Licenciatura en Comunicación actual entró en vigor en el año 2006, para superar al anterior plan de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación puesto en marcha en 1993, con el propósito de formar estudiantes altamente calificados para insertarse exitosamente en los cambiantes campos laborales.

Por hacer referencia a una de las diversas fuerzas con las que tienen que experimentar estos actores, por algún tiempo tuvieron que vivir en

competencia las rutinas que marca la tradición escolar centradas en los recursos físicos tangibles como es el libro, la pizarra y el salón de clases, como punto de partida de sus aprendizajes que se han visto severamente afectados por la Pandemia por COVID-19 y desde ahí estudiar las transformaciones en función de los planes de continuidad académica y a partir de las oportunidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación en su beneficio.

Previo a la pandemia, la Segunda Encuesta Nacional sobre el Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes Mexicanos (iBbY), reveló en el 2019 que el tiempo promedio que dedicaban al uso del internet era de 6.1 horas al día. Mientras que la actividad principal en el internet es estar en redes sociales (91%) y la actividad que creció más entre el 2015 al 2019 es aprender algo que le gusta, que pasó del 19% en el 2015 al 64% en el 2019. En cuanto a sus capacidades lectoras la encuesta registró que los universitarios leen en promedio 6.5 libros al año. 3.5 por gusto y 3.0 por obligación.

El smartphone es el dispositivo, con el 91% de preferencia para conectarse a internet, 3% lo hacen a través de una computadora portátil, 2% a partir de una tableta y el 1% lo hace desde una PC de escritorio (iBbY, 2019).

Parte fundamental para el proceso de regionalización se encuentra en la construcción de rutinas que permiten el estudio de la regionalización de los aprendizajes. Dado que las rutinas de la vida "son fundamentales para las formas más elaboradas de organización societaria" (Giddens, 2006, p. 98)

La rutinización tiene un papel clave para explicar el modo en que esta regionalización se produce. Tiene importancia superior para ligar el encuentro fugaz a una reproducción social y, por lo tanto, a la aparente 'fijeza' de instituciones. Una rutina persiste a través del cambio social aún el más vivo, y aún si algunos aspectos que se dan por supuestos acaso se vean comprometidos.

Entre los distintos conceptos que Giddens adapta de Goffman, es importante para este estudio el de rutinas o episodios que nos permiten analizar los encuentros basados en las clases en línea, así como la comunicación alumno- docente y alumno-alumno.

Aunque Educa-t es utilizado desde el 2003 por los docentes y estudiantes, el empleo universal de la plataforma en una versión actualizada ha tenido lugar a partir del confinamiento social (Unach, 2020).

La adopción de la plataforma por parte de estudiantes y alumnos requirió que la Coordinación General de Universidad Virtual se encargara de capacitar, mediante conferencias Webex, a más de mil docentes de programas educativos presenciales en el desarrollo y adquisición de competencias digitales ante la emergencia de dar continuidad al ciclo escolar, tomando como base hacer la a continuidad académica y mantener el distanciamiento escolar.

Los cursos de capacitación en sus distintas promociones tuvieron la finalidad de capacitar en el uso de aplicaciones y herramientas en las que debían utilizar el sistema de gestión de aprendizaje para la continuidad en línea de los programas analíticos de las materias impartidas en la modalidad presencial (Sala de Prensa Unach, 2020).

A través de este sistema de información creado para la gestión del aprendizaje que permite la personalización tanto en lo digital como en lo pedagógico ha sido un apoyo central a la práctica educativa, al utilizarla como apoyo con recursos digitales para la enseñanza. A través de este sistema docentes pueden compartir documentos, ligas de información, imágenes, animaciones o videos, programar y realizar actividades académicas como tareas, foros, talleres, y más de 20 diferentes actividades que hagan posible continuar y facilitan la práctica educativa.

Se toma como punto de partida que la licenciatura en Comunicación de la Universidad Autónoma de Chiapas, cuya sede se encuentra en la región metropolitana de Tuxtla Gutiérrez, y se cursaba, previo a la pandemia, en la modalidad presencial.

Durante la modalidad presencial los estudiantes provenientes de otras regiones deben establecerse de manera permanente en la región, por el lapso que dura el semestre. Las clases se imparten en dos turnos, por la mañana de 7 a 3 y por la tarde de 3 a 10. En cuanto al tiempo que se tarda en cursar la carrera el programa de Comunicación es un programa flexible, cuenta con los primeros tres semestres de asignaturas obligatorias, posteriormente los estudiantes pueden elegir la materia, de acuerdo al perfil deseado y de forma optativa hasta cubrir el número de créditos necesarios que se cubren en un tiempo ideal de nueve semestres, el atributo de este programa es su flexibilidad ya que el estudiante puede disminuir la carga de asignaturas y extenderse hasta 10 años. Hasta enero de 2020, todas las asignaturas debían cubrirse de manera presencial y en su único campus VI.

De la recolección de datos se recuperaron las categorías que configuran la región virtual de aprendizaje, como se ha explicado en los capítulos anteriores, el trabajo de investigación se vio determinado por la contingencia social producto de la pandemia por COVID-19, que trajo consigo un desplazamiento regional que redirigió de manera permanente la dinámica diaria a una nueva región de interacción educativa basada en la conectividad, principalmente en el meta-medio internet, en el que se tomaron las herramientas digitales para articular la educación a distancia.

Ubicados ante una nueva región de aprendizaje que se asume emergente y desde la virtualidad, y a la que puede accederse a partir de la integración de un conjunto de herramientas del ecosistema digital que permiten a los estudiantes entrar a la región de aprendizaje en entornos virtuales, producto de las necesidades sociales derivadas de la pandemia.

Estar juntos en un tiempo y en un espacio es entendido como copresencia y está supeditada a una noción dada por la disponibilidad de presencia. La copresencia requiere medios que exigen a los actores coincidir, en donde el cuerpo se sitúa como unidad espacio-tiempo pautada por el movimiento "Los individuos se encuentran en 'contextos situados de

interacción' una interacción con otros que están físicamente presentes" (Giddens, 2006, p. 98).

La copresencia se ancla en las modalidades perceptuales y comunicativas del cuerpo, las que Goffman denomina 'condiciones plenas de copresencia'" en donde 'estar juntos' en la copresencia "exige medios que permitan a los actores coincidir" (Giddens, 2006, p. 99).

El concepto de Goffman es empleado y adaptado por Giddens, para decir que los encuentros se mantienen, sobre todo, por medio del habla, por medio de una conversación cotidiana. Tales encuentros se presentan como fenómenos que se interpolan y están armados por pautas tales como abrir, cerrar o tomar turnos. Goffman se sirve de las metáforas tomadas de la dramaturgia para hablar de los encuentros como una puesta en escena teatral. Contextos de encuentros en el que se rompe el equilibrio del encuentro con la presencia de otro ajeno, pueden expresar asimetría de poder (Goffman citado por Giddens, 2006, p. 106).

Los encuentros suponen tomar distancia, varían de acuerdo a cada cultura. Se parte de la eficacia de los límites de una charla cómoda, no tan apartados que deban gritar, y no tan próximos que no puedan observar las señales ordinarias, libres de barrera física al intercambio visual

Para el caso que nos ocupa, en condiciones normales, la copresencia tiene lugar en el centro educativo, en cada salón de clases y en cada espacio de la Facultad, al que diariamente concurren arriba de 300 docentes más de dos mil estudiantes, a lo largo de todo el día, desde antes de las 7 de la mañana y las 10 de la noche. La copresencia es física y situada en zonas concretas. En la educación a distancia, en la que los alumnos y docentes no requieren cambiar de sede, ¿a qué espacios concurre profesores y alumnos las clases en línea? Situación que nos obliga a reflexionar la dimensión simbólica, lo virtual y la virtualidad.

2.4. Dimensión simbólica

Giménez, Morales y Romer y Lefebvre consideran la región desde una triada de dimensiones. Se puede notar la relación de proximidad que existen entre lo vasto y conceptual de Morales y Rohmer, el espacio mental y abstracto de Lefebvre y la producción del espacio, son coincidentes con la de dimensión simbólica que aquí se propone.

Para hablar de virtualidad es preciso hacer una revisión sobre cómo el espacio ha sido descrito conceptualmente y cómo la identidad es un constructo simbólico que alude de manera virtual al bagaje cultural y regional del individuo.

Podemos partir de la idea de que todo el espacio apropiado y producido por los seres humanos se encuentra relacionado con su cuerpo en la práctica espacial, así como su imaginario.

De acuerdo a lo anterior es necesario entender el predominio de la ideología, las limitaciones y desigualdades sobresalientes, así como la calidad de los servicios tecnológicos.

Lo importante en este espacio es la revisión de la dimensión de espacio y tiempo, así como la regionalización de la región on-line, así como la virtualidad y su legitimación.

El uso de una delgada red de acciones encaminadas por la definición de un espacio y el poder nos llevan de inmediato a indagarnos sobre lo que significa el poder y el espacio que manifiesta un orden definido.

Alicia Barabas señala que el espacio es una categoría diversamente conceptualizada por las ciencias sociales contemporáneas. "Algunos especialistas lo consideran como una suerte de contenido neutral en el que se inscriben concepciones, creencias, prácticas culturales y memoria histórica (Gupta y J. Ferguson, 1992; 7 citado por Barabas, 2004).

Giménez, concibe el espacio como materia prima o realidad material preexistente (Giménez, 1999, p. 27) Mientras que Barabas asume que el concepto de espacio es entendido como el ámbito en el que se inscriben tradiciones, costumbres, memoria histórica, rituales y formas muy diversas

de organización social, que van construyendo como un territorio cultural. En tal sentido, vemos que la apropiación del espacio pasa a ser el de territorio.

En el confinamiento social se ha propiciado un incremento del uso de la virtualidad. Entendida ésta como los espacios de lo posible que afectan de manera determinante sobre las prácticas de los espacios en comparación con la producción de los espacios que incrementan el uso de otros, tales como el ciberespacio o como los espacios de interacción. El incremento del tiempo frente a la pantalla de los dispositivos digitales está modificando la estancia en el hogar al propiciar que estos se conviertan en espacio de trabajo, o en espacio escolar o el lugar del encuentro a la distancia.

El concepto de territorio ha despertado muchos debates a partir de su conceptualización desde distintas disciplinas, pero lo que ha alentado la discusión son cambios determinantes de las décadas más recientes como el ingreso masivo al ciberespacio y la cultura virtual.

Rogério Haesbaert establece una distinción entre tres términos para facilitar la discusión: región, regionalización y regionalidad, siendo el primero una entidad geográfica, mientras que el segundo concepto refiere a una distinción o diferenciación de entre una región y cualquier otra; el tercer término es una cualidad del ser, la cualidad de ser regional (Haesbaert, 2010, p. 3).

Haesbaert recupera, a nivel conceptual, el mito de la desterritorialización, como parte de una vieja discusión que tuvo lugar en las ciencias sociales de la década de los 60, sobre lo que ha de evocarse con el término territorio, debido al aparente desdibujamiento de muchas de las fronteras, que dio la impresión de que el mito se cumplía, pero como el autor ha dejado claro, las fronteras aun cuando invisibles, se vuelve más complejas, pero no desaparecen.

Para Haesbaert el territorio es el espacio y el lugar de residencia de los grupos humanos y su discusión se centra en lo que los grupos humanos hacen con el territorio y lo llevan a realizar una revisión del territorio en

función del movimiento y hablar entonces de territorios-red o territorios sobrepuestos que dan pauta para enmarcar el territorio para el análisis regional en este mismo sentido.

Por su parte Boisier cuando nos habla de “El retorno del actor territorial a su nuevo escenario” en el que enmarca doce procesos de la contemporaneidad de los cuales, nos plantea varios conceptos que se enlazan con la investigación y ayudan a afianzar los elementos articuladores del estudio regional, tales como la identidad, el ciudadano local, el territorio y la región (Boisier, 2009).

De los procesos o elementos que configuran la contemporaneidad, interesa rescatar la virtualidad y la identidad. El primero caracterizado por el traspaso de fronteras y su aplicación en facetas de la vida como la comunicación, el trabajo, la educación, la salud, la sexualidad, el territorio, que se consolidan como una región virtual planteada como una relación contractual entre dos o más regiones esenciales o asociativas, para alcanzar ciertos objetivos, pero bajo la idea de que la modernidad tiende a dividir al hombre del territorio mediante la introducción de la tecnología y cuyo ejemplo puede ser el actual caso de confinamiento, en donde se prescinde de los espacios geográficos y se alude a los territorios virtuales.

El otro proceso descrito por Boisier es el de identidad, presente en comunidades regionales del que se pueden puntualizar cinco elementos constituyentes de tales comunidades identitarias tales como compartir creencias, tener identidad histórica que se extiende al pasado y futuro, identidad activa que hacen territorio, el espacio geográfico particular como referencia primaria, y un último elemento, el sentido de pertenencia para distinguir la territorialidad o regionalidad de otras.

En lo que concierne al tiempo, tal delimitación ha tenido lugar a partir de una deducción en función de considerar los elementos que están puestos sobre la mesa para la investigación de la problemática en cuestión, y que va de la mano con lo que Pons y Chacón arguyen como la construcción regional como un proceso intelectual:

La región es entonces una construcción intelectual que realiza el investigador (al fijar el espacio-tiempo en el que se presentan los procesos que investiga), con la finalidad de cercar el problema que estudia, en un intento de comprensión y explicación (Pons & Chacón, 2016, p. 7).

Así, sirviéndonos de esta serie de transformaciones que bien podemos llamar aquí implicaciones de la globalización, cabría hacer la pregunta que compete a la investigación personal: ¿qué factores externos están interviniendo en el problema de estudio de nuestra investigación? ¿Cuáles son los factores que están interviniendo las prácticas educativas a nivel superior que deben considerarse en la investigación?

Se puede ver que la problemática a tratar resulta de la desigualdad prevaleciente entre una educación austera de herramientas y centrada en el libro, frente a un creciente predominio del uso de la tecnología como herramientas para la educación que están reorganizando el tiempo y el espacio de diferente manera. Tales frentes tecnológicos están modificando la región, introduciendo nuevas prácticas y enfrentándose a una problemática mayor dada por la desigualdad multifactorial determinantes como el económico, político, cultural, social y educativo que entran en conflicto entre la relación de los elementos exógenos con los endógenos (Pons & Chacón, 2016).

De acuerdo con lo anterior, la región en estudio, deja a dentro territorios como la ciudad, la institución universitaria y la licenciatura en comunicación, compuesta por una región que se encuentra sujeta a condicionantes como los actores (estudiantes, docentes, administrativos, familiares), las instituciones (sedes) y los procesos en los que quedan inmersos las políticas educativas y las normas jurídicas (Morales y Rohmer (1972) citado por Giménez, 2007).

Pero es Giménez, quien ha de ofrecer un panorama muy completo, además que ha de coincidir con Bourdieu en hacer énfasis en el estudio de la cultura, sobre los conceptos que implica la región como unidad compuesta por elementos menores.

Así Giménez, analiza el concepto de territorio, que es “superficie terrestre habitada por grupos humanos” o mejor aún, con palabras de Raffestin “el espacio apropiado y valorizado por los grupos humanos” (Raffestin, 1980, citado por Giménez, 2007, p. 122) a partir de tres ingredientes, la apropiación del espacio, el poder y la frontera y diferentes escalas (local, regional y nacional)

De manera que el territorio, más allá del espacio físico, es el estudio de todo lo que las relaciones humanas están poniendo en un entramado de relaciones simbólicas, así:

“Los territorios siguen siendo actores económicos y políticos importantes y siguen funcionando como espacios estratégicos, como soportes privilegiados de la actividad simbólica y como lugares de inscripción de las “excepciones culturales” pese a la presión homologante de la globalización” (Giménez, 2007).

Por otra parte, las escalas y niveles de proximidad se encuentran encadenados y subordinados unos en otros como las capas de una cebolla. Al respecto Giménez recupera de Yves Lacoste el concepto de apilamiento de territorios y refiere como ejemplo cómo lo “local es subsumido en lo municipal y éste a su vez en lo regional y así sucesivamente” (Lacoste, citado por Giménez, 2007, p. 125). Misma idea ha sido expresada en la metáfora de nichos territoriales con el fin de representar la dimensión psicológica que tiene el individuo de su entorno.

2.4.1. Entre lo social y lo simbólico

Giménez sostiene “el carácter ubicuo y totalizador de la cultura esta se encuentra en todas las manifestaciones de la vida individual y colectiva. (p. 35). Con esto quiero subrayar la trascendencia de la región simbólica.

“Las prácticas culturales se concentran, por lo general, entorno a nudos institucionales (o aparatos) poderosos, como el estado, las iglesias, las corporaciones y los *mass-media*, que son también actores culturales dedicados a administrar y organizar sentidos. [...] estas grandes instituciones (o aparatos), generalmente centralizadas y económicamente poderosas, no buscan la uniformidad cultural, sino

sólo la administración y la organización de las diferencias, mediante operaciones tales como la hegemonización, la jerarquización, la marginalización y la exclusión de determinadas manifestaciones culturales. De este modo introducen cierto orden, y por consiguiente, cierta coherencia dentro de la pluralidad cultural que caracteriza a las sociedades modernas.” (Giménez, 2007, p. 36.)

Como se menciona en el capítulo I el sustrato físico se encuentra subordinado al contrato social, dado que, en palabras de Lefebvre, “las sociedades generan sus espacios y sus tiempos (sociales), sus espacios de representación y sus representaciones del espacio”. (Lefebvre et al., 2013, p. 147). Lo que permiten anotar aquí el carácter simbólico del espacio social como producto del espacio vivido.

Conocer el espacio vivido de los estudiantes de comunicación permite atender a las representaciones que los estudiantes construyen del entorno, lo que viven y también la dimensión valórica de las que se sirven para dar cuenta de sus experiencias sobre la región en la que significan y en las que actúan.

Por otra parte, en esta era de convergencia, las instituciones se encuentran atravesadas por los *mass-media* y la comunicación reticular en las que convergen las manifestaciones simbólicas.

Las representaciones sociales propuestas por Durkheim y recuperadas por Moscovici hablan del papel simbólico de la aprehensión de la realidad a partir de la apropiación y reconstrucción de los grupos hacen en función de su complejo cultural:

“No existe realidad objetiva a priori; toda realidad es representada, es decir, apropiada por el grupo, reconstruida en su sistema cognitivo, integrada en su sistema de valores, dependiendo de su historia y del contexto ideológico que lo envuelve. Y esta realidad apropiada y estructurada constituye para el individuo y el grupo la realidad misma” (Abric; 1994, 12-13) citado por Giménez, 2007 p. 46.

Las representaciones sociales y la teoría del *habitus*, corresponden para Giménez la cultura interiorizada.

Para la investigación el concepto que sobre el espacio social y espacio simbólico se recupera en función de los planteamientos que ofrece Pierre Bourdieu, quien aborda el estudio del espacio desde dos dimensiones: una construida por la sociedad y otra por lo que a esa sociedad a nivel de individuo le significa. Define el espacio como al conjunto de posiciones que son diferentes pero que están presentes en el mismo lugar, separadas pero relacionadas entre sí a partir de lo que es externo de unas y otras y por la distancia que entre ellas guardan y el orden que toman (Bourdieu, 1997, p. 16).

Para definir el espacio social Bourdieu se apoya de los factores más influyentes en países como Estados Unidos en las que toma como elementos de referencia el capital económico y el cultural. Esta forma permite identificar las proximidades a partir de tomar como punto de referencia las coincidencias entre capitales.

Este espacio definido a partir de los capitales le permite a Bourdieu hablar de un *habitus* como el resultado de estas posiciones que, en otros términos, resultan ser el estilo de vida unitario, que son “un conjunto unitario de elección de personas, de bienes y de prácticas” que describen lo que hacen y cómo lo hacen, qué los define y qué constituyen en signos distintivos (Bourdieu, 1997, p. 19).

Sin embargo, este espacio no es único, sino que existen diversos espacios y tiempos como estilos de vida. Dado que esta diversidad se da con base a las diferentes simbolización y significaciones dotan de significado cada estilo de vida.

2.4.2. Flujos y redes. Sociedad informacional

Los cambios producto de la revolución tecnológica que se vienen gestando desde los años previos al comienzo del siglo XIX, pero que están emparejados con otros cambios a nivel político, social y económico a partir de la presencia de las llamadas “autopistas de la información” o redes planetarias de telecomunicaciones que hicieron posible un nuevo orden

mundial basado en la información y en la fusión de suministradores mundiales de internet y la concentración global de medios que ponen en igualdad “una llamada telefónica y un programa audiovisual” (Mattelart, 2003, p. 124). Tales transformaciones han puesto a la información en un lugar protagónico de una nueva sociedad, la llamada sociedad informacional.

Manuel Castells presta atención a inventos tecnológicos que han sido piedra angular para detonar cambios sociales contundentes. Tanto el libro como el internet resultan ser herramientas tecnológicas que han promovido transformaciones definitivas en una sociedad cuyo recurso cada vez máspreciado es la información.

Para Castells la información y el conocimiento están profundamente insertos en la cultura de las sociedades, los cuales favorecen la producción, pero difuminan actividades como la producción y el consumo, el trabajo productivo y no productivo, de manera que las actividades se entrelazan y pierden nitidez, y que frente a estos cambios promovidos por la transformación tecnológica surgen tres flujos distintivos: flujos de producción y mercancías, el flujo de creación de redes que configuran organizaciones y flujo de articulación de actividades (Castells, 1994).

Tales flujos tienen diferenciación entre quienes las controlan y quienes las usan, de manera que los flujos resultan ser desiguales y supeditados al poder de su influencia, en los que también se disputa el poder, la cultura y la identidad de lo regional (Castells, 1994, p. 19), y, por tanto, constituyen lugar para el estudio de la región, lo regional y la regionalización.

2.4.3. Emergente

Abrir canales de comunicación para sortear la distancia y continuar con los programas nos refleja una condición de emergencia recuperado en sentido de “brote, nacimiento, surgimiento, manifestación o acción que acontece cuando en la combinación de factores conocidos surgen unos

fenómenos que no se esperan” (Jara, 2004, pp 125-126, citado por Flechas & Lukomski, 2008, p. 135).

En la Universidad Autónoma de Chiapas, la necesidad de hacer frente al aislamiento social a partir de las TIC se dio de manera emergente, aun cuando el empleo de las tecnologías informáticas se remonta a la década de los 90 y la unidad especializada de atender los temas relacionados con la educación a distancia (llamada Universidad Virtual) cuya oferta educativa a distancia pasa ya la década de ofrecer programas de educación profesional a distancia, ya que trajo consigo la movilización de una población que supera los 28 mil afiliados.

Con el confinamiento social la Unach se vio en la necesidad de continuar con los programas educativos ya en curso, por lo que se acordó autorizar el uso de herramientas, medios electrónicos y plataformas digitales para las funciones de la universidad, tarea que estuvo a cargo de la Universidad Virtual y consistió en abrir cuentas institucionales a la población universitaria que incluye cerca de 23 mil estudiantes, casi 2 mil 500 académicos y más de 2 mil 500 administrativos (Unach, 2019), así como el traslado de todas las actividades escolares a plataformas y herramientas al servicio de los estudiantes y docentes de la universidad. De acuerdo a lo publicado por esta misma arteria de la universidad, hoy existen más de 400 sitios en internet de las distintas unidades académicas, administrativas disponibles para brindar apoyo social a cargo de la Universidad, así como información al público. Aunado a estos recursos institucionales, se han sumado espacios en cuentas de redes sociales, tanto por parte de las mismas autoridades educativas como de la comunidad universitaria, generando un complemento y un continuo de las herramientas oficiales.

Los distintos momentos de la contingencia han tenido respuestas por etapas, mismas que se han dividido por los recesos escolares, siendo la primera de ellas el retorno a clases posterior al pronunciamiento de estado de contingencia y la continuidad de la educación a distancia, en la segunda mitad del ciclo escolar enero-junio 2020. Una segunda etapa, para referirse

al ciclo agosto-diciembre 2020, y una tercera de enero-junio de 2021, ciclo que aún se encuentra en curso.

2.4.4. Dinámica

La virtualidad es tratada en este sentido como una dinámica global cuya característica es el cambio, que afecta las relaciones de espacio y tiempo y la forma en que están sucediendo, aun cuando muchos de los temas que tienen que ver con la virtualidad se les adjetiva como digital, este adjetivo no contempla en sí la condición de cambio permanente que la virtualidad implica. Como hace notar Scolari (2008) en cuanto a que lo digital ya no es sinónimo de virtual y lo virtual ha tenido grandes implicaciones en el uso de los espacio y los tiempos y la transformación de los lugares. Es aquí donde la frase de Edward Soja cae a la medida: “Somos seres profundamente espaciales” (Soja, 2010, 42).

Se puede decir que hoy más que nunca hemos experimentado una constante de transformaciones imperceptibles pero constantes que se manifiestan en pequeñas alteraciones o actualizaciones que incorporan y eliminan atributos. Se puede constatar, por ejemplo el ascenso de plataformas *streaming* de contenidos bajo demanda situación que modifica las prácticas que de ellas derivan, el comportamiento de los memes o las adecuaciones que trajo consigo la pandemia para los encuentros sociales, son algunos ejemplos de la condición dinámica que afecta la dimensión simbólica.

2.4.5. Virtual

Como parte de la dimensión simbólica, lo virtual es un importante aspecto que lo constituye, puesto que es donde confluyen el encuentro de todos los anteriores aspectos tratados en este capítulo, para su comprensión es conviene recurrir a la interesante explicación que Lévy hace de lo virtual y la virtualización.

En primer término, tenemos que lo virtual, desde la perspectiva del autor antes citado, no es únicamente producto del ciberespacio, es experimentado en diversidad de situaciones.

Tomando como ejemplo lo planteado por Lévy lo virtual puede ser expresado en la semilla que es un árbol en potencia, también en las palabras expresadas cotidianamente y, en el caso que nos ocupa, en el ciberespacio, al igual que en otros aspectos de la vida social.

Pierre Lévy señala que lo virtual es una forma de ser, en potencia, que se diferencia de lo actual. “Lo virtual viene a ser un conjunto problemático, de nudo o fuerzas que acompaña una situación y que reclama un proceso de resolución: la actualización”(Lévy, 1999, p. 11).

Es decir, lo virtual es un problema en sí que reclama la actualización. Esta actualización se encuentra configurada a partir de tres elementos que son: la dinámica, las fuerzas que la integran y las finalidades que la motivan. “La actualización aparece entonces como la solución a un problema, [...] es creación, invención a partir de una configuración dinámica de fuerzas y finalidades” (Lévy, 1999, p. 11).

Lo virtual que a menudo no es estar ahí, es la separación del aquí y ahora, imperceptible y complementario de lo real, lo tangible. Se atribuye a lo virtual la condición de desterritorialización, es decir la presencia “en cada una de sus versiones, sus copias, de sus proyecciones, desprovisto de inercia, habitante ubicuo del ciberespacio” (Lévy, 1999, p. 14).

De acuerdo con la definición desarrollada por Lévy quien la recupera de la filosofía escolástica, lo virtual como algo que existe en potencia, pero no en el acto. Lo virtual es coincidente con lo planteado por Haesbaert, en cuanto a que región es un arte-facto, es decir producto-productor, semejante a lo que McLuhan refiere en cuanto al instrumento, como lo que es capaz de cambiar el entorno y transforma al hombre (Haesbaert, 2010; Lévy, 1999; McLuhan, 2007).

Lévy recupera la idea de Michel Serres acerca de que los vectores de la virtualización son la imaginación, la memoria, el conocimiento y la religión,

que han precedido mucho antes de la informatización y redes digitales (Michel Serres citado por Lévy, 1999).

La virtualización de una organización consiste más en hacer que las coordenadas espacio-temporales del trabajo sean un problema más que en una solución estable. (Lévy, 1999).

“La empresa [ejemplo de un caso de virtualización] no es ya un conjunto de establecimientos, de puestos de trabajo y de reparto de tiempo, sino un proceso de coordinación que redistribuye, siempre en un modo diferente las coordenadas espacio-temporales del colectivo de trabajo” (Lévy, 1999, p. 12).

A través de la argumentación plantea que el concepto de existencia como el “estar ahí”, es más bien una condición existente o virtual de estar presente, pero sin estar situado. De ahí que una comunidad virtual se organiza a través de sistemas telemáticos de comunicación, unidos por intereses comunes, sin depender de la ubicación o condición geográfica.

Otras de las atribuciones de la virtualización son el aumento del grado de libertad, así también la aceleradora de los procesos ya conocidos. Estos colectivos están estructurando la realidad con más fuerza.

La organización que se mueve al teletrabajo, sufre una serie de transformaciones en las que se desplaza su centro de gravedad de establecimientos a procesos de coordinación que modifican las coordenadas espacio-temporales del grupo de trabajo “Los colectivos más virtualizados y virtualizantes del mundo contemporáneo son los de la tecnociencia, las finanzas y los medios de comunicación.”(Lévy, 1999, p. 15).

Como extensión de la virtualidad, se da la pluralidad de tiempos y espacios que existen en función de la subjetividad, la significación y la pertenencia. Este tiempo y espacio puede variar de acuerdo con la presencia de los colectivos como los medios de comunicación que modifican según la relación que mantienen en ciertos lugares, espacios y tiempos.

Otro de los síntomas de la virtualización se encuentra el de la virtualización del cuerpo. La virtualización del cuerpo se logra mediante posibilidades varias entre las que se encuentra la telepresencia, el estar aquí

y allá. Como parte de esta virtualización se encuentra la virtualización de las percepciones, las proyecciones y las intensificaciones.

Las percepciones son posibles a partir de las telecomunicaciones como extensiones y virtualizaciones de los sentidos, el oído al teléfono, la televisión a la vista. Una integración dinámica de estos sentidos se hace posible mediante la realidad virtual:

"Los sistemas llamados de realidad virtual nos permiten experimentar además una integración dinámica entre diferentes modalidades perceptivas, reviviendo la experiencia sensorial completa de otra persona casi en su totalidad." (Lévy, 1999, p. 20)

Entre las proyecciones está la proyección del mundo, de la imagen y de la acción. Estas proyecciones son posibles a partir de las tecnologías. Los cambios que se producen a partir del desarrollo de aparatos que hacen posible acceder al interior del cuerpo, virtualizarlo.

Las intensificaciones a las que hace referencia son posibles en la medida que el ser humano ha extendido el alcance del cuerpo que pueden ser identificadas en actividades los deportes y prácticas científicas que se extienden por todas las latitudes de la tierra, el agua y el aire. Hoy el cuerpo puede "Convertirse en pez, convertirse en antílope, convertirse en pájaro o murciélago" (Lévy, 1999, p. 23).

"recordemos que la virtualización se analiza, esencialmente, como un cambio de identidad, un paso de una solución particular a una problemática general o transformación de una actividad especial y circunscrita a un funcionamiento deslocalizado, desincronizado, colectivizado." (Lévy, 1999, p. 24)

Estas virtualizaciones afectan la construcción identitaria de los estudiantes en aislamiento en la medida que se encuentran deslocalizados, desincronizados y colectivizados. La virtualización de la educación universitaria trajo consigo un problema de identidad en tanto que los estudiantes se corta el sentido de pertenencia reafirmado cada día, se deslocaliza y colectiviza en tanto que no es un caso aislado, sino que se extiende en toda la organización.

Sirviéndonos de la comparación hecha por (Lévy, 1999) entre el trabajador clásico y el miembro de una empresa digital, encontramos que guardan grandes semejanzas con la distinción entre el antes y ahora del estudiante en la modalidad a distancia, que ayudan a mostrar cómo el estudiante en aislamiento vive una suerte de semejanzas con el miembro de la empresa virtual.

El estudiante pre-pandemia tenía un lugar, el estudiante en aislamiento comparte cierto número de recursos informáticos con otros estudiantes. Pasaba del espacio privado de su casa al espacio público en la escuela, mientras el estudiante en aislamiento convierte el espacio privado en público. Los lugares y los tiempos se mezclan. El sentido de pertenencia se desvanece ¿A qué escuela asisten los estudiantes en cada sesión por videollamada?

En una organización basada en la presencia, donde el conjunto de los integrantes se ubica en un lugar, como podrían ser las instalaciones y durante un tiempo definido, cada integrante dispone de un lugar y un horario concretos para su participación. En lo virtual la presencia física es sustituida por la participación coordinada a través de la comunicación en red y recursos tecnológicos disponibles, ausente de lugar, pero ubicados en función de coordenadas espacio temporales en el que el centro de cohesión se da en el proceso de coordinación siempre cambiante.

Aun cuando la presencia de la internet es innegable, la pandemia planteó un nuevo escenario en la educación, caracterizado por las interacciones virtuales. Sostener diariamente encuentros virtuales entre personas separadas físicamente por decenas o cientos de kilómetros es ya una actividad diaria.

Los estudios sobre la virtualidad planteados por Loveles y Williamson, analizan cómo la biopolítica de los dispositivos y los datos se integran a la sociedad en la que introduce ajustes que transforman las dinámicas sociales, en el mismo sentido que lo presenta la escuela de Toronto al hablar de ecología de los medios. Éstos autores citan a Savage, Rupert y Law para

mencionar que “los dispositivos son productores de ajustes sociales y materiales (Savage, Rupert y Law, citado por Loveless et al., 2017, p. 49) y a lo que Latour (2011) suma en cuanto a que la sociedad es un artefacto de las formas en las que los propios datos digitales se acumulan y se agregan, dado que las plataformas y las tecnologías se están haciendo parte constitutiva de la sociedad. Loveless considera que los softwares son el intersticio de la vida diaria a los que denomina como “dictadores de bolsillo” (p. 51).

Con relación al advenimiento cada vez mayor de las interacciones a través del internet y la información personal, el Foro Mundial Económico ha señalado que se consolida como una nueva clase de activos.

Por su parte Mackenzie (2006) afirma que todas las aplicaciones software tales como los dispositivos digitales, las tecnologías de seguimiento y localización, datos transnacionales, búsqueda de datos, análisis de redes sociales y bases de datos digitales “se superponen y se enmarañan con ciertas figuraciones en torno a las sociabilidad, la identidad individual, la comunidad la colectividad, la organización y la iniciativa” Mismos que son elementos empleados para el dimensionar el aprendizaje (Mackenzie (2006:4) citado por Loveless et al., 2017, p. 53).

La pandemia ofrece junto a las interacciones mediadas un nuevo escenario que ha dejado claras posibilidades de legitimar las interacciones virtuales en los espacios educativos.

Este estudio está en estrecha relación con los Estudios Regionales, vistos desde una perspectiva renovada de los estilos culturales que buscan la reivindicación o la legitimación y la visualización de todo un espacio virtual de aprendizaje que tiene lugar y que, a su vez, tiene lugar en la articulación de las herramientas para el seguimiento de la educación universitaria a distancia y se constituyen en un tema a ser analizado.

Para explicar lo anterior vale hacerlo a través del concepto del territorio tratado por Alicia Barabas, quien nos refiere al estudio de los etnoterritorios cuya relevancia alude al aspecto de “lo sagrado” de las prácticas culturales.

El tratamiento que ella realiza ayuda a representar cómo las interacciones virtuales podrían equipararse a las diferentes implicaciones etnográficas que tienen lugar en la práctica y significación de los espacios.

Durante la primera etapa de la contingencia se hicieron posibles todas las articulaciones entre herramientas y dispositivos que permitieran sostener la continuidad de las clases y librar de esa manera el semestre en curso.

Fue en la segunda etapa, con el inicio del nuevo semestre, agosto-diciembre de 2020, que la institución tomó como base la plataforma Educa-T como herramienta principal para la documentación y recuperación de evidencias de evaluación para las clases en línea, así como las sesiones a través de servicios de videoconferencias, (Google Meet, Zoom, Teams, etcétera). Además de la creación de grupos de Whatsapp para la comunicación cerrada y páginas de Facebook para la información al público.

Todas estas herramientas han definido las características en que los estudiantes han reorganizado, vivido y participado en esta modalidad educativa.

Aun cuando estemos hablando de una situación que tiene lugar durante la contingencia ambiental, la inercia social nos hace notar cuánto hemos adelantado en el hecho de procurar ascender a un nuevo escenario educativo. Este escenario ha sido posible a través de la diversidad de alternativas que tienen lugar a partir de las herramientas informáticas que permiten mostrar la necesidad de recuperar las experiencias de modalidad en línea durante la contingencia.

Los involucrados tuvieron que hacer frente a esta interacción a través de fortalecer sus vínculos de acceso y permanencia en la interacción virtual. Miles de estudiantes se han visto en la necesidad de conectarse cada día a lo largo de horas de videoconferencias y extender los tiempos frente a la pantalla de la laptop, para hacerse presentes en este nuevo escenario.

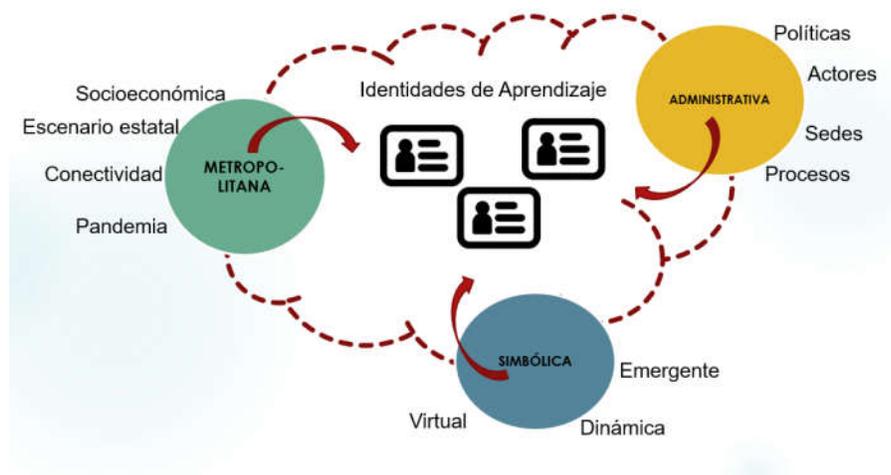
De tal manera que las interacciones sociales en las que la virtualidad es un espacio de interacción común están enfrenando una realidad que se

presenta ante nuestros ojos. La virtualidad es un nuevo escenario de posibilidades en las cuales quienes no participan se encuentran excluidos.

La descripción gráfica de la región virtual de aprendizaje quedaría representada de la siguiente manera:

Figura 10

Componentes de la región virtual de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

2.5. Aprendizajes en pandemia, la emergencia de una región virtual.

Estamos ante un momento que marca de forma únicas los ámbitos sociales a causa de la pandemia por Covid-19. El uso exponencial de las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas para las proyecciones de la acción durante el distanciamiento, por su capacidad para hacer posible la continuidad de actividades académicas a distancia.

La modalidad a distancia puso al descubierto muchas carencias de los actores sociales entorno a la disposición, acceso a internet así como la carencia de conocimientos y en general de una alfabetización digital.

Las redes sociales y su proliferación en la última década las ofrecía como los recursos más popularizados y a los que podía accederse para la continuidad de los cursos. A nivel social, los comercios en línea fueron la primera opción de empresas y sectores informales ya que las redes sociales

son el primer medio de comunicación que las personas utilizan para continuar comunicándose.

La pandemia puso en evidencia la brecha digital existente y la falta de confianza en la modalidad a distancia, por el desconocimiento y la.

Antes del confinamiento se podían encontrar opiniones encontradas sobre el uso de las herramientas tecnológicas de la comunicación para los aprendizajes, en especial durante los primeros años de la convergencia mediática en donde todas las fronteras se licúan, se desdibujan los límites de los medios y las TIC para la educación.

Como menciona (Loveless et al., 2017), se ha escrito mucho sobre el potencial pedagógico de las nuevas tecnologías y los medios digitales, pero la idea general preponderante de los acontecimientos educativos a distancia durante pandemia deja ver que existe un gran campo de estudio por desarrollar.

A pesar de que las tecnologías de la información y la comunicación han sido ampliamente reconocidas en cuanto a sus potencialidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la asistencia a las aulas era una actividad vertebral para el desarrollo óptimo de cada curso.

Manuel Castells (Castells & Martínez Gimeno, 2009) habla, con vasta profundidad, sobre las implicaciones que trae consigo la virtualidad, la cual, ha ido penetrando las esferas de la vida social hasta adquirir la categoría de cultura. Hoy el término usado con frecuencia y atribuido cada vez de mayores significados, es por principio la integración potencial de texto, imágenes y sonidos en un mismo sistema que, además, da lugar a interacciones desde puntos múltiples en diversos tiempos y a través de una red global. (Castells & Martínez Gimeno, 2009). Estas posibilidades traen consigo un sinfín de transformaciones en la comunicación y en la cultura transformando nuestros entornos como en ninguna otra época.

Así en ninguna otra época hemos gozado de tal diversidad de medios de comunicación. Como en ningún otro tiempo hemos contado con la brevedad en la comunicación de ida i vuelta, y como en ninguna otra época la

comunicación había alcanzado los niveles de comunicación reticular (interacción de uno a muchos y muchos a muchos) y como en lo que hoy, utilizando el término acuñado por Henry Jenkins, experimentamos en su mayor grado la comunicación reticular. Todas las potencialidades atribuidas al metamedio mejor conocido como la internet.

De igual manera y para cerrar nuestra relación comparativa de oportunidades y posibilidades de nuestro tiempo comunicativo, la contingencia obligó al sistema educativo a profundizar más en las oportunidades del metamedio para hacer posible la continuidad escolar en pleno aislamiento sanitario.

Todo lo anterior nos lleva a pensar que ante tal momento estamos quizás frente al mayor reconocimiento y aceptación legítima de la participación de la educación en la virtualidad.

En el campo de la política la legitimidad es la aceptación del mandato sin coacción. Se legitiman poderes y políticas, ya por carisma, tradición o racionalidad. Para el sociólogo Weber, la racionalidad descansa en la creencia en la legalidad de ordenaciones instituidas y en los derechos de mando de los llamados por esas ordenaciones a ejercer la autoridad. La legitimidad exige el consenso y aceptación de los participantes involucrados, sino de todos, al menos de su mayoría. Branda recupera de Bobbio el sentido de legitimación como título de poder, entendiendo lo legítimo como la autoridad reconocida, sobre todo en el ámbito político (Branda, 2011).

Una de las grandes preguntas que surgen en plena contingencia tiene lugar a la escasez de recursos académicos conocidos para llevar a cabo los aprendizajes desde casa y la falta de incursión en ellos. Muchas prácticas que surgieron tuvieron su origen fuera del aula que, dado el confinamiento incorporan en su formación profesional, ya sean los grupos de redes sociales, los recursos de almacenamiento externo, que en la vida cotidiana de la universidad no se usan pero que las exploran en la vida cotidiana.

Los recursos emergentes fueron tomados en función de las experiencias fuera del aula, desde el uso de chats, hasta el empleo de páginas gratuitas

para la comunicación. Experiencias que junto a la búsqueda por el desarrollo de competencias y la necesidad de adaptarse a las demandas que requieren del contexto para integrarse, lo que lleva a los estudiantes a definir una identidad para aprender.

Hasta aquí ha quedado descrita la región de estudio que sirve de escenario para el estudio de la configuración de nuevas identidades de aprendizaje que experimentan hoy las generaciones que transitan por esta nueva modalidad de estar en la universidad.

En el capítulo siguiente se aborda la trayectoria metodológica que se ha trazado para exploración y estudio del problema que motiva la presente investigación.

CAPÍTULO 3. ETNOGRAFÍA DE LAS IDENTIDADES DE APRENDIZAJE

Cómo las relaciones entre educación y las tecnologías se han conformado a partir de un conjunto de dispositivos, herramientas, pedagogías, prácticas, teorías y conceptos; materiales orgánicos, textuales y técnicos, y las redes de las conexiones ideológicas y políticas y las historias con las que estas están conectadas y a partir de la que extraen fuerza.

Fenwick y Edwards, 2010

En el capítulo anterior se plantearon los elementos articuladores de la región virtual de aprendizaje. En este capítulo se plantea la urdimbre metodológica que se ha preparado y al que evocamos como un constructo guiado por sus objetivos, mismo que requirió intuición y flexibilidad, sin perder su origen etnográfico, es decir, lograr la información que haga posible la interpretación de los acontecimientos estudiados.

En tanto que el objetivo es comprender e interpretar la realidad cambiante se requirió la construcción de una etnografía que se adaptara a las necesidades de los objetivos de la investigación, por lo que se abre la

posibilidad a considerar los recursos disponibles de otras orientaciones cualitativas sin perder el carácter etnográfico primario, tales como el recurso narrativo en las técnicas empleadas o el recurso de abrirse a la significación presente en el análisis, con un afán de comprensión.

En este capítulo se aborda toda la trama metodológica que articula la presente investigación tomando como punto de partida el fundamento ontológico y epistemológico a partir del cual se construyó una metodología etnográfica digital para el estudio de las identidades de aprendizaje, construcción y reconfiguraciones.

Posteriormente se describe la forma en que se definió el conjunto de sujetos y objetos de la investigación que se enmarcan en la población muestra con la que se realizó el estudio.

Se describe posteriormente los métodos desde el enfoque etnográfico empleados y cómo a partir del aislamiento social, se recurrió a nuevas formas de hacer etnografía a partir del internet, las interacciones con el ciberespacio y los procedimientos que se siguieron de acuerdo con el diseño metodológico.

En seguida se da cuenta de las técnicas utilizadas para la recolección de los datos y la obtención de la información basada en entrevistas, narrativas tecnobiográficas, clases grabadas, foros de discusión, narrativas visuales mediante serie de imágenes y grupos de discusión.

Posteriormente se procedió a la selección, agrupación y clasificación de la información recuperada en función de los actores, para su posterior análisis.

Se toman como punto de partida los objetivos establecidos en esta investigación los cuales consisten en: 1. identificar la manera en que el estudiante gestiona la tensión global-local en su ecosistema comunicativo a partir de las transformaciones técnico-sociales presentes en la región, que resignifican el aprendizaje, 2. reconocer la forma en que el ecosistema digital incide en la reorganización de saberes, espacio y tiempo regionales que contribuyen la identidad de aprendizaje del estudiante, y 3. analizar la

manera en que las adaptaciones del ecosistema comunicativo de aprendizaje repercuten en la formación de competencias del estudiante, que influyen en su formación profesional, desde la región.

Se partió por considerar, desde un nivel ontológico la realidad como dinámica, global y construida en un proceso de interacción. De esta manera se realiza desde un posicionamiento paradigmático hermenéutico, cuya finalidad es la interpretación de lo estudiado. En palabras de Guillermo Orozco, la investigación.

“tiene una intencionalidad, una trayectoria, una manera de producir conocimiento [y cuya base es la interpretación], de entender lo que está pasando con el objeto de estudio a partir de dar interpretación [...] a aquello que está estudiando” (Orozco, 2000, pp. 33 y 34).

En este sentido lo que se busca es llegar a una interpretación de los acontecimientos estudiados, es decir, un conocimiento consensuado que permita tener una cercanía con la realidad y fidelidad a lo que está sucediendo.

La etnografía tradicional es entendida aquí como una forma de abordar y comprender la riqueza de la complejidad social y la manera en cómo las personas interpretan su mundo y organizan sus vidas.

Se requirió de una estrategia que permitiera el estudio de la realidad en su contexto natural, tal como lo permite el método etnográfico, en la medida que permite acercarse a la naturaleza de las realidades humanas cuya finalidad es la comprensión.

Este método ha sido empleado en una gran diversidad de contextos y grupos o *ethnos* que constituyen una entidad como lo son los estudiantes de Comunicación de la Facultad de Humanidades perteneciente a la Universidad Autónoma de Chiapas.

Para Martínez (1998) la etnografía tiene por objetivo crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, comprender las realidades actuales de entidades sociales y las percepciones humanas. Es un proceso dirigido hacia

el descubrimiento de historias y relatos idiosincráticos contados por personas acerca de eventos reales, en forma real y natural (p.182).

La etnografía permite enfatizar el carácter ecológico de la investigación, ya que la observación de los sujetos se da en su entorno ecológico natural, de manera auténtica y espontánea, situación de la que emergen las teorías en función de los datos obtenidos en el entorno.

En palabras de Karen O'Reilly la etnografía es tipo de investigación que parte de la idea de que los humanos tienen a su vez el carácter de objeto de investigación y a su vez sujetos:

"investigación inductiva-iterativa (cuyo diseño evoluciona a través del estudio) basada en una serie de métodos que reconoce la función de la teoría y la del propio investigador, y que considera que los seres humanos son en parte objetos y en parte sujetos" (Karen O'Reilly, 2005, Pink et al., 2019, p. 3).

Los tiempos cambiantes llevaron a considerar nuevas posibilidades de hacer investigación etnográfica, tomando especial atención en las transformaciones sociales y las limitaciones que representó el aislamiento escolar y el uso creciente de herramientas de comunicación con fines educativos.

3.1. De la etnografía escolar a la etnografía digital para el estudio regional

En México la etnografía en la escuela puede remontarnos a la década de los veinte con investigadores como Manuel Gamio, Moisés Sáenz, Julio de la Fuente entre otros hasta llegar a Gonzalo Aguirre Beltrán en la década de los años 70. Estos estudiosos emplearon la etnografía como una técnica de investigación para recolectar datos y validar hipótesis, (Bertely, 2007, p. 18). Aunque la experiencia antropológica en México se remonta a principios del siglo pasado, es posterior a la década de los 70 cuando la etnografía educativa adquiere el carácter metodológico para comprender la vida escolar (Ibarrola, 1987, citado por Bertely, 2007).

La etnografía educativa busca comprender la cultura escolar entendiéndola como un campo diversificado en el que coexisten diversidad de posturas, y que a partir de la etnografía de la comunicación se puede tener acceso a las características particulares que identifican los encuentros cara a cara.

“En el mismo sentido, Jacob y Jordan [1987] exponen las posibilidades de intervención escolar que se producen al establecer continuidades culturales entre la práctica de enseñanza de los maestros y los estilos de aprendizaje determinados culturalmente que poseen los alumnos.” (Bertely, 2007, p. 23).

Desde la presencia del internet ha tenido lugar una crisis de la representación, en donde la legitimación y la praxis orilló a ver en el internet la oportunidad de hacer etnografía desde la práctica de la interacción con y a través de internet y la virtualidad a la que se accede.

Christine Hine llama etnografía virtual a la presencia sostenida del etnógrafo en su campo de estudio (el internet y la virtualidad) el uso del internet y como objeto dentro de la vida de las personas, que da lugar al establecimiento de comunidades en donde el internet es un sitio de interacción que es posible por tecnologías que son empleadas, adquiridas, aprendidas, interpretadas e incorporadas a los espacios de la vida cotidiana, mismas que permiten una flexible interpretación. El internet es cultura y artefacto cultural. La presencia cada vez mayor y extendida del uso de la ecología mediática, también llamada ecología digital, invitan a considerar la idea distinta a la etnografía ligada a un lugar en concreto, sino a múltiples espacios a la vez. Consideraciones que llevan a la autora a considerar que el reto de la etnografía virtual es examinar los límites y conexiones entre lo real y lo virtual (Hine, 2004, p. 80).

Mosquera Villegas en su análisis teórico-reflexivo expone las principales transformaciones que las relaciones sociales han tenido en consecuencia de la virtualidad y cómo el trabajo etnográfico ha tenido que prestar atención a dichas relaciones ante la ausencia de corporeidad, espacio y tiempo (Mosquera V., 2008).

Tales circunstancias llevan a ver en la virtualidad un campo importante para los estudios etnográficos, y la llamada etnografía digital de los eventos, entendiendo este último “como el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta” (Gumperz, 1981, citado por Rodríguez et al., 1999, p. 44), y como una vía para la investigación detallada de patrones de investigación social.

Por su parte Pink y Horst (2019) la etnografía digital es una propuesta sobre cómo realizar el trabajo etnográfico en un mundo cohabitado por lo digital. Constituye una propuesta que pone en entredicho a las categorías conceptuales analíticas existentes, que permitan teorizar de otras formas el mundo digital y entender sus prácticas.

La etnografía digital forma parte de una investigación inductiva-iterativa, basada en una serie de métodos:

podemos conversar con las personas en cualquier momento de su vida diaria. Podemos observar qué hacen siguiéndolas digitalmente, o pedirles que nos inviten a participar en sus prácticas mediáticas sociales: escuchar puede implicar leer, o sentir y comunicar de otras formas. El texto etnográfico puede ser sustituido por el vídeo, la fotografía o el blog (Pink et al., 2019, p. 19).

Pink señala que en la etnografía digital “a menudo establecemos contacto con los participantes a través de los medios, un contacto "mediado" más que a través de la presencia directa. Las nuevas tecnologías ofrecen nuevas formas de participar en los entornos de investigación emergentes” (Pink et al., 2019, p. 19).

La etnografía digital surge de la necesidad de ver en los entornos digitales el reflejo de las prácticas de las personas y recurrir a ellas en la necesidad de analizar el comportamiento de un grupo en específico, del cual lo que las personas hacen con los medios digitales es una vía para obtener información.

Lo digital no es el centro de atención sino por el elemento latente del medio como una forma de acceso al espacio de lo posible o virtual en el que tiene lugar las prácticas. Es coincidente nuestro planteamiento con lo dicho

por Pink y Horst (2019) en el sentido de que "nos interesa lo digital como parte de la etnografía, pero nuestra forma de entender el evento a través de las prácticas y los principios de la etnografía digital significa que podemos entender algo más que el simple papel que los medios digitales representan en la vida de la gente" (2019, p. 27), dado que permiten investigar cómo los estudiantes están haciendo región hoy en día.

Bella Dicks introdujo el uso de los medios digitales como una aproximación a la sociología enraizada en el paradigma de la multimodalidad (Dicks et al., 2006, p. 21), mientras que para Murthy, en cambio, la etnografía digital se centra en "sistemas de recopilación de datos [que] están intervenidos por la comunicación mediada por el ordenador [...] notas de campo mediadas digitalmente, la observación online del participante, blogs/wikis con aportaciones de los respondientes, y grupos focales online" (Murthy citado por Pink et al., 2019, p. 22).

Sobre la necesidad de hacer etnografía digital Horst y Miller demuestran que, en la práctica antropológica, desde una perspectiva etnográfica "hoy la antropología digital es un campo de estudio por derecho propio, similar a las áreas clásicas de la investigación antropológica como la religión y la antropología legal o económica" (Boellstorff, 2012, citado por Pink et al., 2019, p. 23).

Para Pink y Horst (2019) la base de la etnografía digital es que las tecnologías digitales se encuentran dentro de los mundos cotidianos en los que tienen lugar las prácticas de personas, en donde el investigador recurre a la experiencia, la práctica, las cosas, relaciones, mundos sociales, localidades y eventos como unidades de análisis.

Los principios fundamentales para una etnografía digital son: la multiplicidad (entendida como las diversas maneras de conectarse), el no-digital-centrismo o la manera en que son inseparables a las demás actividades; la apertura, para referirse al lugar donde ocurren todas las cosas en un evento abierto; la reflexividad como producción de conocimiento a partir de la comunicación con otras personas y cosas de una manera

colaborativa, y la heterodoxia, en el sentido de atender a nuevas formas de conocer acerca de los mundos de otras personas. Principios que no son una camisa de fuerza ni tienen que estar presentes todos en una investigación, dado que la práctica es construida por lo conveniente, adaptando a los contextos y las aspiraciones del investigador (Doreen Massey citado por Pink et al., 2019).

De esta manera la necesidad de ver en los entornos digitales el reflejo de las prácticas de las personas y recurrir a ellas en la necesidad de analizar el comportamiento de un grupo en específico y lo que las personas hacen con los medios digitales es una vía para obtener información. Como dice Pink y Horst:

"nos interesa lo digital como parte de la etnografía, pero nuestra forma de entender el evento a través de las prácticas y los principios de la etnografía digital significa que podemos entender algo más que el simple papel que los medios digitales representan en la vida de la gente" (2019, p. 27).

Para esta investigación se toma un concepto fundamental de la teoría social: el evento, entendido como la conjunción de diversas cosas en contextos públicos, el cual es reconfigurado en función del ámbito digital en donde tienen lugar. El concepto de evento ha sido muy debatido en los estudios mediáticos del siglo XX, pero que, en esta investigación, hace posible eslabonar el estudio de las identidades digitales y la región, dado que el traslado de la educación presencial a la modalidad a distancia constituye un evento en el tiempo.

Las profundas implicaciones de la educación a distancia por la contingencia y consecuente confinamiento, llevan a indagar cómo los estudiantes están viviendo durante la pandemia el proceso de aprendizaje a partir de los entornos digitales; cómo los agentes resuelven todas las implicaciones de estudiar en la modalidad a distancia, que irrumpen de manera enfática en la vida material y sensorial el proceso de aprendizaje de la comunidad estudiada.

Pink y Horst (2019) abordan, además, 7 conceptos fundamentales de la teoría social y cultural que sirven de guía para el diseño y análisis de una investigación sobre esta ruta propuesta: el estudio de sobre lo que sienten, lo que hacen, los objetos que forman parte de la vida comunicativa, las relaciones con el entorno, los mundos sociales (grupos y configuraciones sociales más amplias), y las localidades (los contextos reales físicamente compartidos que habitamos).

Del Franco, por su parte, se refiere a este tipo de estudios como netnografía, que supone un campo del “estar ahí”, como lo fue para Malinowski, pionero del investigador en el terreno. De manera que, en una realidad social que ha explotado o implosionado, resulta oportuno y necesario un trabajo de campo que aborde ese “estar ahí” en el ciberespacio. Hoy para el desarrollo de una investigación etnográfica no es necesario realizarla en lugares remotos, es posible realizarla en nuestras sociedades sin tener que desplazarnos a lugares distantes geográficas, a partir de las posibilidades que brinda el ciberespacio, lejos de colonialismos o imperialismos, como lo fueron las investigaciones pioneras, lo que nos permite el acceso y contacto con comunidades online, en el que podemos asumir que se produzca el contexto social (Del Franco, 2011, p. 56).

3.1.1. Estudio de las identidades de aprendizaje como un tipo de investigación etnográfica

Tomando en consideración que los estudiantes de la licenciatura en Comunicación conforman una comunidad escolar que en su situación tradicional se sitúa en los espacios físicos que provee la institución universitaria, y al que asistían diariamente, fue posible hacer una investigación desde la metodología etnográfica.

En esos primeros acercamientos al campo de estudio, se prestó atención al uso que los estudiantes hacen de las herramientas digitales durante las clases y fuera de ellas, ya para la realización de sus actividades escolares, ya para la comunicación personal.

La tarea de hacer el estudio de grupos humanos nos pone frente a un nuevo momento caracterizado por el uso predominante de la comunicación reticular (uno a uno, muchos a muchos), lo que abre nuevas vías de investigación para el estudio de los individuos a partir de ser trastocados por el entorno digital emergente, como prolongación de sus esferas de vida.

Este cambio en las prácticas sociales nos lleva a una tarea de adecuación de métodos y metodologías planteadas en un inicio previo a la pandemia, para poder dar alcance a las transformaciones sociales determinada por los llamados entornos digitales.

Para dar cuenta de ello se recurrió al registro a través de narrativas tecnobiográficas sobre el uso, acceso y disposición en la formación en estudiantes de primer semestre.

A partir del confinamiento escolar a consecuencia de la Pandemia por COVID-19, se da lugar, sin precedentes, al empleo permanente de herramientas digitales para la continuidad académica, lo que implicó una serie de adecuaciones en las prácticas escolares a raíz del distanciamiento social.

Durante el aislamiento se recurrió a la observación de los usos que los estudiantes hacen de las herramientas digitales para el aprendizaje a distancia, así como el empleo de aplicaciones para realizar videollamadas y reuniones en salas virtuales con apoyo de cámara de video y audio para la realización de entrevistas.

Se observó que el proceso era afectado por una ecología de medios que constituyen un ecosistema digital, mismo que hacía posible que la comunidad continuara conformada y en interacción, pero ausente de los encuentros físicos. Este giro en los acontecimientos, permitió plantear el estudio entorno a una región de lo posible dentro del proceso de aprendizaje.

Diversos autores coinciden con la idea de que la etnografía es necesaria para explicar lo que está sucediendo y poder comprender tales cambios. La dificultad de hacer observación desde el confinamiento por pandemia se antepuso como un reto, en especial porque las condiciones actuales nos

presentan cambios abruptos, en los que el espacio físico quedó interrumpido, situación que obligó a redefinir y reenfocar esta investigación. La comunidad escolar que se localizaba diariamente en las instalaciones de la universidad, se dispersó a partir del retorno de muchos de los estudiantes a sus lugares de origen. Ante la imposibilidad de viajar a cada localidad y a cada municipio surge la necesidad de abordar el estudio a partir de las nuevas circunstancias de una comunidad separada por la distancia física, pero conectadas en el ciberespacio.

Trabajar desde lo digital ofreció varias oportunidades como lo fue la facilidad de producir datos en dichos entornos comunicativos, mismos que hicieron posible la realización de entrevistas en profundidad, la posibilidad contar con relatos de los estudiantes con la ayuda de imágenes y acceder a un discurso de grupo.

El incremento constante de comunicación a través del internet en la Universidad ha llevado a la construcción de relaciones virtuales entre los miembros de la licenciatura en Comunicación.

Para la recuperación de la información en atención al estudio de la experiencia y las resignificaciones del proceso de aprendizaje en la modalidad a distancia y durante la pandemia, se recurrió a una versátil combinación de instrumentos digitales y no digitales de investigación, con ayuda de la observación permanente; guiones para la aplicación de instrumentos tales como entrevistas grabadas online, grabaciones de clases mediante videollamadas, capturas de pantalla, foros de discusión y la recuperación de narrativas visuales mediante imágenes. La aplicación de todos los instrumentos, permitieron obtener suficiente información para identificar temas, patrones, rutinas, prácticas transmedia, actores y su caracterización, así como la discusión de aspectos sobre el confinamiento y su relación con las prácticas de aprendizaje, expresados en redes y tratados en entrevistas y foros.

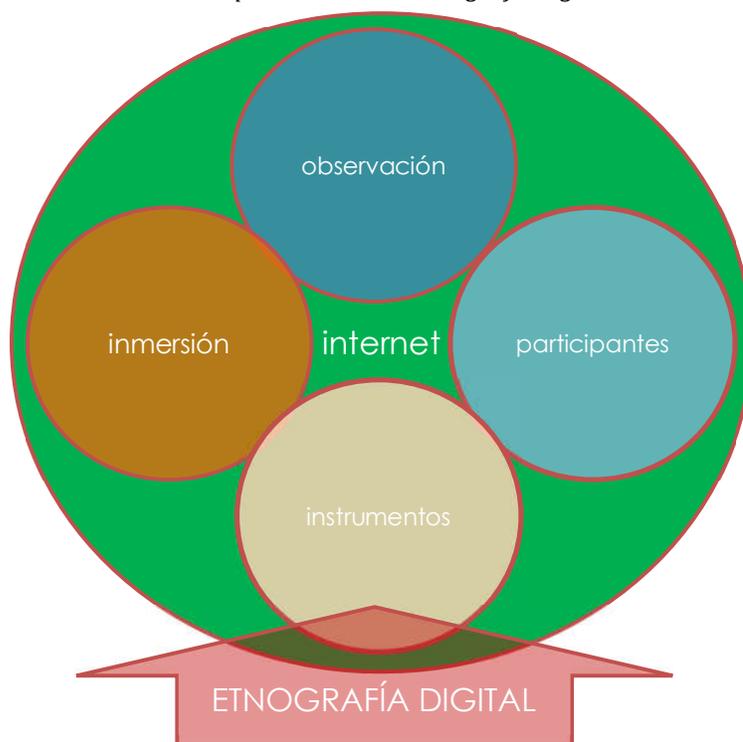
Para ello se requirió de la inmersión permanente en el escenario, a partir de participar en ellos como docente, lo que permitió la inmersión en la comunidad y lograr describir y analizar los eventos y comprender la participación de los sujetos observados en la región virtual de aprendizaje.

Con lo anterior, se tiene que se observa en la práctica escolar a distancia mediada por el ecosistema digital un evento que permiten ser elemento articulador para el logro de los objetivos trazados, ya que fue una forma en que se pudo llevar a cabo el estudio.

De esta manera se toman cuatro elementos centrales que hicieron posible el trabajo etnográfico: observación, identificación de participantes, aplicación de instrumentos y una inmersión permanente en la región. Gráficamente la etnografía empleada en esta investigación se ve representada de la siguiente manera:

Figura 11

Elementos de implementación la etnografía digital.



Fuente: Elaboración propia con base en Pink, et al., 2019

3.1.2. Elementos articuladores del estudio de campo desde una etnografía del evento

James Clifford presta atención a la autoridad del etnógrafo a partir de la escritura, siendo la escritura el espacio a través del que se manifiesta la interpretación y la vía para manifestar la autoridad del etnógrafo basada en la experiencia (Clifford, 2016).

Para Giménez Clifford introduce el primado del yo narrador en la escritura antropológica en el que busca dar cuenta de la construcción arbitraria del antropólogo a través de la escritura, que actúa a semejanza del novelista o historiador “que narra en tercera persona ocultando al sujeto de enunciación que es el verdadero artífice de la supuesta coherencia de los significados de los hechos” (Giménez, 2007, p. 28).

En este sentido se subraya el papel del autor de estas líneas entorno a la construcción coherente del tema investigado. En consecuencia, es necesario señalar aquí que la presente investigación y sus hallazgos se encuentran planteados desde el lugar y rol que tengo como parte de comunidad universitaria, ya que me desempeño como docente de asignatura desde hace ya seis años.

Circunstancia que me permite mantener una observación permanente, experiencias y una visión de conjunto que están matizando la postura, dimensión de la reflexión y el análisis de lo investigado.

La observación permanente como recurso clave en el trabajo etnográfico y técnica transversal de la investigación, sirvió además de base para organizar la aplicación de cada uno de los instrumentos, el orden y la coherencia necesaria para el estudio del evento.

El antropólogo Michael Jackson, sostiene que “un evento se desdibuja rápida e imperceptiblemente y pasan a construirse en historias” (Jackson, 2005, p. 11. Citado por Pink et al. 2016, p. 177) es como una ventana para la investigación por medio de la cual estudiar los procesos sociales.

Doreen Massey considera que el evento es "entendido como un suceso en el que convergen diversas cosas y procesos, de cualidades y prestaciones

posiblemente distintas y que posteriormente se pueden dispersar, entonces es posible interpretar los sucesos tanto corrientes como espectaculares como formas de evento" (Doren Massey, citado por Pink et. al., 2016, p. 179).

Para los objetivos que se persiguen en esta investigación, los eventos son los sucesos en contexto y asunto público que despierta nuestro interés por sus implicaciones en el proceso de aprendizaje estudiado que permiten delimitar el espacio temporal de esta investigación.

La pandemia por Covid 19, el confinamiento social y la implementación de la modalidad a distancia como vía de continuidad académica en la licenciatura en Comunicación, con su consecuente preeminencia de los medios digitales constituyen los rasgos que caracterizan el evento analizado.

Los eventos en la era digital permiten dar cuenta de elementos que entran a la región, dado que están en estrecha construcción del "centro mediado" y, por tanto, relacionados con el poder y vinculados a territorios específicos (Hepp y Couldry, 2010, citado por Pink et al., 2019, p. 181).

Esta investigación es coincidente con Massey en cuanto a que las transformaciones y la convergencia digital y la proliferación de los medios móviles modifican la forma en que se producen los eventos, lo que nos lleva a la necesidad de comprender "cómo las tecnologías mediáticas, su producción, consumo y difusión dentro de programa de Comunicación proliferan en el tiempo y en el espacio, a través de la teoría del lugar como evento". (Massey, 2005, citado por Pink et al., 2019, p. 182).

3.1.3. Inmersión en la región virtual de aprendizaje

La inmersión en la región de estudio implica introducirse al campo de estudio, hacer empleo permanente de la observación participante, lo que significó estar en el trabajo de campo. Esta inmersión se hizo posible en la medida de que el autor de estas líneas participó, en la región de estudio, compartiendo el mismo ecosistema digital empleado para la continuidad académica de los estudiantes y se hizo posible el seguimiento de los actores, también se logró mediante la descripción, paso a paso, de los objetos de

estudio, los cuales se desarrollaron con mayor detalle una vez que se integró información al respecto.

Este ejercicio fue fundamental para el reconocimiento de los eventos y actores para poder describirlos en profundidad y con seguimiento en el tiempo para la obtención de información suficiente necesarias para su análisis posterior.

Pink y Horst proponen una forma de inmersión a partir del nuevo entorno:

Una de las complicaciones actuales que trae en este mundo cambiante la idea de inmersión es que los mundos nunca están separados de otros mundos sociales, ni de nuestro mundo masivamente conectado del resto de la humanidad (Pink et al., 2019, p. 128).

Estos autores apoyan la idea de comunidades personales formadas por redes establecidas de manera personal sin una continuidad geográfica, consecuente de una tendencia global que se dirige hacia el individualismo conectado y del que consideran que “en este mundo las ‘comunidades’ no han desaparecido, sino que se han reconfigurado en torno a las personas de los individuos” (Pink et al., 2019).

3.1.4. Sujetos de la región virtual de aprendizaje

Durante la investigación de campo se comenzó por hacer contacto con los participantes a partir de diferentes vías, desde la comunicación cara a cara en el salón de clases y posteriormente, durante el aislamiento, mediante interacciones a través de los recursos disponibles para la comunicación a distancia (Grupos de Whatsapp, plataforma educa-t y plataforma Meet).

La comunicación con los actores involucrados fue posible prácticamente en todo momento, sin que tener que desplazarnos al espacio físico, la comunicación y el seguimiento se estableció de manera virtual a partir de coincidir en las redes sociales, obtener información a través de los contenidos recuperados por los instrumentos como las entrevistas por

videollamadas, la recuperación de narrativas tecno-biográficas y visuales compartidas por los estudiantes en las que dan cuenta de sus experiencias de vida, sus rutinas y los espacios físicos en los espacios de interacción.

Acompañan estas entrevistas pequeños relatos que describen las circunstancias mismas que les permiten ser conscientes de su vida ecosistema de medios, así como de sus inmersiones en la virtualidad escolar.

Se tomaron en consideración las notas generadas en las entrevistas a profundidad, realizadas por estudiantes con la finalidad de conocer sus experiencias y perspectiva del programa de continuidad académica desde casa.

Para ello también se tomaron tres tipos de actores, los actores que cursan la Fase I de la licenciatura (estudiantes de primero a tercer semestre), los que se encuentran en la Fase II (estudiantes de cuarto a sexto semestre) y los que cursan la Fase III (estudiantes de séptimo a noveno semestre).

De los grupos de estudiantes observados, se encontraron dos grupos con características diferentes. Aquellos quienes llevan en su experiencia haber cursado de manera presencial semestres de la licenciatura en comunicación y posteriormente la modalidad a distancia (Grupo A), y aquellos quienes han cursado la licenciatura en una única modalidad, la modalidad a distancia, carentes del sentido de pertenencia que se obtiene a partir de la presencialidad, la interacción cara a cara con los demás miembros de la comunidad (Grupo B). Esta distinción permite establecer diferencias tanto de la apreciación de la licenciatura como de la vida y el devenir de estudiantes, así como sus reflexiones en torno a los procesos de aprendizaje que demanda cada modalidad. Esta distinción se toma a partir de las 15 horas de entrevistas en profundidad que se obtuvieron de ambos grupos.

Se consideraron las notas derivadas de las entrevistas, notas de lectura, notas de observación y diario de investigación y encuestas sobre acceso a servicios digitales.

3.2. Técnicas e instrumentos utilizados

Para la recolección de información se requiere todos aquellos instrumentos que ayude a alcanzar los objetivos de investigación y que permitan identificar la conducta de los sujetos de estudio, en especial aquellas tales como las interacciones verbales de los sujetos, los contenidos y la forma de interacción con el investigador en diferentes situaciones y diferentes tiempos, las conductas de los sujetos, los patrones de acción y no acción, valores y costumbres y rutinas que generan comportamiento o pasividad y en general todos aquellos rastros y huellas necesarios para abonar el curso de la investigación.

Para la presente investigación se requirieron de diferentes instrumentos diseñados para la obtención y la recopilación de la información necesaria que permita el análisis y evaluación de los supuestos de la investigación y que se describen a continuación.

Los primeros instrumentos que se aplicaron fueron *in situ*, previo a la pandemia, en donde se buscó establecer las relaciones de la comunidad escolar con el ecosistema digital, para entonces todavía la comunidad se encontraba plenamente situada en un espacio físico, pero con una propensión al uso permanente de recursos propios del ecosistema digital.

El objetivo de la aplicación de tales instrumentos era establecer las relaciones entre del ecosistema digital y sus implicaciones en el entorno regional, se esperaba una permanente observación del entorno escolar, a partir mi papel como docente y de formar parte de la comunidad escolar. En ese momento, se tomó en consideración las narrativas autobiográficas digitales como un recurso que permitieran obtener información suficiente sobre las relaciones de significación que los estudiantes guardaban con las prácticas digitales.

Los relatos autodescriptivos ofrecieron la posibilidad de dar cuenta de la identidad a través del intercambio personal, en la que generalmente se recurre a la narración. Estas biografías, parafraseando a Pizorno y Lipiansky, (ambos citados por Giménez) se encuentran compuestas por capas, a las cuales se accede conforme tiene lugar el relato y el intercambio personal, lo que permite ascender a la identidad íntima, mediante la narrativa autobiográfica y es la que tiene lugar entre amigos o camaradas y es llamada la autorrevelación recíproca (Giménez, 2007). Tales distinciones se diluyen y confunden en las sociedades urbanas caracterizadas por un predominio del pluralismo cultural.

La autoidentificación fue posible a través de estas narrativas autobiográficas mismas que fueron desarrolladas en esta investigación y a través de la cuales se pudo acceder a la construcción de identidades de aprendizaje.

Estas narrativas se obtuvieron en un periodo particularmente vertiginoso que aquí llamamos tiempos de convergencia, caracterizado por la pandemia y el confinamiento de los alumnos y la continuidad académica en la modalidad a distancia.

La finalidad de tales conceptualizaciones es precisamente la de registrar el carácter fragmentado, fluido, híbrido, electivo que caracterizan la interacción mediática que se ha gestado en las últimas décadas y dinamizado durante el confinamiento.

Por otra parte, como podrá verse en el transcurso de estas líneas, la lucha por la identidad es un tema que atraviesa las narrativas, ya por su interiorización, ya por el devenir de los acontecimientos relatados, desde una perspectiva de carácter líquido en la búsqueda y desarrollo de las identidades.

Los relatos y las narrativas son constructos simbólicos que permiten acceder a las identidades y las regiones a partir poder ser contadas. El papel de las narrativas fue fundamental para conocer a los estudiantes, así como el pensamiento, aspiraciones formas de pensar sobre el entorno, dado que

“las discursividades tratan de ordenar y reordenar semánticamente las diferencias sociales, económicas y culturales”(Kaplún, 2011, p. 21) que permitieron la obtención de información necesaria para este estudio.

Además del enclave cualitativo que aporta a la antropología y a las ciencias sociales acceder a la realidad estudiada, la narrativa ofreció aquí la oportunidad de conocer la realidad estudiada y formas de aprehender el mundo.

El recurso de las narrativas llega a consolidar un recurso metodológico de investigación que, además de traspasar lo verbal, es posible documentar la vida y las formas de concebirla.

Fue necesario este recurso narrativo a nuestra investigación dada su naturaleza, como medio para comunicar la cultura y en donde el relato navega en el mundo de lo simbólico y que permitió abonar a la región simbólica de los actores.

Aun cuando el estudio de los medios de comunicación en la educación no es un asunto reciente, las constantes transformaciones de la ecología digital, que en los tiempos recientes afectan las formas de estar en la Universidad, trajeron nuevos elementos que dieron cuenta el actuar de los estudiantes.

A lo anterior se suma el sentido de confianza concedido a la tecnología de la información como elemento fundamental para transformación de la educación, por lo que ha motivado la proliferación de términos para hacer referencia a la gran diversidad de experiencias entorno a la tecnología de la información y la comunicación (Scolari, 2013).

Son de importancia los relatos expresados por los estudiantes sobre su experiencia entorno a la educación superior, mismas que fueron obtenidas a través de las tecnologías de la información y comunicación, en parte por la inercia social que demanda el constante empleo de medios para comunicarse, y con ello, el trabajo multimedia. Experiencias que guardan estrecha relación con la educación en su modalidad a distancia que se puso en marcha durante el confinamiento.

La permanente presencia de narrativas en la comunicación mediática permite acceder al relato de diferentes maneras: verbal, icónico, audiovisual, etc.) mismas que pudieron ser comunicadas a través de múltiples plataformas mediáticas tales como la videollamada o mediante imágenes fotográficas.

Pink y et al. (2019) se sirve del video para analizar los mundos experienciales a partir de cómo experimentan Internet y los mundos digitales, entre otros y toma como unidad de análisis las prácticas y la experiencia humana como parte de lo que las personas hacen.

Para Sparker y Davis (2006) la gente construye identidades múltiples y cambiantes que se sitúan dentro de un repertorio de “historias trabadas” en las que la experiencia se constituye en narraciones. La gente dota de sentido lo vivido. A través de la narración se puede dar cuenta de las transformaciones sociales y culturales que afectan a la vida de las personas. (Sparkes & Devís, 2006).

El apoyo fundamental radica en los relatos contados por las personas al ser narraciones de su propia vida y con sus propias palabras que crea ciertas identidades y a partir de las cuales puede accederse los valores, las formas de conocimiento y estructuras del sentido del yo y la identidad. Como menciona Sparkes y Devís, “a la vez que contamos relatos sobre nuestras vidas creamos una identidad narrativa” (2006, p. 3).

Sparkes y Devís recuperan de Gergen seis características de las narraciones: 1. Ser una historia con argumento que está penetrado de valores, en la medida que las narraciones son estructuras evaluativas que tienen implícito una concepción moral, 2. Son relatos entendibles en el que los acontecimientos son seleccionados para construir una trama razonable y significativa, 3. Están organizados conforme a un orden, 4. Los personajes poseen identidades que se sostienen a lo largo del tiempo, 5. Poseen una relación causal que son los fundamentos de lo contado y 6. Posee un principio y un final que crea direccionalidad con cierta percepción de propósito (Sparkes & Devís, 2006, p. 5).

Para su análisis se parten de la identificación de categorías que permitan la identificación de temas comunes en los relatos que hagan posible la organización y categorización de las estructuras subyacentes.

Las narrativas permiten contar una historia, que a su vez implica también la necesidad de explicarla y de transmitir algo significativo a una persona sobre la experiencia (Kieran & Egan, 2005, p. 186).

Kieran y Egan (2005) consideran que las narrativas se constituyen en secuencias de la realidad que representan la memoria, de manera que conocer el mundo a través de esos acontecimientos resulta ser un vehículo “auténtico” para expresar experiencias y constituyen un material con el cual el investigador puede trabajar (Kieran & Egan, 2005).

Es la narrativa una forma de captar la manera en que las personas constituyen su autoconocimiento y por medio del cual organizan su experiencia a lo largo de una dimensión temporal.

Tomando en consideración lo anterior, se seleccionaron del conjunto de narrativas obtenidas, las que ofrecían mayores datos sobre el tema y se descartaron las que se quedaban fuera de los objetivos de estudio. De las 27 narrativas, se consideraron 7, que daban cuenta de las condiciones y las oportunidades que hicieron posible el ingreso de los estudiantes a la licenciatura y lo que los estudiantes esperan al ingresar a la licenciatura, y 5, que aportaban información el uso de los dispositivos digitales durante la pandemia y su empleo en la modalidad a distancia. Por dispositivos digitales se consideraron computadoras de escritorio, laptops, tabletas, consolas de videojuego y teléfonos celulares.

Las narrativas de estudiantes de nuevo ingreso fueron obtenidas dentro del marco de su integración al nuevo proceso de aprendizaje universitario. Se trabajaron con un grupo de 35 estudiantes, ubicados de acuerdo al programa en la fase inicial.

Tales narrativas hicieron posible comenzar a explorar sobre las categorías de análisis obtenidas, de las que destacan las experiencias previas a la educación superior, los aprendizajes esperados, las aspiraciones

profesionales, las significaciones sobre la comunidad, uso y participación en la ecología digital y su relación con los procesos de aprendizaje vividos en el aula. Los videos fueron compartidos tanto de manera presencial en el aula de clases como a través de enlaces de descarga y archivos compartidos físicamente.

Con el aislamiento social se prescindió del espacio físico y se dirigió el estudio a las maneras en que los estudiantes modifican su aprendizaje en función del acceso a la universidad a partir de los entornos digitales desde sus entornos regionales.

Con el aislamiento la continuidad de la interacción entre la comunidad escolar se mantuvo mediante la comunicación reticular con el implemento de recursos, herramientas y aplicaciones otorgadas por la universidad, principalmente a través de comunicación vía Whatsapp e interacciones con la plataforma educa-t y sesiones a través de Meet de Google.

Con el seguimiento de los participantes se realizaron entrevistas online cuando cursaban el tercer semestre, que los posiciona en la segunda fase formativa, la fase de profesionalización.

De este grupo se obtuvieron 5 entrevistas en profundidad, siendo una fuente rica de información de valores y significados que permiten comprender y cubrir los objetivos de la investigación. De tales entrevistas se seleccionaron las más importantes en cuanto a su aporte de información. que hicieron posible identificar posturas convergentes sobre el proceso de aprendizaje que se fragua en la construcción de sus identidades de aprendizaje.

Posteriormente se incorporó un nuevo grupo de estudio compuesto por estudiantes ubicados en la fase III del último tercio de la licenciatura, situados en octavo semestre. Dicho grupo estuvo formado por estudiantes que llevan asignaturas de octavo semestre pero que a nivel individual tienen 8, 9 y 10 semestres cursados, dada la flexibilidad del plan de estudios de la licenciatura en Comunicación y de quienes se obtuvieron 2 entrevistas que

ayudan a comprender cómo vivieron el al proceso de aprendizaje trastocado por la pandemia.

El objetivo en este grupo fue conocer la perspectiva de estudiantes que se ubican en la fase de profundización y que se distinguen por haber transitado dos terceras partes del proceso formativo y estaban próximos al egreso. Este grupo conformado por 15 estudiantes, fue sumado al estudio durante el proceso de confinamiento. De ellos se obtuvieron narrativas visuales entorno a su experiencia durante la pandemia y se eligió un formato que permitiera expresar mediante imágenes las circunstancias vividas en tal momento así como su experiencia entorno al proceso educativo lo que hizo posible emplear una ágil manera de compartir contenidos a través de archivos compartidos de correo a correo. Así también se aplicó un foro de discusión a través del cual se obtuvo un segundo discurso general del grupo, ambos instrumentos permitieron lograr una fuente confiable y ágil de información.

Figura 12.

Tabla de instrumentos aplicados en el trabajo de campo.

<i>Instrumentos aplicados en cada fase</i>	
	Fase I
7	Narrativas tecnobiográficas
	Fase II
4	Entrevistas en profundidad
20	Narrativas visuales
2	Entrevistas múltiples
1	Foros de discusión
	Fase III
2	Entrevistas en profundidad
2	Narrativas visuales
1	Foros de discusión

Fuente:. Elaboración propia.

Para la recuperación de la región virtual de aprendizaje fue necesario implementar varios instrumentos, de manera conjunta, que permitieran acceder a la región virtual de aprendizaje sus limitaciones, sus oportunidades y la forma de que los estudiantes se adscriben o no a ella.

Para Lefebvre (1991), quien sitúa el concepto en las luchas sociales, el espacio social producido por agentes sociales está compuesto por dimensiones inherentes e interrelacionadas: el espacio físico, el diseñado y el vivido, que se produce y reproduce por los agentes.

Para el análisis de la adscripción al espacio social, Damonte (2011), propone las narrativas territoriales, aquellas donde se integran los discursos y prácticas sociales que tienen una dimensión territorial explícita y evidente que producen espacios sociales no delimitados.

Estas narrativas pueden ser escritas u orales que incluyen historias en las que dan cuenta de rituales y prácticas cotidianas sobre un espacio determinado. Las narrativas describen y se inscriben en un espacio físico-social proponiendo un eje temático específico que se define y redefine constantemente en la misma narrativa (Damonte, 2011, p. 19). Estas narrativas son descripciones hechas por el grupo social que dan sustento al discurso social y prácticas colectivas.

Sparkes y Davis (2006) ven en las narrativas una manera en que en que la gente estructura sus experiencias a través de historias, en donde los relatos y las narraciones son recursos culturales que dan sentido a la vida de las personas, contribuyen a comprender cómo construyen sus identidades. Estos relatos dan sentido al proceso de aprendizaje en el que se encuentran inscritos los estudiantes de Comunicación y el papel que ocupan en sus vidas.

Los autores citados arriba retoman de Somers la idea de que la gente está guiada de cierta manera y no otra, a partir de proyecciones, expectativas y recuerdos derivados del múltiple o limitado repertorio de narraciones sociales públicas y culturales disponibles (Somers, 1994, p. 614, citado por Sparkes & Devís, 2006).

El recurso de las narrativas es útil en la medida de que estamos ante una transformación de las formas de experimentar educación escolar que afecta las identidades, las subjetividades y las emociones. Estos recursos son útiles para comprender a las personas como constructores los significados.

En cuanto al empleo de imágenes como recurso para acceder a la narrativa visual, vale mencionar lo vertido por Taylor y Bogdan (1996), quienes recuperan propuestas metodológicas para el campo de la investigación cualitativa, que prestan atención a los métodos innovadores los cuales buscan ampliar la gama de metodologías en que aluden a la imaginación sociológica, como propuestas a emular.

Entre los métodos incluidos en el libro de Taylor y Bogdan se encuentra el empleo de imágenes propuesto por Michael Lesy, en las que la presentación consecutiva y organizada constituye un montaje, que organiza y permite recuperar una importante fuente de datos para su análisis (Michael Lesy, 1973, citado por Taylor & Bogdan, 1996).

Consideran a las imágenes una fuente importante que permite comprender lo que es importante para las personas y la manera en que se perciben a sí mismas y a su entorno.

Dentro de la perspectiva etnográfica, las imágenes constituyen una suerte de registros como una fuente de información. Las imágenes también pueden captar detalles que resultan inadvertidos en otros instrumentos. Las imágenes, fijas y en movimiento como el video hacen posible observar pautas tantas veces como sea necesario, así como transmitir aspectos que de otra manera sería muy complejo. Las imágenes pueden ofrecer la sensación de “estar ahí”.

En cuanto al análisis de las imágenes es conveniente mencionar lo que Abril (2010) estima como elementos base sobre los cuales se sostienen el análisis visual, quienes definen que la interpretación semiótica de una imagen, es en el mismo sentido en que lo hace un etnógrafo al interpretar inherente en explicar, que consiste en enmarcar un conjunto de reglas que

conlleva una reconstrucción parcial de estructuras simbólicas subyacentes, siendo, más que emisor y receptor, coenunciadores que llevan a cabo una acción conjunta de producción de sentido (Abril, 2010, pp. 22–23).

Gonzalo Abril retoma de Hymes (1974) la idea de que los agentes comunicativos son sujetos comunicativamente competentes capaces de producir e interpretar expresiones lingüísticas de forma razonable y contextualizada y extrapola el concepto a cualquier forma de expresión y cualquier clase de textos, siendo las imágenes un tipo de texto a interpretar (Abril, 2010).

Partimos de la idea de que observar imágenes es una actividad simbólica de objetos que evocan una realidad representada que requiere ser interpretada en función de su contexto. Los elementos presentes hacen posible una descripción denotativa de lo que se encuentra enmarcado. Esta presencia de objetos y situaciones a cuadro, permiten establecer, a su vez, las relaciones existentes que permiten relacionarlas en su contexto en una integración connotativa de lo que la imagen está representando para el análisis y a lo que hace referencia en su conjunto.

3.2.1. Instrumentos de investigación preliminar

Uno de instrumentos de investigación complementarios empleados para la obtención de datos fue la encuesta online. Como parte de los recursos instrumentales que ayudaron a la descripción de la investigación y caracterización de los entornos analizados, fue necesaria la implementación de una encuesta online que permitiera recuperar los datos necesarios para caracterizar a los sujetos involucrados en la investigación.

Aunque en un principio se tenía programado un grupo de discusión de manera presencial, ha sido el estado de contingencia lo que orilló a optar por el foro de discusión offline con el objetivo de lograr reconocer las prácticas, experiencias y pensamiento entorno a la producción transmedia.

A partir de una versátil combinación de instrumentos digitales y no digitales de investigación, con el apoyo de guiones para cada instrumento

que ayudaron a la identificar temas, patrones, rutinas, prácticas transmedia, frecuencia, sujetos vinculados y su caracterización y retroalimentación, así como el estudio de la realidad expresada en cada uno de los instrumentos, a partir de los temas tratados.

3.2.2. Entre perfiles, el proceso de recolección de datos a través de la entrevista

El punto de partida para la interacción en redes se encuentra a partir de la creación de los perfiles de usuario que permiten conocer e identificar a los contactos en cada una de las plataformas.

Los perfiles de usuario en las redes sociales además de ser la personalización de un entorno informático con valores preestablecidos resultan funcionan como representaciones de todos los “yoes individuales online” (Latour et al. 2012, citado por Loveless & Williamson, 2017, p. 50) Mismos que se ven reflejados en cada una de las plataformas en redes que pueden ser a partir de datos personales o creados para identificación del perfil.

El perfil es un elemento a través del cual se constituye una identidad pública en el que el usuario pone en primer término una característica distintiva que dota de sentido a los contenidos publicados.

Los perfiles de usuario que aquí se hace referencia son los que los participantes generaron en las distintas plataformas, ya para las videollamadas por Meet/Zoom, para la interacción con la plataforma de Educa-t, Whatsapp o Facebook.

La entrevista, como instrumento, tiene el objetivo de conocer al otro, a partir de su propio discurso en el que evocan la vida diaria. La entrevista es una estrategia que permite conocer lo que el otro sabe, piensa o cree (Spradley, 1979, citado por Guber, 2001, p. 75).

Este paso de la investigación tuvo lugar posterior a la identificación de actores participantes de la investigación, con el fin de profundizar en los

contenidos que se pueden recuperar de las narrativas y la participación de los actores.

Es a través de las entrevistas que se obtuvo una visión más profunda sobre los discursos latentes que permitieron conocer lo que los actores han significado sobre el aprendizaje, las prácticas digitales, y lo que creen que debe ser la modalidad a distancia. Permitieron dar cuenta de cómo los actores construyeron discursivamente la región virtual de aprendizaje. Para lograrlo fue preciso establecer la relación contextual con cada uno de los sujetos y el entorno en el que están inmersos. La entrevista se da a partir de tres elementos la atención flotante del investigador, la asociación libre del informante y la categorización diferida del investigador (Guber, 2001, p. 82).

Las entrevistas en profundidad se dieron con cinco estudiantes que permitieron profundizar en la experiencia que el estudiante tiene sobre el confinamiento y la incorporación de la modalidad a distancia.

Todas las entrevistas se realizaron a partir de la selección de estudiantes clave, contactados mediante los grupos de Whatsapp formados para las clases. Fueron obtenidas con el apoyo de la plataforma Zoom, que permite la grabación de cada sesión. El tiempo de cada entrevista osciló entre 2 y 3 horas por sesión.

De las entrevistas se obtuvieron categorías tales como “identidad proyecto” “proceso de aprendizaje”, “relaciones con los actores” “entorno” “pandemia” “motivación” y “adaptación”.

Con las entrevistas se pudo acceder al discurso del estudiante como un mecanismo para recuperar las tensiones producto de la pandemia y la modalidad a distancia, las cuales aportaron sobre las maneras en que los estudiantes se sintieron involucrados en tales transformaciones tecno-sociales con relación a su entorno educativo.

También aportaron elementos para acceder a las formas en que viven el proceso de reorganización espacio temporal y las maneras en que

aprenden, así como las adaptaciones que hicieron en sus vidas para responder a tales cambios y participar en la región virtual de aprendizaje.

Los temas tratados en las entrevistas tuvieron la finalidad de conocer cómo los estudiantes autodefinen sus identidades proyecto, cuáles fueron sus rutinas de interacción, actividades en la plataforma Educa-T y otras herramientas de interacción que hacen posible el logro de sus aprendizajes tanto en los espacios concurrenciosos en los espacios físicos de copresencia para la identificación de sedes, las herramientas y dispositivos necesarios para la interacción virtual y el logro de objetivos; las expectativas en torno a su formación profesional en las diferentes etapas del procesos formativo (inicial, profesional y de profundización) y las transformaciones y resignificación que trajo consigo el aislamiento social por la pandemia, así como la consecuente modalidad a distancia, permeados en el proceso de aprendizaje, así como las limitaciones y oportunidades que dicha modalidad significó.

Posteriormente después de una revisión visual del contenido para anotaciones preliminares, se realizó la transcripción cada una de las entrevistas y se procedió a su categorización.

Los estudiantes se asumieron en una situación de preferencia al momento de la entrevista por el contacto directo con el docente, lo que permite conocer la perspectiva de los alumnos, quienes manifestaron un distanciamiento con los profesores, por asumirlos como referente de vigilancia, porque mucho de lo que sucede en las interacciones en línea entre alumno y docente es enteramente en el marco de los contenidos y no en la relación interpersonal. En la práctica diaria, las interacciones entre docentes y alumnos se reducen a una interacción instruccional, de poca interacción entre ambas partes. Se tomó en consideración que previo a la pandemia no había esta interactividad mediada entre estudiantes y alumnos, reduciendo la interacción al aula y de manera presencial.

3.2.3. Recurso de la narrativa para la investigación de la identidad de aprendizaje regional

La narrativa como recurso de investigación contribuyó a comprender la construcción de identidades en permanente transformación como parte de la experiencia vivida de los estudiantes.

Las narraciones permitieron también dar cuenta de la significación que los estudiantes hacen de lo que viven a través de “proyecciones, expectativas y recuerdos, derivados del múltiple y, en última instancia, limitado repertorio de narraciones sociales públicas y culturales disponibles (Somers, 1994, citado por Sparkes & Devís, 2006).

La narrativa constituye un recurso que contribuye a comprender la construcción de identidades en permanente transformación como parte de la vida misma de los estudiantes. A través de los relatos emergió lo que es significativo en la vida de los estudiantes, del que se toman como unidad de análisis la experiencia, que les permitió vincular con la narración como vehículo para comunicarla.

Las imágenes al igual que otros medios para comunicar permitieron conocer relatos visuales entorno a las experiencias de confinamiento y el desplazamiento de la movilidad física y virtual de los estudiantes.

En cuanto a las narrativas visuales se le pidió a cada grupo de estudiantes de tercero y octavo semestres proporcionar una serie de tres o más imágenes que pudieran ilustrar su vida durante la pandemia. El ejercicio tuvo la intención de obtener de ellos el espacio personal y social en el que se encontraron durante el confinamiento. Las imágenes debían ser foliadas en un orden consecutivo que permitiera establecer una relación entre unas y otras. De los estudiantes de tercer semestre se obtuvieron 29 series fotográficas, mientras que, de los estudiantes de octavo semestre, sólo diez.

El objetivo del ejercicio era poder obtener información que permitiera dar cuenta de los espacios de interacción en los que se ubicaban, así como de los acontecimientos personales que desearan incluir en ellas. Cada

imagen proporcionada se encuentra enlazada en un orden cronológico y relacional existente en cada imagen, así como los textos descriptivos que algunas de ellas traían consigo ya en el título asignado a cada una y los textos explicativos integrados se urdía un relato.

Las series fotográficas permitieron observar más allá de las fronteras impuestas por la conectividad o las propias limitaciones de los encuentros con los estudiantes. Las imágenes proporcionadas por los mismos, hicieron posible observar las distintas sedes registradas en sus rutinas, que fueron compartidas por ellos mismos, con la plena libertad de la presentación u omisión de lo que a su juicio entra dentro de los elementos que los definen identitariamente como estudiantes de Comunicación.

Se obtuvieron historias completas que dan cuenta de temas, situaciones, sentimientos y lugares presentados.

Del conjunto de imágenes se recuperaron las categorías “maneras de estar en las sesiones en línea”, “disposición del espacio de aprendizaje” “sedes” y “sentimientos expresados”.

Partimos de la idea de que observar imágenes es una actividad simbólica de objetos y situaciones enmarcadas que evocan una realidad representada que requiere ser interpretada en función de su contexto. Los elementos presentes hacen posible una descripción denotativa de lo que se encuentra en la imagen. Esta presencia de objetos y situaciones a cuadro, permiten establecer las relaciones existentes y su relación con su contexto en una integración connotativa de lo que la imagen está representando para el análisis y a lo que hace referencia en su conjunto.

En cuanto a las imágenes obtenidas de los estudiantes de octavo semestre los elementos rescatados de este ejercicio fueron “maneras de estar en las sesiones en línea”, “sedes”, “disposición del espacio destinados al aprendizaje”, “disposición del alumno” y “sentimientos expresados”.

En las “maneras de estar en las sesiones en línea” se identificaron, entre otras, estar sentado frente a una computadora, en la cama frente a un móvil o PC, haciendo calistenia durante las sesiones y tomando alimentos

durante las sesiones, principalmente. El lugar predominante referido para tomar clases en línea fue en la casa, sin embargo, también están las sedes que se hacen evidentes como sesiones en los lugares de trabajo, y en tránsito.

En cuanto a los espacios de aprendizaje, se identificaron desde espacios ausentes de área de trabajo, como son la cama, las salas u otros lugares en casa, espacios improvisados para tomar las clases en línea o atender las actividades escolares, frente a quienes mostraron contar con estaciones de trabajo, mesas especiales para computadora, sillas ejecutivas o escritorios, que permiten observar los contrastes.

Otras categorías referidas fue la de momentos en el año, tales como reuniones familiares, paseos de campo, recorridos a al aire libre para ejercitarse, y fotos de reuniones con otros compañeros para trabajos y tareas escolares. De esta información se puede recuperar los diferentes grados de movilidad por la región de copresencia que evocaron en cada imagen, siendo un alto contraste entre quienes refirieron poca o ninguna movilidad y quienes tuvieron una alta movilidad incluida en sus rutinas. De las narrativas visuales se diferencian dos grupos, los estudiantes que expresan adaptación en sus narrativas y quienes expresan inadaptación, inconformidad, estrés o agotamiento.

El grupo compuesto por estudiantes de octavo semestre, presento en su conjunto un número limitado de imágenes, como pocos elementos integrados en cada imagen en las que redundan en tres temas: lo que concierne a la manera de tomar clases en línea, los medios empleados para el entretenimiento y recursos para distraerse básicamente representados en paseos.

Las sedes referidas en el conjunto de imágenes se reducen a la habitación, la sala u otro espacio de vivienda, los espacios de trabajo para quienes lo expresaron, áreas de ejercicio físico como gimnasios y algún espacio de esparcimiento en el caso de los que compartieron imágenes de paseos o estancias en cabañas en el campo.

Esta limitada información compartida se suma a la permanente limitación de la información proporcionada que se relaciona con la latente inconformidad expresada en los foros, así como la apatía expresada durante las clases en línea que se percibe en el ausentismo persistente en las sesiones en línea y la falta de participación y colaboración en las actividades.

En cuanto a los sentimientos se obtuvieron series ricas en expresiones del estado de ánimo, acontecimientos desafortunados en sus familias y otros que podían dar cuenta del peso que la pandemia representa para los estudiantes.

Los estudiantes de primer semestre permitieron conocer un perfil general del estudiante de nuevo ingreso y cuyas expresiones radican en el valor la disponibilidad que tienen de acceso al ecosistema mediático, el uso y disposición de los dispositivos tecnológicos e inferir su proximidad con el ecosistema digital. Las manifestaciones de los estudiantes radican en que alimentan sus comentarios a partir de sus expectativas. Cabe señalar que estas narrativas autobiográficas fueron obtenidas en semestres previos a la pandemia.

Las categorías que emergieron de las narrativas tecno-biográficas en este grupo de estudiantes destacan: el uso de teléfonos celulares, computadora, pantallas de televisión y smartTV, así como algunos otros medios también considerados por los estudiantes como la radio, el teléfono convencional y consolas de videojuegos, siendo el teléfono celular o en su versión smart y la PC portátiles los más empleados tanto para la continuidad académica, búsqueda de información, como para actividades de ocio.

El teléfono celular concentra actividades que van la comunicación con los amigos, compañeros, grupos de whatsapp de asignaturas, docentes y familiares; para las clases en línea, comunicación en redes sociales, búsquedas de temas de su interés, toma de fotografías, videos, diversas aplicaciones de videojuegos y llamadas telefónicas, en un uso que se extiende a lo largo de todo el día.

La computadora de escritorio y portátil la utilizan para hacer investigaciones sobre sus asignaturas, trabajos escolares como edición de fotografías y video, diseño gráfico, elaboración de materiales audiovisuales, búsquedas de información diversa, visualización de contenidos audiovisuales, series y películas, comunicación entre pares y grupos, así como para la conectarse a la plataforma y para el almacenamiento de datos.

Las pantallas de televisión ocupan el espacio del entretenimiento, como su principal uso, visualización de noticias, así como contenidos en familia, como interfaz de consolas de videojuegos. Es un medio empleado con menor frecuencia y por parte de pocos estudiantes.

Escasos estudiantes se refirieron al empleo del teléfono de casa como un medio para comunicarse, ya que muchos carecen de éste o han sustituido por el teléfono celular.

La radio es otro medio que menos fue mencionado por los estudiantes, quienes lo emplean lo hacen para informarse, escuchar música, o como compañía tanto en casa como desde el automóvil.

Un par de estudiantes hicieron mención del empleo de consolas de videojuego como medios de comunicación con otros compañeros o amigos a raíz de carecer de teléfono celular o para jugar en grupo. Acompañaron a su rutina diaria la convivencia entre amigos, compañeros y familia.

De lo expresado en las narrativas se pueden recuperar dos grandes escenarios en los que contextualizaron sus acciones: el hogar, principalmente y la esfera escolar como un espacio de contexto en el que situaron sus experiencias.

3.2.4. Foros de discusión

El foro de discusión tuvo el objetivo de lograr emerger un discurso en el que se recuperaran las representaciones sociales incidentes con los objetivos de la investigación. Este instrumento resultó muy útil para conocer en términos generales el sentir de los estudiantes entorno al aislamiento

social por la pandemia COVID y su relación con las clases en línea además de poner en evidencia el grado de disposición a esta nueva modalidad.

Se obtuvo un foro de discusión por grupo, el de estudiantes de la fase de profesionalización que se encontraban en tercer semestre y el de los estudiantes en la etapa de profundización que cursaban el octavo semestre.

Las categorías identificadas en los foros de discusión compuesto por 37 participaciones, fueron: “actitud”, “sentimientos”, “limitaciones”, “oportunidades” y “expectativas” en la modalidad a distancia, mismas que serán descritas a continuación.

En cuanto a la actitud, la mayoría se expresó ubicarse dentro de una disposición a la adaptación a la modalidad a distancia. Para algunos comenzaban a sentirse adaptados, mientras que otros expresaron tener complicaciones, requerir mayor esfuerzo personal para asumir responsabilidades dentro del proceso educativo. Algunos, que además de sentirse adaptados, se exigen a sí mismos apelar al libre albedrío que la flexibilidad de la distancia les permite, sin prejuicios u otras limitaciones. Para quienes encontraban en proceso de adaptación, dificultades de asimilar la nueva modalidad escolar en la que han llevado la licenciatura. Quienes se ubicaron dentro de esta actitud, refieren una condición optimista, se dijeron motivados, dispuestos, y hasta gustosos, por las clases en línea.

Un grupo menor expresó una falta de adaptación, lo que motivó les una serie de sentimientos que se encuentran enmarcados en sentimientos tales como “no poder acostumbrarse”, “sentir tristeza”, “encierro”, “frustración”, “depresión”, “aburrimiento” “sufrimiento”, “hartazgo” y “permanente sensación de miedo”. Quienes se ubicaron la expresión de tales sentimientos, no han sido limitantes para participar e involucrarse en el proceso de formación profesional.

La mayoría reconoce sentirse limitados, por las restricciones del confinamiento social que impuso la pandemia en su vida diaria y las limitaciones que se ha experimentado en el ámbito escolar.

En los referidos a la pandemia se encontraron tales como los cambios drásticos en sus vidas por la necesidad de regresarse a sus lugares de origen, ya como una medida de protección o a consecuencia del repliegue económico por el que se vieron afectados con la pérdida de empleos, la pérdida de contacto con compañeros y amigos y la imposibilidad de situarse en un entorno más propicio para su desarrollo escolar. También expresaron las limitaciones que les impone el aislamiento en el logro de objetivos y planes o la ejecución de alguna práctica o deporte, o porque, simplemente, no pueden salir de casa.

Las referentes a la modalidad a distancia se encuentran no poder tener acceso al espacio escolar para los encuentros cara a cara, la limitación en conocer a nuevas personas que se extiende semestre a semestre, la limitación de la convivencia a la que se encontraban acostumbrados, por distracciones en casa, la falta de conocimiento en las aplicaciones y manejo de los recursos para desenvolverse a través del internet, y entre las más enunciadas, es la inestabilidad o la vulnerabilidad en la conectividad de los servicios de internet, ya por el tipo de servicio, el aislamiento de los centros poblacionales en donde viven y la poca disposición que ofrecen a la modalidad. También se encuentra la imposibilidad de realizar actividades con mayor énfasis en la práctica o falta de comprensión de los contenidos cursados en la modalidad a distancia, el estrés que eso les provoca, el tedio que le representa a algunos llevar sus clases desde un dispositivo.

Algunos expresaron la afectación que sufrieron en sus estados emocionales y mentales ya por relación estrecha con la enfermedad o por la falta de adaptación necesaria para la modalidad a distancia.

En cuanto a las expectativas expresadas en sus descripciones se encuentran quienes expresaron sentir que la pandemia lejos de disminuirse se empeora. Pese a ello, una gran mayoría toma las asignaturas como una oportunidad para aprender temas nuevos, aumentar sus conocimientos, superarse, deseo de prepararse a pesar de lo que enfrentan, la necesidad de mantener una actitud optimista para tener un buen desempeño, explorar

sus capacidades, formarse y desarrollarse profesionalmente para ser “excelentes comunicólogos”.

En un tenor distinto se expresaron los estudiantes de octavo semestre. Cinco estudiantes cuyas perspectivas se dividieron por posturas encontradas, por una parte, estuvieron quienes se decantaron por una actitud apática entorno a las clases virtuales, frente a los que se expresaron adaptados y dispuestos a continuar en la nueva modalidad.

Los primeros manifestaron sentir aburrimiento y estrés en la modalidad en línea atribuidas a la condición de confinamiento por la pandemia y a las limitaciones que encontraron en esta modalidad, tales como dificultad para acostumbrarse, pérdida de atención durante las clases, dificultad para interactuar y convivir con los compañeros, problemas de conectividad y la falta de disposición.

Para quienes la plataforma ha sido una alternativa a la que se han manifestado adaptados, expresaron una disposición y actitud optimista de la situación como una nueva experiencia que aprovechar.

Las oportunidades expresadas para quienes así lo estimaron, se debió a que se sintieron favorecidos de la situación, ya que la modalidad les permite adaptarse a su entorno y la posibilidad de dedicar tiempo a otras actividades como el trabajo, pasatiempos, hobbies, empleo o negocio propio.

Muchos expresaron limitaciones y sentimiento de tristeza, que los lleva a mantener un sentimiento de frustración de manera constante.

Otro grupo se manifestó resiliente a los cambios y expresaron la posibilidad de hacer frente a partir de la organización, nuevos hábitos y emprender actividades a las que no tenían posibilidades, a partir de las limitaciones del tiempo.

Se obtuvo un relato en el que el estudiante expresó el fastidio a partir de sentirse “harto de no poder hacer mi vida normal”, situación que nos permite identificar extremos en los que la emoción se encuentra palpitante en sus comentarios.

En muchas ocasiones la dureza de las expresiones no siempre fueron coincidente con las acciones, ya que en términos generales los grupos que carecen de la experiencia de la educación presencial, se han mostrado atentos a las clases en línea.

Para algunos, las actividades fuera de la escuela, como tener una afición, practicar algún deporte o pasatiempo les ayudó a tener mejor actitud ante las clases en la modalidad a distancia.

Las interacciones que han podido quedar registradas en los foros permite observar cómo las interacciones entre los estudiantes tienen el objetivo principal de comunicarse con personas afines y con deseo de entablar una interacción en el grupo.

En general cada grupo se asumió dispuesto al trabajo en línea y adaptados a la nueva normalidad a pesar de las principales dificultades que representa el trabajo en línea que se enmarcan básicamente en las distracciones de casa, la dificultad de prestar atención a las clases en línea, la falta de disposición a estar en la modalidad, la complejidad de los temas estudiados, así como sus oportunidades que están en la posibilidad de estar más tiempo en casa, convivir más con la familia y tener un mayor aprovechamiento del tiempo, siempre que lo respalde una buena rutina diaria.

Todos los estudiantes expresaron sus deseos tener clases presenciales pues les permite integrarse mejor con sus compañeros y les ofrece un mayor tiempo de convivencia, la posibilidad de hacer ejercicios escolares prácticos de manera más fácil.

Uno de los temas de mayor reclamo en los grupos estudiados radicó en la ruptura existente entre la copresencia y la virtualidad en una normalidad en las que ambas estaban inmersas en un espacio sin límites definidos.

Del foro de discusión se recuperó el discurso grupal de una generación que crece y aprende en una latente insatisfacción y motivación menguada por las limitaciones que la pandemia ha impuesto.

Los datos y la información obtenida de los instrumentos aplicados, permitió hacer una distribución de los principales elementos que servirán de análisis en el siguiente capítulo, en el que se da cuenta cómo los estudiantes de comunicación construyen sus identidades de aprendizaje.

CAPÍTULO 4. CONSTRUCCIÓN DE LAS IDENTIDADES DE APRENDIZAJE EN UNA REGIÓN VIRTUAL

El agente de cambio no es la tecnología en sí misma, sino los usos de la construcción de sentido alrededor de ella.

Christine Hine.

En las siguientes líneas de esta tesis se analiza cómo las prácticas educativas a distancia hacen posible referirse a una región virtual de aprendizaje a partir de una construcción intelectual que resulta del análisis del tejido social en el que radica la problemática motivo de esta investigación. Para lograrlo, se parte de las categorías de análisis que emergieron de la organización de los datos entorno al estudio de la construcción de las identidades de aprendizaje a partir de un momento inicial de este trabajo, caracterizado por una educación en su modalidad presencial y el traslado de manera emergente a una modalidad a distancia, con el apoyo de una plataforma de e-learning, redes sociales y una diversidad de aplicaciones informáticas que devino, como consecuencia, una serie de tensiones en las que se integran condiciones de comunicación, aislamiento sanitario por la pandemia COVID-19 y narrativas, las cuales permiten dar cuenta cómo la comunidad de estudio ha tenido que reconfigurar sus identidades para dar continuidad al proceso de aprendizaje universitario durante la contingencia sanitaria, elementos todos que nos llevan a tratar la región virtual de aprendizaje.

En la modalidad a distancia se recuperaron categorías como la virtualidad a partir de las herramientas digitales, en las que participan una plataforma educativa central (Educa-t), que permite observar sus alcances y sus limitaciones, y en las que fue posible una interactividad definida por la distancia y la interacción sincrónica y asincrónica.

Para la comunicación sincrónica se observa la interacción a través de herramientas de videoconferencias basadas principalmente en Google Meets, y la plataforma Zoom, así como el empleo de mensajería instantánea multimedia concretamente Whatsapp de Facebook, para establecer comunicación entre los actores.

Se analizó la etapa inicial de transición en la que se dio apertura a todas las herramientas digitales disponibles empleadas a criterio de los docentes para, posteriormente, centrarnos en la segunda etapa de la educación a distancia asincrónica, basada en Educa-t y clases sincrónicas a través de Google Meets/Zoom.

Se analiza también las rutinas que derivan de la regionalización de las prácticas educativas y su interacción triádica: institución-docente-alumno.

Para el análisis de la construcción de identidades de aprendizaje se toman como puntos nodales la autodefinición, la autogestión y la autorrealización. Para ello se toman las narrativas de los estudiantes sobre su adaptación y sus expectativas como elementos articuladores de un aprendizaje desde casa.

Se parte del uso de herramientas digitales, tiempo en pantalla y disposición, con el objetivo de recuperar las prácticas sobre los entornos locales, aplicaciones, alcances y dinámicas de adaptación en casa.

Se revisa también la autosatisfacción que permiten analizar la valoración del desarrollo profesional y expectativas, mientras que para la autorrealización se toman en consideración categorías como motivación, identidad proyecto y desarrollo de competencias.

En lo que concierne a las tensiones, se analiza el proceso de confinamiento, prácticas comunicativas y adaptación. De la primera, se

observan las situaciones de confinamiento, estudio en casa y vacuna, así como el riesgo latente y sobre el retorno a la modalidad presencial.

En torno a las prácticas comunicativas se revisan las interacciones alumno-alumno, alumno-docente, y sus grados de disponibilidad. De las narrativas se recuperan principalmente las narrativas en torno a la educación a distancia, sobre la pandemia y la adaptación a la modalidad a distancia.

Como se mencionaba en el Capítulo 2 de esta investigación, la región es un constructo epistémico que hace posible dimensionar la problemática educativa regional entorno a la construcción de las identidades de aprendizaje a partir de las transformaciones tecnológicas que trajo consigo el aislamiento social por la pandemia COVID-19 misma que da sentido a nuestra investigación.

La práctica diaria de la educación, en la modalidad a distancia, a su vez, incorporan su asimilación y las formas de estar en él. En términos de Haesbaert (2010) regionalizan el entorno. Es precisamente esa regionalización el foco de atención de esta investigación que da cabida al problema que trae consigo la construcción de identidades de aprendizaje en un entorno trastocado por los cambios sociales.

Para enmarcar la región es preciso un esfuerzo intelectual que permita identificar los elementos y procesos que la constituyen. Este proceso resulta en una construcción intelectual de la región de estudio delimitada en el tiempo y en el espacio, su permanencia y el cambio, producto de quienes en ella interactúan (Pons & Chacón, 2016).

Se toma como punto de partida que la contingencia sanitaria por COVID-19 motivó la posibilidad de dar continuidad a los programas de estudio en línea, para poder concluir el semestre ya en curso, enero-junio de 2020. Para ello, a principios de marzo la Universidad inicia una fase de adaptación conocida como Fase 1 o emergente, en la que se tomaron en consideración el empleo de todas las herramientas digitales disponibles para establecer la comunicación con los estudiantes y lograr dar continuidad al semestre, esta

primera fase se caracterizó por la libertad del docente de establecer los recursos y estrategias para continuar con los programas a distancia, con el apoyo de cualquier recurso o herramienta digital disponible, y con la posibilidad de adaptarlo a las necesidades de cada asignatura, hasta concluir el curso.

Para el inicio del semestre agosto-diciembre de 2020, comenzó la Fase 2 de educación en la modalidad a distancia, ésta se caracterizó por que se tomó como centro la herramienta institucional Educa-T, puesta a disposición de la propia Universidad. Durante este periodo se documentó y recuperaron los datos, en función de las categorías obtenidas.

Con la información obtenida de los discursos de los estudiantes entorno al proceso de adaptación a la modalidad a distancia, se identificaron categorías claves, tomando como punto de partida las categorías básicas de 'identidad proyecto', 'procesos de aprendizaje', 'interacciones', 'entornos', 'pandemia', 'adaptación' y 'motivación'.

De las categorías básicas se derivaron las subcategorías. De 'identidad proyecto': 'autodefinición', 'competencias', 'capacidad de aprender'. De la categoría 'procesos de aprendizaje': 'preuniversitario', 'colaboración', 'modalidad presencial' 'modalidad a distancia', 'tareas en línea', 'tiempo frente a pantalla', 'sesiones de videotelefonía', 'herramientas formativas', 'autogestión' y 'clases en línea'. De la categoría interacciones, se derivan: 'vertical-docente', 'horizontal-compañeros', 'horizontal-amigos'.

De la categoría 'entorno' se derivan las categorías: 'localidad', 'virtualidad', 'rutinas'. En virtualidad se agrupan las subcategorías: 'conectividad', 'uso de internet', 'redes' y 'Educa-T' y 'transmedia'. Dentro de la categoría de 'pandemia' se encuentran: 'confinamiento', 'consecuencias', 'vacuna' y 'enfermedad'.

Se agrupan a la categoría de 'adaptación': 'cambios', 'sustituciones' y 'recursos'. En tanto que, en la categoría de 'motivación', se encuentran: 'estrategias de estudio', 'disposición', 'expectativas'.

De esta manera se puede hablar de una construcción de identidades de aprendizaje en la región virtual, tomando como temas centrales la identidad proyecto, las transformaciones y tensiones tecnosociales, la reorganización de rutinas, saberes espacio-tiempo y las adaptaciones, repercusiones y resignificación del proceso de aprendizaje.

4.1. Identidad proyecto y el plan de estudios

Tomando como idea central que la identidad proyecto es entendida como el sentido de los sujetos dotados de conciencia y psicología propia, se pudo observar que estas identidades se encuentran articuladas, por una parte, por las aspiraciones de los estudiantes por estudiar la profesión y, por otra, las pautas inscritas en el plan de estudios que los estudiantes han de seguir a lo largo de la carrera y que se desencadena en el proceso de aprendizaje universitario. Estas identidades proyectos no son preestablecidas ni fijas, sino que se van consolidando conforme el estudiante avanza en el proceso formativo, por las experiencias de vida que adquieren cada día y las adaptaciones que aplican a dicha identidad.

Los estudiantes parten de la idea de formarse dentro de una profesión, a la manera de una ruta que han de seguir para acceder a una condición de vida en las que podrán integrarse socialmente como agentes poseedores de capacidades y habilidades que les otorguen oportunidades para desempeñarse en el ámbito de la comunicación.

Como en el extracto siguiente, uno de los estudiantes ve el estudio profesional de la licenciatura en Comunicación como la forma de ingresar con oportunidades al campo laboral.

Se trata de un individuo responsable con la labor que debe desempeñar el compromiso que también tiene con la sociedad [...] es este sentido de identidad que se adquiere dentro de la comunidad universitaria, (L12-15). Creo que la licenciatura me va a abrir más puertas en un ámbito laboral que es algo también que me asusta, porque muchos en la actualidad dicen que un título universitario, ya no te sirve para nada [...] tengo todavía esa ilusión de que puedo llegar a tener más oportunidades (E1P17L2-10).

Para este estudiante elegir una licenciatura a estudiar es una lección de vida y el gusto por los medios fue un motivo que le permite avanzar a lo largo de cada asignatura, además de la idea firme del papel que la profesión representa dentro de la definición de su identidad al lograr con ella reconocimiento social.

He descubierto que esta carrera [...] es muy amplia, no sólo puedo, como era mi ilusión, salir en la tele o en la radio [...] también podemos ser periodistas (E1P18L1-9).

Otro estudiante:

Para superarme, laboralmente, creo que todos queremos tener una carrera, un título, porque ahorita es muy difícil conseguir un trabajo (P7L20-23). Tenía la impresión de que vamos a ver mucha fotografía, televisión, más práctica [...] que vas para reportero, para conductor, todo va a ser mucho sobre los medios, pero te das cuenta que también es teoría, ¿no? Vemos materias de teoría, la comunicación al principio, quiénes son los fundadores de esto, hablando también sobre la escritura y la reacción (E2P8L30-42).

Una estudiante:

Quiero creer que es la profesión más importante, actualmente, la que tiene un comunicólogo (E3P3L1-11).

Para otros perciben una discrepancia entre lo que aspiraban a encontrar en el proceso de formación y lo que se han encontrado, situación que les obliga a expresar la distinción entre lo esperado y lo que viven como estudiantes.

Uno llega con cierta expectativa, pero creo que no está centrándola hacia una realidad (P1L15-17). Uno tiene que ser esta parte de ser una persona que puede hacer un análisis de lo que está haciendo, un análisis de los contenidos de su persona también (E6P1L34-37).

Vale destacar, dentro de la identidad proyecto, la manera en que definen la licenciatura que están estudiando, ya que a partir de dicha definición se pueden recuperar las distintas percepciones sobre el lugar que ocupan los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje.

Sobre la primera impresión que tuvieron de la licenciatura hay estudiantes que creían que formarse profesionalmente en comunicación comprendía sólo algunas esferas de la comunicación popularmente conocidas:

Creía que la comunicación era solamente salir en televisión o en alguna radio famosa y ser una figura pública exitosa [...] creo que crecimos con la idea de que la comunicación sólo se encuentra en Televisa (E1P7L19-24).

Dentro de la identidad proyecto se encuentra la autodefinición asumida en los términos de Giménez (2007) como la autoasignación de un repertorio de atributos culturales, misma que puede verse presente en la descripción expresada por uno de los estudiante:

Me considerado un buen hablante. En este aspecto me gusta expresarme [...] siempre me ha gustado esto, expresar, comunicar, entonces siento que ese es mi fuerte, aparte de que soy muy creativo. [...] Me gusta crear mucho en el aspecto de diseño [...] siento que soy muy bueno en eso (E1P4L12-28). Creo que al elegir una carrera profesional que marcará nuestra vida es como elegir de por vida a qué queremos dedicarnos, por así decirlo porque se invierte tiempo, se invierten recursos para la preparación y bueno en mi caso desde pequeño me ha llamado la atención los medios masivos de comunicación y el impacto que estos tienen en nuestra sociedad y cómo la gente reacciona ante estos (E1P7L10-18).

Otro caso de autodefinición lo encontramos en el siguiente fragmento:

Ser muy expresivos, comunicar las cosas claras, darnos a entender, ser objetivos, honestos al momento de hablar, este también con respeto hacia las personas (E2P2L18-22). Me enfoco en aprender y llevar a la práctica [...] aunque no tengas la mejor aplicación, pero quiero que lo que vaya aprendiendo se me quede y ponerlo en práctica (E2P7L9-17).

Estas afirmaciones se encuentran estrechamente relacionadas con esta aspiración hacia encontrar en la licenciatura una vía para formarse como individuos integrados socialmente y a su vez permiten dar cuenta del proceso autorreflexivo acerca de sus concepciones identitarias y aspiracionales, en juego.

Para los estudiantes más críticos que han avanzado la mayor parte del proceso profesional suelen ser más inflexibles al momento de observar la discrepancia entre lo que se asume debería identificar a un estudiante de comunicación y lo real. Consideran que esta identidad profesional deseada no es prioridad para muchos, sino por el contrario, existen quienes no asumen una postura deseada desde la perspectiva de los estudiantes de octavo semestre, quien considera que:

No es como tal la prioridad formarse como una persona crítica comprometida con la profesión, tan compleja y tan delicada que es ser un comunicólogo [...] Estamos hablando de un de una persona formada medias [...] Yo tengo una postura pesimista, porque siento que me he fallado a mí mismo también, pero volteo a ver a muchos de mis compañeros y dentro de los que está nuestro alcance el, no importa qué tan comprometidos estemos tal parece que existe como un esfuerzo por mermar nuestra capacidad intelectual tanto del cuerpo docente como de nosotros mismos también.(E3 P1L12-P2L13).

En esa misma condición se expresó otra estudiante de los últimos semestres de la licenciatura.

Como una estudiante decepcionada. [...] hay ciertas experiencias que te llegan a cambiar, conocer ciertos profesores. Obviamente no todo es malo, pero por lo que yo esperaba que iba a ser la universidad, pues no me esperé encontrar un panorama de ese tipo, honestamente. Encontrar alumnos con, no sé, bastante deficientes [...] llegan a cierto grado de ignorancia y eso sigue avanzando semestre con semestre (E6P3L24-41)

Para otros las cualidades de un estudiante de Comunicación radican en una serie de habilidades presupuestas como el no tener miedo a comunicarse y tener capacidad para dialogar:

Yo pensé que todos eran extrovertidos, que todos les gustaba hacer cosas activas y, no. He encontrado compañeros que ni siquiera les gusta exponer o que tiemblan cuando van a pasar o están enfrente de muchas personas [...] en mi caso nunca me ha dado pena, o sea a mí siempre me ha gustado exponer, participar [...] descubrí que sí soy una persona activa y que le gusta aprender con cosas visuales (E5P4L30-P5L17)

Estas distinciones entre quienes poseen ciertas habilidades en contraste con quienes no las tienen también está significando el lugar en el que se ubican y definen.

A pesar de que el curso preuniversitario previo a la licenciatura es un mecanismo regulador, que no se encuentra integrado al plan de estudios, funge como un elemento medular en la conceptualización de la licenciatura, debido a que son las primeras interacciones que el estudiante tiene como la licenciatura y la comunidad universitaria y en la definición de sus expectativas.

Para el estudiante que se cita a continuación, el preuniversitario es el primer encuentro que tuvo en relación con la carrera, fue la puerta de entrada, que logró a partir de decidirse entre quedarse en su lugar de origen o emigrar a la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, como es el caso de una tercera parte de estudiantes que ingresa a la carrera.

La realidad es que pasando el preuniversitario te das cuenta de que eres más que un alumno eres parte de esta escuela, de esta institución (E1P8L1-3).

Lo que permite dar cuenta del importante papel que tiene este primer encuentro con el proyecto de carrera y cómo estos lazos construidos en sus primeros momentos se van a ver permanentemente referidos a lo largo del trabajo colaborativo.

El plan de estudios asume una realidad mediatizada por la globalización en el que se desdibujan las fronteras del espacio y se privilegia la atención sobre los medios de comunicación.

El plan de estudios de la licenciatura en Comunicación funge como una trama a través de la cual los estudiantes transitan. De este modo se observan tópicos en la construcción de sus identidades de aprendizaje productos de dicha trama.

Para la formación profesional del licenciado en Comunicación se articula y predispone al estudiante al desarrollo de capacidades para responder a las necesidades de comunicación basados en cualidades del estudiante tales como estudiar, investigar, diagnosticar e implementar procesos y estrategias de comunicación, con base en una formación ética, crítica y reflexiva.

4.1.1. Adquisición de conocimientos

Esta transición entre los espacios escolares de copresencia física habían permanecido fijos como un espacio consagrado al conocimiento al que los estudiantes arribaban diariamente para “adquirir conocimientos”, pero especialmente interactuar con los otros.

Ante la abrupta ausencia de dicho espacio físico (la escuela y el aula) los estudiantes tuvieron que adaptarse a los nuevos espacios virtuales y prescindir, por tiempo indefinido, del espacio de copresencia física. Se vieron orillados a virar hacia los escenarios virtuales posibles para dar continuidad a su formación, siendo internet el vínculo para acceder a éstos, en los que pudieran desarrollarse.

4.1.2. Desarrollo de capacidades

El motor fundamental que mueve el proceso de aprendizaje es la búsqueda del estudiante por conocer y desarrollar habilidades, capacidades y competencias, mismas que se ven identificadas en sus relatos.

Entre las capacidades profesionales algunos estudiantes reconocen el papel de la disposición para el aprendizaje que debe ser respaldada por otros actores, en este caso los docentes y compañeros.

Es importante identificar cómo dentro de esta expresión identitaria se encuentran presentes las capacidades para lograr los medios que se requieren para avanzar profesionalmente, a pesar de las limitaciones definidas por su origen.

con el esfuerzo [...] también he trabajado, [...] para poder superarme también, para ganar mi propio dinero y comprarte mis propias cosas escolares que nos piden, vaya y sí he trabajado y, pues, todo eso va contando también para poder superarse y vas aprendiendo, como las responsabilidades del trabajo que se debe tener (E2P5L20-29).

4.2. Transformaciones y tensiones tecno-sociales que afectan la práctica educativa

La Pandemia por Covid-19 y el confinamiento social representó un evento de profundas implicaciones sociales, no solo por estragos en la salud, sino por la serie de adecuaciones que tuvieron que implementarse en muchas de las aristas de la esfera social.

Las implicaciones más resentidas en los estudiantes fueron el cierre de centros educativos y la continuidad académica en la modalidad a distancia, que los ubicó en un escenario preponderantemente virtual para el que no se habían preparado.

La continuidad académica en la modalidad a distancia traslada las interacciones al ecosistema digital. Para muchos estudiantes la continuidad académica demandó la disposición acelerada de tecnología para conectarse a la red y el desarrollo de nuevas habilidades que antes no tenían.

Estudiar a distancia les parecía una situación caótica, negativa. De la plataforma Educa-T mantenían, en primera instancia, bajas expectativas ya que tuvieron la sensación de informalidad en la educación a distancia. Un estudiante de tercer semestre refiere:

Me esperaba algo catastrófico y negativo, y resultó que pesar de que Educa-T no cumpla con mis expectativas completas, si ha mejorado mucho la perspectiva que yo tenía. [...] Me daba mucho miedo la gente que estudiaba distancia pues no veía un certificado formal en educación o un aprendizaje asegurado, entonces, veo de que sí puede aprender a distancia, los maestros pueden ayudarnos y que no nos van a dejar solos (E1P3L1-13)

Sin embargo, los estudiantes notaron que el papel del docente se vuelve central, contrario a la idea de que la tecnología lo habría de resolver todo:

Cuando estamos en las aulas físicas de la universidad donde los profesores nos decían 'lean esto lo comentamos mañana en clase' y a veces lo comentábamos y dentro de las instalaciones hacemos otras actividades Yo veía raro a los que estudiaban a distancia (E1P14L24-28).

Coincide con lo expresado por otra estudiante:

La desventaja es que nada se compara a lo físico, a lo presencial y pues el claro ejemplo son las clases. Siento que a mí me afectó mucho de que fuera en línea y no presencial, porque en línea siento que no le agarro. Siento que me cuesta un poco adaptarme (E4P6L41-46).

4.2.1. Modalidad presencial

Las escuelas, como espacio esencial de presencia física había sido el lugar por excelencia para la adquisición de conocimientos, que hacía posible establecer relaciones de copresencia.

En las escuelas todos los que concurren a ella están potencialmente disponibles para establecer comunicación, lo que permite conocer nuevas personas y construir nuevas redes.

Los estudiantes tenían la disposición del docente para establecer una comunicación directa mediada entre ambos. Así como establecer nuevas relaciones con otros estudiantes que quizás no conocían. Todos los sujetos que interactúan en un espacio tienen diferentes grados de disposición, que se puede alcanzar de manera directa.

Ordinariamente esta confluencia a las aulas había sido una vía posible para establecer interacciones, sin necesidad de la mediación de tecnología, siendo ésta, un atributo adicional a la copresencia física.

A partir del confinamiento de los estudiantes a la modalidad a distancia, las aulas y la escuela se convierten en espacios de constante evocación de una condición deseada que será permanentemente referida a lo largo de sus narrativas.

Tal lo expresan la estudiante cuya experiencia universitaria presencial se reducía al curso preuniversitario:

En el preu mi maestro de fotografía y televisión y nos platicaba, nos motiva pues, nos decía: "Yo seré su maestro, puede ser que en fotografía o televisión", incluso una vez nos llevó a su salón de televisión y tenía la pantalla verde, o sea, tenía las cámaras y me emocioné muchísimo, que tenía como que esta espinita de: "Ya, ya quiero, estar en tercer semestre de televisión" y nos platicaba, incluso una vez, entramos [...] y vimos que estaban tomando fotografías, [...] y se miraba muy emocionante, y luego me lo estoy perdiendo. Ya llevé radio y fue en línea, o sea ya no estuve en la cabina de radio (E5P13L20-P14L3).

Comparativamente, unos estudiantes con cinco semestres presenciales, se mostraron menos vinculados a su grupo cercano, ya por el proceso mismo de la licenciatura que conforme avanzan en los semestres se ven obligados permanentemente a fragmentarse por la disposición de materias, situación que los ha obligado a avanzar semestre tras semestre ya no de manera grupal, sino individual. Cada estudiante debe elegir las asignaturas que convengan a su perfil profesional en construcción, lo que obliga a desprenderse del grupo de compañeros con los que convivió de manera rutinaria a lo largo de los primeros tres semestres. Sin embargo, la falta del espacio escolar sigue siendo un padecimiento latente que trajo la reorganización de sus tiempos.

En tanto que otros con apenas dos meses en modalidad presencial se mostraron fuertemente vinculado a sus grupos de colegas y amigos con los que de manera cotidiana organizaba sus actividades. En este grupo se notó una permanente evocación del curso preuniversitario este episodio como el momento inaugural de su formación universitaria, ya por la cercanía en el tiempo, ya por ser el momento en que fundaron grupos de trabajo de los que hoy se valen para el trabajo colaborativo.

4.2.2. Creación de grupos para el aprendizaje horizontal

A pesar de que el curso preuniversitario previo a la licenciatura es un mecanismo regulador, que no se encuentra integrado al plan de estudios, funge como un elemento medular en la conceptualización de la licenciatura, debido a que es el espacio en el que se dan las primeras interacciones entre estudiantes, momentos en los que se afianzan grupos de apoyo mutuo para el aprendizaje, así como la coincidencia de expectativas. Tal lo hace saber los estudiantes que hablaron de la experiencia previa del preuniversitario:

Cuando entré al preuniversitario me gustó mucho más que mi primer semestre, talvez se podría decir, en el preuniversitario sí veía alumnos más avanzados, sí veía diferentes estilos de estudiantes, pero nunca me imaginé cómo iba a ser la carrera en sí. O sea, yo nada más veía, pero nunca me imagine materias o algo así, o que iba a ser al principio más

teórico que práctico hasta que ya entré a primer semestre (E4P5L47-P6L6).

Estuve en el preu, conocí a mis amigos con los que ahora comparto ya oficialmente la carrera, pero es muy diferente, porque ahí no llevaba las materias que yo quería aprender, ahí era como que lo básico para pasar, y nada más tenía tres profesores, creo y eran tres horas. y luego cuando entré, era todo diferente, porque ya estaba oficialmente... ya era alumno de la facultad de humanidades y ya nada más me permitieron estar dos meses y, pues, vámonos a pandemia. Entonces sí fue muy triste, me emocionaba mucho estar en la cabina de radio, me emocionaba mucho aprender sobre televisión (E5P13L9-21).

Para los estudiantes que tuvieron el preuniversitario como referente principal de la experiencia de modalidad presencial fue el momento en que los estudiantes construyeron grupos por afinidades para trabajar con otros estudiantes los cuales se proyectan a lo largo del semestre. Estas relaciones establecidas se pudieron observar en el confinamiento.

4.3. Confinamiento social por pandemia

El confinamiento trajo con sígo una crisis identitaria de los estudiantes al suspender los espacios áulicos de interacción y orillando a los estudiantes foráneos que no tenían otra alternativa a retornar a sus lugares de origen.

Me cambié de casa, me vine a mi pueblo, Acala. Entonces para mí dio una vuelta mi vida, ya estaba acostumbrada a estar en un lugar. Ya estaba acostumbrada a mi rutina y cambiarla y venir a vivir de nuevo y luego con las clases en línea (E5P7L16-20).

El aislamiento sanitario no sólo es una limitante para asistir a la escuela, sino para la movilidad de los sujetos, lo que ha orillado a muchos de los estudiantes a encerrarse en sus casas por largos periodos, lo que provocó no sólo las transformaciones de lo escolar, sino a una reconfiguración de sentido sobre lo que significaba estudiar la licenciatura.

No pensamos que iba a llegar tan lejos, o sea ya llevamos un año y, es chistoso porque mis compañeros y amigos... "Nos vemos el 20 de abril y... ya pasó, bueno... aún viene el 20 abril y no vemos para cuando (E5P16L1-5).

A esta situación debe sumarse el padecimiento y contagio por la enfermedad que sufrieron muchos estudiantes y miembros de sus familias.

Para algunos de los estudiantes, hubo elementos que hicieron más compleja su condición de estudiantes ya que además del confinamiento social y la modalidad a distancia, los estudiantes que se encontraban cursando los últimos semestres de la licenciatura se vieron en la necesidad de emplearse laboralmente en actividades en donde el confinamiento no fuera una limitante, lo que representó la permanente sensación de miedo cada día que se exponían a contraer la enfermedad y en especial por el miedo a propagar el virus a los integrantes de sus familias.

Fue un año horrible, creo que en lo emocional sin me afectó bastante porque murieron parientes (E3P30L9-11). No importa que tanto te cuides, que tanto procures llevar el cubrebocas, siempre va a haber una persona que no crea en la enfermedad y con esa persona, que no crea en la enfermedad te puede afectar bastante (E3P27L7-11).

Yo pensaba que era como la depresión por estar en... Sentía que me faltaba el aire, sentía que eran mis nervios [...] Y de ahí me empecé a sentir más mal y sentía que no podía respirar sentía que ya me iba de este mundo [...] fui el único que podría decir, llegó así, de mi familia (E2P24L 28-P25L 10).

Muchos estudiantes se vieron contagiados y sufrieron el contagio de sus familiares. Algunos narraron la profunda depresión que trajo consigo la pérdida de familiares que no pudieron superar la COVID-19.

4.3.1. Implementación de la modalidad a distancia

Facebook resultó ser contemplada como una plataforma para encontrar información para resolver sus dudas académicas, incluso fue empleada por algunos docentes, en los primeros momentos del confinamiento, para resolver a la necesidad de impartir a distancia, a partir de abrir un grupo cerrado en el que fuera posible hacer transmisiones en vivo, los estudiantes podían seguir con la impartición de las clases por parte del profesor y compartir comentarios que el docente pudiera leer como un mecanismo de interacción.

Como parte de la adaptación de la modalidad a distancia se implementó una comunicación sincrónica y asincrónica, los chats y la participación en foros.

La disposición de aulas virtuales y la comunicación a través de redes en un afán por incorporar la diversificación de recursos ofrecidos por internet, así como el acceso a publicaciones y bases de datos en el mundo, proyectos, portales de noticias y la implementación de tutoriales para el estudio de las unidades temáticas se convirtieron en los principales medios de acceso a la información, el trabajo colaborativo y a distancia (sin limitaciones de tiempo o lugar) para continuar con las asignaturas.

Una gran limitante en este proceso resultó ser los problemas de conectividad, que debió ser suplida mediante diversas estrategias y una mayor comunicación a través de las múltiples vías existentes.

Una de las características observadas por los estudiantes acerca de las actividades desde la modalidad a distancia radica en que al estar lejos unos de otros no se podían comunicar con la misma facilidad que en el salón de clases, lo que provocó, hasta cierto punto, que los prejuicios sobre la modalidad fuera un elemento constante que dificultó los procesos de aprendizaje. Esta situación llevó a sopesar la necesidad de trabajo colaborativo.

El problema siempre había existido en presenciales. Ahora con la plataforma nos damos cuenta que necesitamos unos de otros y que no importa de dónde seamos, nuestra posición económica, nuestra forma de aprender (E1P5L27).

Es que no me llama tanto la atención [la modalidad a distancia], o sea aprender de esa manera, pero pues ni modo (E4P5L10-28).

Las tensiones en el ecosistema son parte del fluir de la comunicación que a su vez implican los saberes tecnocientíficos frente a los saberes locales, las inercias locales con su consecuente resistencia y adaptación en lo local. Las tensiones, como lo expresa Martín Serrano (1982), son parte de

la energía que configura el ecosistema. Para que un ecosistema se mantenga se requiere el cumplimiento de cuatro condiciones:

1. Poseer organización clara y definida
2. Contar con componentes que se distinguen entre sí: técnicas, seres humanos, axiológica (normas y prohibiciones) componentes constituidos por individuos, diferenciados por el lugar y condición.
3. Mantener relaciones de implicación (estar matriculado en una licenciatura que se constituye en un proyecto con un objetivo definido en las que existe: *a)* relaciones obligatorias: relaciones subordinadas al logro del proyecto objetivo y *b)* relaciones optativas interacción libre en el ecosistema) *c)* La mediación a través de tecnologías digitales para prescindir del espacio físico.

Así también el que exista interactividad reticular de las plataformas, que se puede traducir en una comunicación de uno a uno, de uno a muchos y de muchos a muchos que le da temperatura de las herramientas. Estas herramientas, pese a que extienden los sentidos, sirven para suplir el espacio físico escolar. Mantener un intercambio de conocimiento de manera informal y desestructurada y lograr una adaptación a las constantes transformaciones.

Con el arranque del plan de continuidad académica se crea un nuevo escenario dictado por la modalidad a distancia el cual no había sido considerado parte del currículo.

A marchas forzadas Universidad Autónoma de Chiapas implementó todos los recursos disponibles que permitieran la continuidad de los programas académicos, así como el empleo de la plataforma educativa como la base de la modalidad a distancia para dar continuidad a todos sus programas ofertados. Una de las impresiones que dan cuenta del nivel de contraste se encuentra en la expresión de uno de los estudiantes de octavo.

“Nos dijeron va a ser a través de la plataforma Educa-T y que iba a usar Zoom o Google Meet, nunca en mi vida había usado esas dos herramientas” (E2P.36L17-20).

Mi primer día de universidad empezó en línea, lo cual fue difícil para mí ya que era algo totalmente nuevo y también en el momento de socializar se me hizo complicado (E4F3).

Esta educación a distancia a nivel superior supuso un mayor desempeño de competencias comunicativas y alfabetización en uso de herramientas para las TIC, muchas de ellas resueltas desde la portabilidad y accesibilidad como las que permite un teléfono celular, uno de los principales dispositivos de conexión.

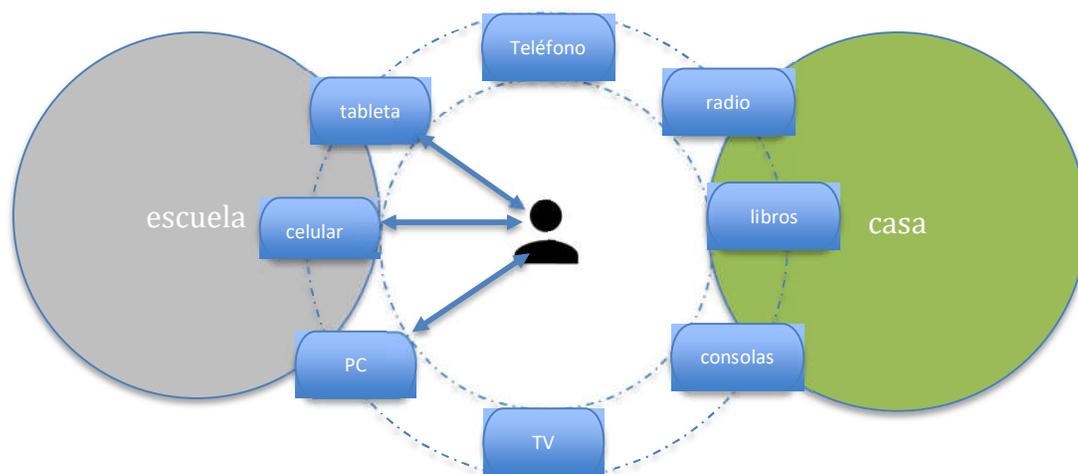
A pesar de las condiciones precarias que guarda el uso de tecnología y conectividad en la entidad, como se ha mencionado, los estudiantes han tenido que adquirir servicios de internet, adquisición de dispositivos aptos para lograr la conectividad necesaria, pedir apoyo a familiares o gente que les puede compartir acceso a internet y así acceder a las actividades en línea, para asumir los cambios producto de tales adaptaciones.

También se pudo reconocer los elementos incorporados al sistema como es la integración de prácticas a través de herramientas digitales, tecnológicas y plataformas que se integran al ecosistema digital de aprendizaje.

Se muestra a continuación una representación gráfica de la disposición de la ecología digital como enlace entre el espacio físico suprimido y la región virtual de aprendizaje.

Figura 13

Ecosistema digital para la región virtual de aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

4.3.1.1. *Virtualidad, limitaciones y oportunidades*

En la Fase 2 se establecieron herramientas digitales oficiales para la modalidad a distancia, basado principalmente en las clases en línea y el registro de actividades en la plataforma Educa-T se pudo identificar que hay quienes que, como parte de la organización de sus rutinas para aprender desde casa, están presentes la reproducción de prácticas desarrolladas en la modalidad presencial, tales como continuar con los horarios de rutina y la preparación previa al ingreso a las sesiones Meet/Zoom. Prácticas que inciden en su predisposición a sobreponerse a las limitaciones del aislamiento.

“Al no estar yendo a la universidad física en las clases de la mañana si yo me pongo ropa para salir o una ropa que yo normalmente usaba para ir a la universidad, siento que mis ganas crecen” (E1P16L8-12).

Entre las rutinas referidas, la educación a distancia les abre la posibilidad de la ubicuidad, estar atendiendo varios asuntos a la vez, la continuidad de los estudios como las clases en línea y estar en las dinámicas de casa, en donde los entornos se traslapan y compiten por la atención del estudiante.

Para los estudiantes que han tenido que trasladarse a sus lugares de origen, la situación los ha llevado a recuperar algunas oportunidades que les ofrecían sus casas familiares como el apoyo de la familia para la atención de sus alimentos o ropa, incluso la convivencia familiar y el reencuentro con amigos de la localidad que habían dejado al radicar en Tuxtla Gutiérrez.

Para los estudiantes la percepción sobre la plataforma se encuentra dividida, están quienes tienen una impresión positiva, ya que consideran que es una herramienta útil para la entrega de actividades y tareas, con una diversidad de recursos para organizar actividades y ofrece al estudiante la sensación de confidencialidad y transparencia sobre las condiciones de evaluación del desempeño escolar.

Para otros ven en la plataforma varias limitaciones, quizás una de las más mencionadas se refiere a la limitación para recibir archivos de tamaño

mayor al peso permitido (2 megabites), limitante que devino en estrategias para enlazar archivos más grandes que requirió mayor conocimiento de las habilidades digitales para manipular, reducir, compactar o enlazar los archivos desde la unidad de almacenamiento en la nube, posible con la cuenta institucional asignada a cada estudiante.

Otra de las limitaciones manifiestas es la falta de acceso a las instalaciones universitarias para los aprendizajes especializadas como el acceso a las bibliotecas de la universidad, la cabina de radio y set de televisión, el laboratorio para el procesamiento fotográfico o el laboratorio de computación, los cuales han tenido que ser sustituidas por cuatro elementos: la computadora, la conectividad y la adquisición de dispositivos para la comunicación, financiados por los mismos estudiantes. Factores adversos si partimos de que la mayoría de estudiantes son estudiantes de escasos recursos económicos.

“Yo no contaba con una *lap* moderna, tuve que comprar otra necesaria para realizar el diseño de herramientas avanzadas de computación y realizar mis programas de radio... Estar en contacto con los profesores, son herramientas que me ha permitido sustituir de alguna forma esas instalaciones en las cuatro paredes de mi casa” (E3P9L4-13).

Se observó el desdibujamiento de fronteras a partir del surgimiento de una virtualidad que se abre y cierra en la función de las interacciones.

Docentes y alumnos crean espacios virtuales para la interacción, a los que se acceden mediante enlaces que caducan o permanecen de acuerdo a su finalidad.

Al igual, emergen territorios en los que se impone organización y dominio (los docentes articulan la asignatura en la plataforma como un territorio administrado por ellos, al que el estudiante se encuentra subordinado a una serie de objetivos concretos poco flexibles o inflexibles). Esta situación pone en relieve las tensiones que significó la adaptación de los estudiantes al medio, así como la negociación permanente con los docentes.

Por su parte los estudiantes desarrollaron, al igual, territorios en la virtualidad (grupos de Whatsapp, sesiones en línea o grupos cerrados de Facebook, etc.) al que solo accede el grupo cercano de estudiantes afines que alternan con las sesiones en línea y a través de los cuales se comunican en colectivo y constituyen espacios exclusivos de los estudiantes, algunos en relación con sus necesidades permanentes y objetivos propios a los que solo ellos tienen acceso, pero son una válvula reguladora de la comunicación y disipación de la incertidumbre.

Esta hiperconectividad lleva a mantener una interacción permanente entre la inercia global en las que se matiza en función de sus posiciones locales, negociando y adaptando las fuerzas, al grado de mantener una tensión que pudo ser puesta en evidencia con las narrativas y rutinas presentes en sus interacciones y contextualidad.

Así como la globalización fue posible a partir de la hiperconectividad, el confinamiento estuvo respaldado por ésta. Una interconectividad subrayada por los tiempos actuales en que se insiste en el respaldo del internet, pese a que el índice de conectividad referido por el INEGI resulta ser de los menores porcentajes en el país (56% urbana y 26.6% rural en Chiapas, ENDUTIH, 2018).

La disponibilidad de internet es un recurso base para lograr continuidad académica, que se enfrenta a las condiciones de desigualdad social que afecta el trabajo colectivo, la reciprocidad y la igualdad de condiciones en el proceso de aprendizaje.

Yo no creo que la limitación de la práctica, pues ya van con este dos semestre en los que nosotros como alumnos en preparación teníamos que visitar el semestre pasado la radio Unach, en la cual las instalaciones cuenta como un una cabina de radio, las transmisiones en Facebook y todo y desde que íbamos a hacer los programas al igual este semestre con televisión ya no vamos a poder visitar el foro de la escuela a dónde íbamos a conocer cada elemento que conforma la producción televisiva y también tenemos foto, que vamos a llevar desde casa (E1P21L6-18).

4.3.1.2. *Plataforma para la continuidad educativa, Educa-T*

Algunos estudiantes se sienten cómodos con la plataforma porque pueden mantener un seguimiento de sus entregas y tareas de acuerdo a lo que van realizando y conocer las condiciones de su desempeño en cada curso. Consideran que la plataforma ofrece transparencia al momento de armar los promedios finales y la simplificación de los medios de entrega.

Nos apoya mucho ahorita que estamos trabajando así, porque hacemos la tarea de manera organizada. Nos dice que tal fecha, lleva como un orden para subir las tareas. Hay apartados para cada cosa puedes poner los links de las clases, recursos y apoyos que nos ofrecen los maestros, una introducción, aparte está lo de foro que a veces ahí nos retroalimentamos entre todos y me parece una plataforma muy completa que nos apoya, siento que la única desventaja que le ayudaría es del tamaño para subir las tareas, de ahí a todo lo demás siento que está muy bien organizada, muy completa (E2P30L35-P31L1).

Tengo un espacio donde yo puedo trabajar, algunas veces tengo una hermana que estudia en Guadalajara, pero acaba de llegar, entonces también ella está en clases, como que hay nos vamos turnando o acomodando. Pero normalmente sí tengo un espacio para poder trabajar (E4P4L19-24).

El conocer y habituarse a la plataforma ha obligado a adaptarse y a entrar a un proceso de familiarización.

Al principio no le entendía muy bien a la plataforma, sí me costó un ratito entenderle y adaptarme a la plataforma y a veces los profesores decían, que en tal apartado está, no sé un video y entonces a mí me costaba encontrarle, le daba uno por uno a las pestañas para dar con el video, entonces siento que sí se me complicó un poco pues en ese aspecto adaptarme a la plataforma (E4P12L5-12).

4.3.1.3. *Regiones anterior y posterior en las videoconferencias*

Los estudiantes han compartido sus experiencias en las que destaca la conectividad y los ruidos ambientales que les impiden una interacción libre de ruidos.

En las sesiones en línea, se observa una constante de cámaras apagadas, bajo el argumento de la falta de conectividad y de errores en la disponibilidad de la cámara o micrófono. De manera que es una tendencia permanente que

los estudiantes desactiven sus cámaras y permanezcan enmudecidos en clases. Ya por fallas en la conectividad o carencia de datos o porque esto les permite hacerse presentes sin estar enteramente comprometidos con la sesión. Estas limitaciones son también una forma de definir las fronteras entre la casa, como un espacio “privilegiado, casi sagrado” en términos de Lefebvre (2013, p. 172), un espacio privado y la región virtual de aprendizaje como un espacio público.

A veces se tomaba las clases en la oficina y pues tampoco es lo apropiado [...] el organizar el tiempo es lo que principalmente lo que ha llegado a cambiar y entre hábitos también el hecho de poder encontrar el espacio adecuado para tener clases porque muchas veces, pues es una casa, sea como sea, no le puedes decir a todo mundo que se callen en el momento (E6P17L28-40).

4.3.2. Prácticas comunicativas

Mientras que Educa-T es un espacio institucional cuyo control se encuentra a cargo de la institución y los profesores, WhatsApp, es un espacio en el que los estudiantes tienen mayor control, ya que a pesar de ser una aplicación de mensajería instantánea, se distingue por la creación de grupos afines, aun cuando la formación de grupos se encuentra motivada por cada asignatura, suelen haber grupos que se crean de manera paralela o espejo al grupo oficial de la asignatura, en los cuales los docentes se encuentran excluidos, cumplen el objetivo de tratar de manera separada algunos temas que conciernen a la colectividad o para logra el conceso de grupo en la toma de decisiones. En términos de Giddens (2006) estos grupos paralelos se ubican en la región posterior, en el que tienen lugar todos los “actos privados”. En estos grupos los docentes son ajenos, es un espacio generalmente de negociación y participación de los estudiantes desde su creación.

Además de los grupos espejo, se encuentran los grupos de trabajo horizontal. Estos grupos se crearon ante la imperante necesidad de disipar la incertidumbre que les provocó el aislamiento escolar. Los estudiantes establecieron redes de trabajo para el desarrollo de las actividades y el

esclarecimiento de dudas. Estos grupos oscilaron entre 3 a 8 integrantes a través de los cuales establecen una continua comunicación que sirve para actuar en bloque, a través de mensajes de Whatsapp, videollamadas y sesiones de videoconferencia grupales. Así, si un estudiante tiene dudas sobre la realización de una actividad consulta con los demás y llegan en consenso disipar las dudas. Prueba de ello es la similitud en las formas de entrega, tales como manejar un estilo de hoja de presentación, extensiones de trabajos escritos o uso de aplicaciones para la ejecución de cada actividad.

Previo a la pandemia la mayoría de estudiantes solía utilizar la aplicación Power Point para la elaboración de presentaciones. A partir de la modalidad a distancia, se recurren a diversas aplicaciones para la elaboración de presentaciones e infografías en línea, la aplicación generalizada para la elaboración de presentaciones es la aplicación en línea Canvas, debido que no se requiere instalación en la computadora y la posibilidad de trabajo en línea y la gama de formas en que puede ser exportado el resultado final.

Facebook es otra sede en la que se interactúa y aparece como un espacio abierto a la interacción. Una aplicación altamente empleada en la vida cotidiana que permite la comunicación instantánea las 24 horas, los 365 días del año.

Dentro del complejo de recursos disponibles para la continuidad a distancia se encuentran varias plataformas o aplicaciones que hacen posible la interacción con todos los actores de la educación a distancia.

El conjunto de aplicaciones hacen posible mantener una comunicación lo más fluida posible en un trabajo de intermediación entre los sujetos y la región virtual de aprendizaje.

Las aplicaciones empleadas básicamente consisten en cuatro recursos identificados a los que se pueden integrar cualquier otro existente que ayude al desarrollo de las actividades universitarias.

La primera de ellas y quizás el recurso más antiguo es el correo electrónico. Sustituto del correo postal. Una diversidad de compañías disponen de este servicio gratuito, básicamente son dos los proveedores principales: Gmail (de Google) y Hotmail (de Microsoft).

Dentro del emplazamiento digital cada integrante de la universidad cuenta con una cuenta @unach.mx administrada por la universidad pero suministrado por el entorno Google, que incluye además una diversidad de aplicaciones muy útiles para trabajar en red. (elementalmente correo electrónico, espacio de almacenamiento en la nube mediante Google Drive, la plataforma Classroom, Jamboard, Google Meet, para videoconferencias y Chat, entre otras) donde el correo electrónico resulta un recurso base para el envío y recepción formal de documentos digitales.

En un siguiente lugar se ubicaría Educa-T, la plataforma para reporte de actividades y evaluación suministrada por la compañía Moodle, líder mundial en soporte e-learning, aún cuando tanto la cuenta @unach.mx como Educa-T cuentan con chat para mensajería dentro de las mismas aplicaciones es un recurso muy poco utilizado.

En un tercer lugar estarían las sesiones online de Meet/Zoom a través de la cual los estudiantes y docentes pueden tener encuentros sincrónicos con la posibilidad de interacción en tiempo real con audio y video disponibles, además de poder compartir contenido en video y audio mediante el recurso de compartir pantalla y un chat que hace posible compartir mensajes o enlaces de interés, además de las ventajas para el administrador de la reunión de grabar en video el encuentro.

Estas sesiones están dispuestas para la interacción simultánea entre estudiantes y docentes con el fin de plantear los contenidos, instruir actividades o la retroalimentación que los alumnos necesitan para avanzar en los temas de cada asignatura. Este recurso, al igual que la plataforma, se encuentran administrado por los docentes y como tal también resulta ser una sede virtual en la que los estudiantes gestionan su disponibilidad de presencia (Giddens, 2006).

Todos los participantes tienen la posibilidad de conectarse mediante sus dispositivos móviles a las sesiones en línea a través del ingreso a un espacio virtual o sesión que permite emplear la cámara y el micrófono para comunicarse al momento. El docente ha de procurar los medios para activar la presencia del estudiante mediante dinámicas de participación.

De manera que los estudiantes llegan a tener sesiones seriadas a lo largo del día, como sucedía en las clases presenciales, lo que trae como consecuencia el desgaste, dado el prolongado tiempo que suelen pasar e “clases en línea” equiparable a las 7 u 8 horas continuas al día.

En consecuencia, durante las sesiones en línea existe una mayor propensión de algunos estudiantes a disminuir o evitar la participación. También se da una propensión a la ausencia del estudiante, en algunos casos por periodos largos porque tienen a realizar alguna actividad mientras “escuchan la clase”.

Estas sesiones obligan a plantearse un nivel de disposición de presencia en una separación entre la región anterior o lo que permiten mostrar en una sesión y su región posterior (o todo lo que evitan dejar ver u oír).

Algunos estudiantes nunca activan sus cámaras o evitan mostrar sus rostros a la cámara y procuran limitarse a escribir en el chat de la sesión en línea. Esta disponibilidad está relacionada con las conductas asumidas durante las sesiones en línea, el poder y la resistencia que se manifiestan en cada sesión.

4.3.2.1. Comunicación vertical. (docentes, institución)

En el otro extremo se encuentra la comunicación docente-alumno como una interacción clave para la continuidad académica y la gestión de los recursos. El tipo y calidad de la interacción docente-alumno es fundamental para el desarrollo del curso, ya que esto determina el correcto entendimiento de las actividades y tareas por realizar.

Existen diferentes herramientas que posibilitan la comunicación docente alumno. Por una parte, se encuentra el correo electrónico, una de las herramientas más reconocidas para la interacción forma la distancia. Sin embargo, carece de inmediatez en comparación con la comunicación que ofrece la mensajería instantánea. Su uso está ampliamente reconocido para una comunicación formal.

Una de las herramientas preponderante es la aplicación de mensajería instantánea Whatsapp que permite compartir una gran diversidad de contenidos multimedia, es muy dinámica y versátil. Estos atributos la han situado en un lugar por excelencia para gestar la comunicación entre personas y grupos, tanto entre alumnos como entre profesores.

Los estudiantes manifestaron que reconocen al maestro que se esfuerza, el que ha tenido un proceso de preparación para poder orientarlos en sus aprendizajes. El estudiante siente admiración y respeto por el docente como una referencia de formación profesional, observa, además, que un actor central del proceso de aprendizaje lo ocupa el docente, como un miembro de la comunidad universitaria que ya pasó por la etapa en la que transita el estudiante. Por eso es visto con respeto, como una persona preparada de permanente superación académica y una guía fundamental en su trayecto universitario. Así lo manifiesta uno de los estudiantes:

Yo a mis maestros los veo como lo que son mis maestros personas que ya pasaron por la etapa que yo estoy cursando [...] los veo como profesionistas [...] los veo como personas preparadas que pueden guiarme en el transcurso universitario y dándonos esa apertura que nosotros aprendamos de ellos. (E1P40L2-18).

Maestros que sí te enseñaban bien, que sí tenía como que la paciencia (E5P24L3-13).

Sin embargo, se identificaron posturas encontradas en relación al papel que algunos docentes realizan frente al grupo, tales como la que se recupera a continuación.

Admiro mucho a las personas que sí se están tomando la dedicación de aprender, porque el semestre pasado tenía un maestro ya grande que

me daba razonamiento matemático, ya era una persona adulta y sus clases eran muy dinámicas, incluso nos tenía un pizarrón atrás de él y se paraba y nos enseñaba y nos decía: "sí lo ven o me acerco más, acerco más la *lap*, mi audio está bien?", incluso nos pedía ayuda, de "¿sí están viendo mi pantalla, ¿cómo le hago para tal cosa?" [...] está haciendo lo posible para que nosotros aprendamos (E5P25L1-11)

Por ejemplo, el profe tal, en lo personal me gusta mucho cómo da su clase con ese ánimo que nos trasmite, siento que así debería ser en su mayoría, que te transmita lo que es la carrera, lo que están enseñando (E4P9L45-P10-L1).

Pero también han tenido experiencias negativas de docentes que no los motivan y o que desacreditan el esfuerzo de los estudiantes.

Expresan molestia por el docente que limita su comunicación con los alumnos por los que no se integran a la dinámica de la educación a distancia. Presenta un caso en el que el profesor se niega a tener comunicación directa con los alumnos, lo que refleja la importancia de la comunicación docente alumno:

Yo siempre he querido levantar la voz por aquellos docentes que todavía no se acomodan, no le cae el veinte de las clases en línea y siguen con su misma estructura de aprendizaje. (E1P24L28-P25L1).

Hay profesores que nada más nos manda la tarea por Whatsapp y le entregamos nosotros por correo, que es algo que se me hace un poco limitante pues a veces dan que traten de ser muy claros ellos con las actividades, siempre nos queda la duda (E1P25L1-6)

En el caso del profesor que le comenté anteriormente, ni siquiera tenemos un grupo de WhatsApp con él todo lo manda mediante el jefe de grupo, al igual con otros maestros no decidieron crear un grupo con ellos, no sé por qué o cuál sea la razón, pero a nosotros sí se nos dificulta [...] si queremos comunicarnos con ellos, debemos mandarle a nuestro jefe de grupo nuestra petición, él enviársela a ellos, o sea, el jefe del grupo siempre estaría de intermediario [...], muchos de ellos no quieren que nosotros tengamos un acercamiento [...] no resolvemos la mayoría de duda y no es lo mismo como estar en un salón presencial (E1P27L5-P28-L11)

En el mismo sentido se expresan varios estudiantes más, lo que suma al papel que tiene de la comunicación en la modalidad a distancia.

No todos tienen como que esas ganas de enseñar o de tener la paciencia. Yo tenía el semestre pasado, se llama [nombre del docente], creo, era la primera vez que yo sabía de su existencia y para los de la mañana era ya su segundo semestre que llegaban con él y para mí era la materia más estresante que tenía, porque no le entendía, porque no entendía su forma de enseñar, si me causaba conflictos (E5P24L3-13).

Entrábamos a sus clases y nos decía "tienen hasta que termine la clase para hacerme tal tarea", ¡profel!, o sea, "nos puede dar más días". Me estresaba que a la hora nos pedía las cosas. Siempre que entrábamos a sus clases siempre era bien impuntual, o sea siempre entraba bien tarde y siempre le fallaba que su micrófono, que sus audífonos, que no se podía conectar y si teníamos la paciencia de "profe, presione tal cosa para que funcione, pero, pues a veces sí era cansado y comentaba cosas que no (E5P24L18-27).

Esperaba profesionalismo al momento de [...] evaluar a un alumno, [...] siento que está basado bastante en la subjetividad, en "lo que a mí me gusta", en "lo que a mí me parece bonito", [...] aquí es más a lo que el profesor le guste enseñar lo que quiere enseñar y conforme vaya avanzando o a veces hasta lo que pidan los alumnos también (E6P2L4-28).

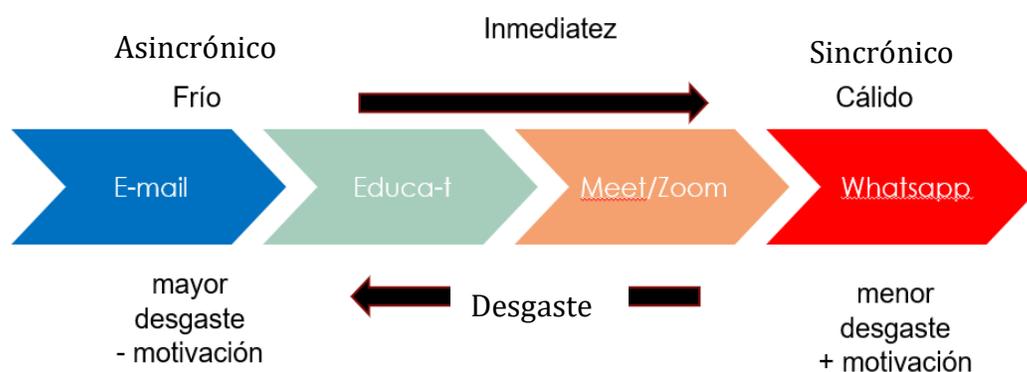
Las apreciaciones vertidas por los estudiantes se encuentran en estrecha relación con lo planteado por McLuhan en cuanto a la temperatura de los medios, en cuanto a que existen medios fríos y medios calientes, pese a que esta evaluación la hace en función de los medios masivos convencionales, puede aplicarse a las distintas herramientas o recursos de comunicación en cuanto que el usuario requiere un mayor o menor esfuerzo para su empleo así como a la cantidad de comunicación que provee cada uno. Los medios calientes, son ricos visualmente y "rebosantes de información", mientras que los medios fríos proveen poca información y mucha debe completar el usuario (McLuhan, 2007, pp. 43-44).

En consecuencia, ubicando en una escala de valores calóricos que va de medios fríos a medios calientes, encontramos que el uso que los usuarios hacen de las herramientas para la continuidad académica se encuentra en relación con la temperatura que cada medio tiene para establecer la interacción.

La valoración de la comunicación estudiante-docente tiene que ver con el uso de la plataforma y su estrecha relación con otros medios y herramientas. Mientras educa-t es una plataforma asincrónica que tienen un chat que permite la conversación personal, demanda mayor desgaste del usuario debido a la lenta retroalimentación, tanto del alumno como del docente, debido a que el usuario tiene que abrir su cuenta de correo para poder hacer lectura de los mensajes y, en caso que lo requiera, dar respuesta, por lo que este recurso se ubica en el extremo de la escala de los recursos, es en consecuencia, una plataforma fría, mientras que Whatsapp, aplicación de mensajería multimedia instantánea en la que el usuario pueden tener una interacción sincrónica/asincrónica inmediata que demanda menor desgaste por parte del usuario, y siguiendo lo expresado por McLuhan, la podemos ubicar en una posición más cálida, como medio rico en posibilidades y que requiere menor esfuerzo o desgaste por parte de los interactuantes.

Figura 14

*Temperatura de los medios en la región virtual de aprendizaje
docente-alumno*



Fuente: Elaboración con base en McLuhan, 2007

La ilustración (Figura 14) da cuenta de la disposición y temperatura de interacción en la región simbólica en cuanto al valor y lugar que tienen las aplicaciones o los medios a través de los que se sostiene comunicación docente-alumno.

Esta caracterización de los recursos permite ver cómo en la región virtual de aprendizaje se está articulando la interacción entre los usuarios que la conforman.

4.3.2.2. Comunicación horizontal (alumno-compañeros)

A algunas características observadas que ayudan a contextualizar las aseveraciones de los alumnos en cuanto a la comunicación entre compañeros, en las que es muy difícil que la comunicación sea uniforme y todos lleguen a comunicarse con todos.

En cuanto a los grupos de trabajo colaborativo se identificó que existe un grupo nuclear de 2 o 3 personas y uno extendido de 7 a 8 estudiantes. Como lo expresa uno de los estudiantes.

Ya sea por algún trabajo externo solemos reunirnos para estudiar, pero nada más se reduce a un grupo de dos, tres compañeros, con los que hago equipo (E1P33L14-18).

Otros estudiantes encuentran que su red de compañeros es más extensa. Toma como punto de distinción la cercanía que establece con ellos.

Ser un grupo de 10 hablo de 8 personas [...] dos cosas también han sido muy evidentes en nuestra amistad. Saber qué es lo académico y qué lo personal y que en estos dos hay cosas que confiamos en cada uno. (E1P32L7-22).

Al estar en la ciudad, en presencial, muchos de ellos vivían no sé, [...] de lado a lado y no podíamos reunirnos para hacer tareas, en cambio ahora con Meet podemos reunirnos fácilmente para comentarnos duda o darnos tips, para estudiar. (E1P33L19-28)

Surgió por la pandemia porque cuando estamos en presenciales, a pesar de estar junto nos enfocamos más en otras actividades en lugar de reunirnos para hacer tareas. En presencial, yo nada más me reunía con una compañera en su departamento para terminar alguna tarea o avanzar en algún reporte, [...] pero ahora con lo de la pandemia incluso he hecho más compañeros y amigos con los cuales puedo estudiar. (E1P34L1-12)

Al momento pues sí le puedo preguntar al maestro, pero haciendo la tarea surge más cosas, pues me pongo a investigar en internet, tal tema, para poder comprenderlo mejor, o me pregunto con mis compañeros, a

lo mejor le entendieron un poco más con mis amigos, de que me puedan resolver alguna duda (E2P10L12-19).

Mis amigos que conocí en la universidad [...] son como que los más, con los que he hecho amistad hablando de la universidad [...] Sí la mayoría lo conocí en el preu, o sea desde el primer día del preuniversitario, hemos sido de que amigos, trabajamos juntos y siento que especialmente con esa persona [...] trabajamos muy bien, como que nos entendemos muy bien en el aspecto de hacer la tarea, o no sé siento que formamos una bonita amistad tanto en la universidad como afuera también [...] somos como 5 o 6 (E4P8L17-33).

De los cambios percibidos entre una modalidad a otra está que en la modalidad presencial la congregación de estudiantes solía motivarlos a enfocarse en otras actividades distintas a los aprendizajes. Con el surgimiento de la pandemia las actividades entorno a la carrera se vio concentrada en resolver cada día las actividades que demanda cada curso.

Sus experiencias comunicativas han resultado gratas, han creado nuevos amigos durante la pandemia y han descubierto personas con quienes trabajar en equipo. Se sienten acompañados en el desarrollo de sus tareas, en los ejercicios individuales y por equipo.

“Con la pandemia he hecho más compañeros y amigos con los cuales estudiar. Siento que ellos [los compañeros] me han impregnado en mí muchos conocimientos que yo no sabía” (E1P12L14).

En línea habían ocasiones en las que no sé inglés o en alguna otra materia, decían, oigan vamos a hacer tarea los que se quieran unir pues les dejamos en enlace, y enviamos el enlace igual por Meet, así igual se unían y este pues hacíamos la actividad y luego nos quedábamos platicando un poco, pero siempre había ese apoyo de todos (E4P8L39-45).

Mi grupito, pues, por decirlo así, hacemos reuniones en meet [...] necesitas saber del resto de las personas y más así, o sea, saber que están haciendo otras personas [...] hemos hecho tareas, hemos hecho tareas todos juntos. Nos conectamos, hacemos tarea. Cada uno da su opinión [...] O sea, estamos haciendo el examen y estamos en llamada somos tres que siempre estamos juntos por que nos conocemos desde primero [...] así lo hacemos, cada vez que cargamos horario estamos conectados todos juntos, tenemos sí o sí tenemos que quedar juntos. Antes de empezar las clases nos mantenemos, tenemos un grupo de Whatsapp, ¿Ya se despertaron? y si no contestan nos marcamos. (E5P18L29-P20L31)

Existe una clara distinción entre el grupo de personas allegadas a las que suelen evocar con el término de amigos, del resto de personas que comparten la misma condición de estudiantes en la carrera pero que no pertenecen a su círculo cercano. En cuanto a la distinción de compañeros ellos refieren:

Una compañera que en presencial yo no hablaba mucho con ella y la tenía agregada en WhatsApp me manda un mensaje y me dice: "¿tú estás entendiendo lo que dice el maestro?" Yo le contesto y "mira trata de esto y esto" y a partir de esa pregunta hasta la fecha nos ayudamos, eso me da una sensación, un sentimiento de felicidad porque me da gusto saber que no estoy solo en el aprendizaje que hay personas allá que también se están esforzando y que muchas veces también entienden algo que yo no entiendo porque si están captando lo mismo que yo estoy captando (E1P35L26-P36L21).

Sí, definitivamente ellos han impregnado en mi muchos conocimientos que yo no sabía, uno de ellos es el tip que para hacer las tareas de una manera más amena una compañera por ejemplo me compartió el tip de apagar el teléfono y enfocarme solamente en hacerles actividades sin pensar en otras cosas que no fuera la tarea, otros también han compartido o su perspectiva de ver algunos temas y eso en mi han ido formando un nuevo conocimiento. (E1P34L16-26)

Los estudiantes suelen referirse a la comunidad universitaria en función a dos situaciones, una para destacar los lazos de colaboración entre ellos y para referirse al resto de integrantes de la comunidad pero de quienes no se sienten cercanos.

4.4. Reorganizaciones de los saberes, espacio y tiempo regional

El confinamiento social y la continuidad académica a través de la modalidad a distancia trajo fuertes implicaciones en los espacios locales. Cada estudiante se vio en la necesidad de estudiar desde su vivienda y adaptarla para dar cabida a las actividades escolares.

Para los estudiantes foráneos las rutinas desarrolladas durante la modalidad presencial implicaban radicar en Tuxtla Gutiérrez, levantarse a cierta hora, prepararse e ir a la escuela y permanecer en ella por un periodo

de tiempo, además de tomar en consideración los tiempos de traslado y rutinas diarias.

Con la modalidad a distancia, los estudiantes no pueden seguir esas rutinas, han de adaptarse desde sus espacios de vivienda. Abrir un espacio y tiempo escolar desde casa, pero anclados al ecosistema digital.

Con esto de que ya es virtual y así en línea, mi horario se acomoda desde la mañana, es de 7 a 3 normalmente y pues ya me levanto antes de mi clase, tomo un poco de café y ya, preparo para mi primera clase y pues de que es de 7 a 3 me mantengo siempre sentada en el escritorio y terminando eso, ya tengo un espacio para comer y ya organizo mis tareas que tengo que hacer para ese día, las que puedo pues avanzo y hago otras actividades fuera de la escuela y ya. Creo que a eso se resume mi día (E4P1L34-43).

Incorporar nuevos conocimientos en el proceso de aprendizaje demanda referentes previos que permitan anclarlos. Estos referentes se encuentran fuertemente definidos por la ubicación en el lugar y las prácticas socioculturales que hacen que los conocimientos sean interpretados en lo local.

Los saberes remiten a las teorías previas que definen a los estudiantes y les han permitido un anclaje con el entorno sociocultural que les da sentido de pertenencia. Tales saberes surgen de la participación colectiva que comparten y se funden en nuevos saberes.

Los saberes digitales definen el tipo de relaciones que establecen en la ecología digital, que son construidos de forma colectiva, lo que le permite construir una identidad en la red.

La discrepancia entre lo previo y lo que se incorpora suelen generar tensiones que los estudiantes deben de negociar. La implementación de la modalidad a distancia impuso diversas tensiones generadas por la supresión del espacio de interacción física del entorno escolar y el ecosistema digital como el centro de las prácticas escolares y acceso a la Universidad.

Investigar, estar en clases, comunicarse o la realización de gran cantidad de actividades escolares, entretenerse y ocupar las horas de ocio preponderantemente remiten al mismo ecosistema digital.

Hoy los estudiantes deben vivir estos procesos ya no como lo solían hacer con una fuerte interacción con un entorno escolar ubicado como eje articulador del proceso de aprendizaje, sino que ahora habrán de experimentar el proceso inmersos en sus espacios privados y situados en sus localidades.

Al entrar al segundo trimestre, el año pasado, tuve que comprar otra computadora que me permitiera tener más gigas de RAM necesarias para descargar programas que van a servir para realizar el diseño de las herramientas avanzadas de computación y así mismo también me pudieran ayudar a poder hacer mis programas de radio que se grababan también vía Facebook, entonces yo creo que la computadora, el celular también para estar en contacto con los profesores son las herramientas que me han permitido sustituir de alguna forma las clases (E1P22L1-16).

Pues donde nos conectamos a Zoom o como se llama la otra aplicación de Classroom, el correo electrónico, Power Point. Word, que es donde pues normalmente redacto las tareas y así. Creo que esas serían las más fundamentales (E4P12L36-40).

Generalmente entró a bibliotecas de otras universidades, [...] entro a plataformas como Scielo.org, Dialnet.com, [...] son lugares donde tengo acceso a PDFs o artículos de tesis completos, de investigación (E6P20L1-10).

Los estudiantes se ven obligados a la sustitución del espacio físico por la computadora y una decena de aplicaciones informáticas y de diseño de contenidos con los que gestionan la diversidad de interacciones que tienen lugar durante el proceso de confinamiento.

4.4.1. Regionalización de lo local, del espacio.

El hecho de ser la casa, principalmente, el lugar para dar continuidad a las actividades escolares, significó que el apilamiento y convergencia de territorios se concentrara con más énfasis en la virtualidad y, desde tal

condición, migrar de la copresencia a la interacción en el ecosistema mediático digital, situación que incide en cómo son construidas las identidades de aprendizaje.

En un principio, durante la Fase 1 del confinamiento, se vieron limitados por las condiciones de desigualdad que guardan los municipios de la entidad de los que provienen los estudiantes, así como la falta de condiciones y limitaciones que representa garantizar la conectividad, situación que orilló, en muchos casos, a la contratación de servicios de internet, compra de datos para navegar por internet y la adquisición de computadoras óptimas para adaptarse a la nueva modalidad educativa. Así lo manifestó uno de los estudiantes:

“Gracias al apoyo de mi familia y al esfuerzo de mis padres, es indispensable poseer una *lap*, más ahorita que estamos trabajando a distancia. Ahorita no cuento con internet propio, pero tengo cerca una tía y pues me traslado para mis clases y todo eso gracias a Dios” (E2P14L20-24).

Nos comenta un estudiante que para poder estar en la modalidad a distancia requirió, al igual que muchos, de hacerse de un equipo de segunda mano, ya que antes todas las actividades las realizaba desde un cibercafé, pero por el cierre masivo de negocios, en los meses críticos de la pandemia se vio en la necesidad de conseguir un equipo propio.

Mi hermano recibe clases de bachillerato a veces por Meet, entonces estamos al mismo tiempo, él obviamente en otra habitación y no hemos tenido problemas afortunadamente (E1P20L13-16).

Otra estudiante menciona el rol entre más miembros de la familia para el uso de espacios destinados para las clases en línea.

Tengo un espacio donde yo pueda trabajar, tengo una hermana que estudia en Guadalajara, pero acaba de llegar entonces también ella está en clases, como que hay nos vamos turnando o acomodando. Pero normalmente sí tengo un espacio para poder trabajar y que no se complique (E4P4L19-24).

La evocación de las limitaciones para algunos estudiantes son barreras por enfrentar, en la medida que las identifican y las trascienden:

Yo vivo en un pueblo, bueno es una colonia que se llama San Pedro, Buena Vista, perteneciente al municipio de Villa Corzo, Chiapas, se le conoce por la zona Frailesca está cerca de Villaflores acá es un pueblo en el cual abunda el ganado, la agricultura, entonces acá estudiar en la universidad realmente es un privilegio, más si es en una ciudad como lo es Tuxtla Gutiérrez. (E1P9L9-17)

La suspensión de las actividades en las instalaciones de la universidad hizo que gran cantidad de estudiantes foráneos se vieran obligados a regresar a sus lugares de origen y, desde ese lugar, dar continuidad a las clases y hacer frente a la pandemia, bajo el único requerimiento de tener acceso al internet y la conectividad necesaria para poder continuar participando de manera activa en las actividades escolares, situación que los remite a trabajar las prácticas de aprendizaje casi exclusivamente en el nivel de microsistema (espacio personal) (Bronfenbrenner, 1987).

Se suman al fenómeno de la continuidad académica desde los hogares, otros elementos que está regionalizando lo local, es la movilidad y migración, factores que definen las limitaciones regionales que se acentúan en el aprendizaje. El confinamiento obliga prestar atención a las dificultades en la movilidad de los estudiantes, mismas que se vieron retratadas en las narrativas visuales.

El espacio vivido referido en las imágenes, muestra el trazo de rutinas y sedes, en la medida que las imágenes son una representación del espacio vivido enmarcado por las imágenes que el estudiante decide incluir en sus narrativas. Estas rutinas y sedes se encuentran ubicadas dentro de la idea de confinamiento social por pandemia y la continuidad académica a través de la modalidad a distancia.

De acuerdo con Bronfenbrenner, el espacio tiene una relación directa con el desarrollo de las personas. En el microsistema se ubican la familia, los compañeros, el vecindario y la escuela (Bronfenbrenner, 1987), mismo en el que se ubica la comunidad universitaria que, a su vez, agrupa a los

compañeros y amigos más cercanos que comparten afinidades, ya por ser compañeros de carrera o ser más afines, pero también a los integrantes de la familia, conviviendo en una imbricación entre las interacciones virtuales que el estudiante tiene con las que se dan cara a cara, como evidencian los sonidos de fondo durante las sesiones en línea en las que el estudiante interviene. En este sentido, en la condición de aislamiento, se pudo observar una transformación a este nivel con mayor énfasis, que se extiende hacia el exterior.

En un nivel más retirado, el exosistema, (en el que se inscriben elementos como el gobierno local, familia extendida, lugar de trabajo) podemos situar una franja de relaciones más distantes que se presentan en sus términos más generales a la universidad y su complejidad expresada en la región metropolitana, misma que a su vez permitió observar las características sociales y culturales de los grupos observados.

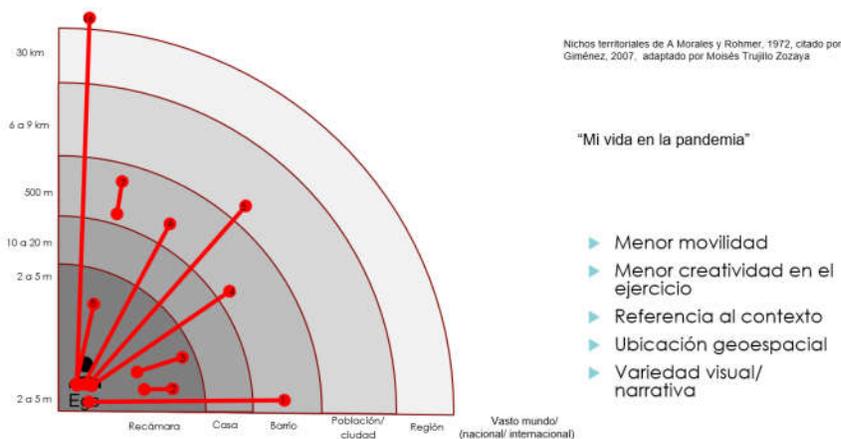
En el tercer nivel exterior, es decir, el macrosistema, se ubicaron las condiciones que caracterizan a la entidad, las culturales, normativas y demás del sistema que rigen la vida de la entidad.

Un primer grupo, el grupo A (estudiantes que cursaban el tercer tercio de la carrera), se caracterizó por tener una trayectoria presencial de cinco semestres o más. Lo que lo coloca en una situación caracterizada por la parte medular de la carrera vivida en la modalidad presencial, así como haber cubierto más de dos terceras partes de las asignaturas de la licenciatura al momento de la entrevista.

Para la representación gráfica del grupo A, relativo al mapeo de los desplazamientos del grupo en el espacio local, según las narrativas visuales, se tomó como referente el concepto de nichos sociales de A. Morales y Rohmer, citado por Giménez (2007), para quedar como a continuación se muestra.

Figura 15

Análisis de rutinas a partir de narrativas visuales, Grupo A



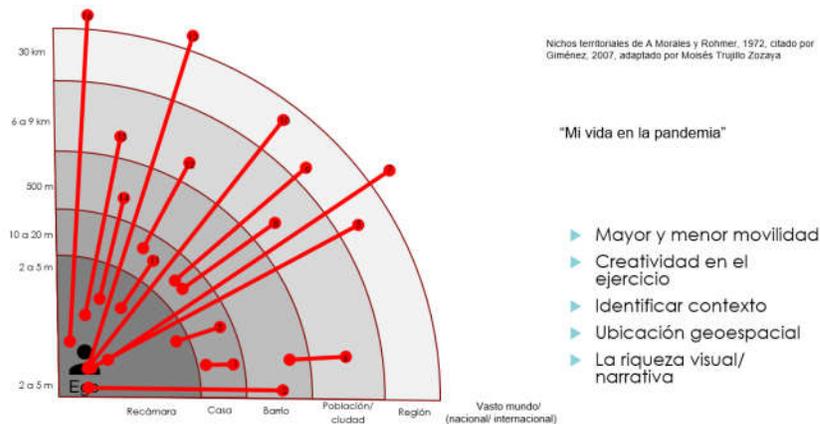
Fuente: Elaboración con base en Morales y Rohmer, 1987, citado por Giménez, 2007

El recurso al alcance empleado durante la contingencia fueron básicamente tres elementos: la internet, el teléfono móvil (*smartphone*) y la computadora (laptop o pc de escritorio) como las herramientas para su desarrollo formativo y profesional y de la vida diaria, lo que revela la preponderante atención a los medios en una inercia cambiante con la presencia del meta-medio.

La representación gráfica de las rutinas del espacio vivido y movilidad, compartida por el grupo B (estudiantes que se encuentran cursando el primer tercio de la licenciatura), se muestra de la siguiente manera:

Figura 16

Análisis de rutinas a partir de narrativas visuales, Grupo B



Fuente: Elaboración con base en Morales y Rohmer, 1987, citado por Giménez, 2007

Ambas descripciones gráficas de rutinas ilustraciones muestran la manera cómo la pandemia y el confinamiento escolar está siendo representado en sus narrativas.

De acuerdo a tales representaciones obtenidas de las series de imágenes, los estudiantes del grupo A encuentran que la parte que los definió en sus aislamientos se reduce a mostrar el momento de su confinamiento en sus espacios de casa habitación, con muy pocas alusiones al contexto local más allá de la habitación en la que toman clases. Mientras que el grupo B mostró una mayor referencia a sus movilidades espaciales en el contexto local, como un espacio para realizar sus expectativas profesionales así como la necesidad de utilizar todas las instalaciones y laboratorios especializados para el desarrollo pleno de su formación, lugar en el cual podrían ejercer la práctica y el desarrollo de habilidades esperadas para la producción en mensajes en medios masivos, situación que han tenido que suplir con los recursos que ofrecen los dispositivos móviles a su alcance y del internet.

Se muestra, además, el entrecruzamiento de lugares físicos y virtuales a partir del empalme de actividades del hogar, la familia o las actividades escolares y de esparcimiento.

El retorno a sus lugares de origen trajo como consecuencia una readaptación de sus espacios micro, sobre todo para quienes el retorno a sus lugares de origen obligó a valorar los lugares y condiciones de retorno, en cuanto a posibilidades de subsistencia y la conectividad necesaria para dar continuidad a sus estudios. Tal es el caso de los estudiantes que se vieron en la necesidad de migrar a otros lugares o, en el peor de los casos, suspender sus estudios.

4.4.2. Pérdida del espacio universitario

La pandemia detonó un mayor énfasis en la convergencia expresadas en las mismas narrativas de los planos anteriormente descritos, en la medida que se insta al desdibujamiento de las fronteras que impone la

escuela, a partir de dotar a la interconexión comunicativa basada en internet a través de la cual realizan tantas actividades escolares como sean posibles, pero determinadas por la distancia. Así, toda la comunidad universitaria se vio forzada a continuar con el proceso educativo a distancia prescindiendo de la interacción en el espacio físico o escolar, lo que trajo consigo una constante sensación de frustración.

Hasta antes de la pandemia los estudiantes habían recurrido de manera permanentemente a la adquisición de antologías fotocopiadas de contenidos y elaboración de trabajos en cibercafés o en equipos prestados además del teléfono celular, además de ser los textos impresos ser tecnologías de lo virtual, dado que requieren la lectura para su evocación virtual, los textos se volvieron objetos virtuales en sí, lo que nos habla de una doble virtualización.

Existió mucha incertidumbre por parte de los alumnos sobre cómo serían evaluados, especialmente si los exámenes tendría la misma eficacia sobre lo aprendido, dar mayor oportunidad para copiar entre sí, lo que trae consigo una sensación de instrumento equívoco, o la necesidad de gestionar los contenidos mediante textos digitalizados.

4.4.3. Distribución del tiempo

Se hizo patente la prolongación y multiplicación del tiempo frente a la pantalla, los estudiantes argumentaron la permanencia de largas horas frente a la pantalla, dado que las actividades escolares implicaron la asistencia diaria a las sesiones en línea que requieren lapsos de 7 a 8 horas diarias en el estudiante promedio. Tiempo al que le deben sumar 4 a 6 horas posteriores para la realización de tareas y proyectos en grupo, sin contar el tiempo que demandan los dispositivos móviles para estar conectado con las redes sociales.

Esta modalidad le demanda a cada estudiante entre 13 a 15 horas diarias que deben estar en la computadora. Los participantes manifestaron que las rutinas de cada curso son desiguales y en algunos casos los docentes les

imponen actividades que deben resolver el mismo día en que son asignadas, debido a que con la educación a distancia los tiempos de entrega no están sujetos a la entrega en horas de clase, sino a la disponibilidad de la plataforma las 24 horas, los 7 días de la semana.

“Ahora puede ser las once de la noche y el profesor puede enviar tarea a esa hora, o quiere que nosotros le enviemos la tarea a esa hora” (E1P25L6-8).

Estar tanto en la computadora nos provoca cansancio tanto un físico como emocional (E1P24L2-4)

Ahora con lo de la pandemia las clases de línea sí me lleva todo el día aproximadamente hacer tareas [...] ahora tengo que trabajar en mis actividades académicas a partir de la 3:00 de la tarde o 4:00 de la tarde, cuando antes si trabajaba más tarde [...] anteriormente le dedicaba dos a cuatro horas al día he pedido también la carga de tarea y actualmente con la pandemia dedicaré no sé, seis horas. (E1P13 L22-24-P14-16).

En el caso de los estudiantes del Grupo A articulaban su tiempo entre la conclusión de la licenciatura y sus primeras experiencias laborales encaminadas a poner en práctica los conocimientos y competencias aprendidas en la carrera.

Se observó también que ante la falta el espacio escolar de copresencia física, la tendencia de los estudiantes radica en habitar la virtualidad a partir de poblar el tiempo con la multiplicación de las actividades en línea.

Los estudiantes realizan varias actividades de manera simultánea, como es el caso de estar en clases en línea y realizar alguna segunda actividad, como mantener conversaciones paralelas entre los miembros con quienes comparten la vivienda, o en línea con integrantes del grupo escolar.

La necesidad de innovación por parte de los docentes trajo consigo dudas sobre si tanto docentes como estudiantes estarían lo suficientemente alfabetizados en TIC para resolver los problemas que emergían en la nueva modalidad. Lo que fue claro es que la nueva modalidad resultó en el incremento de trabajo a corto y mediano plazo para ambos.

Siempre pongo primero [sic] lo que es mis actividades o de que un ejemplo de que si quiero salir, no sé, al parque, pues primero tengo que cumplir con mis tareas o algo así para ya no tener ningún pendiente o algo (E4P2L7-10)

Todas estas modificaciones espacio temporales y la proximidad con los saberes revisados hasta aquí implicaron modificaciones en el uso que hacen del ecosistema digital incorporando actividades formales de aprendizaje.

4.5. Regionalización del ecosistema digital de la región virtual de aprendizaje

Las reconfiguraciones identitarias se dan a partir de un proceso en el que los sujetos se ven suspendidos en una red de transformaciones a las que le deben hacer frente mediante la adaptación y significación de lo que los estudiantes viven en la región virtual de aprendizaje.

La migración del quehacer escolar al ecosistema digital representa un cambio en las formas de estar y vivir la escuela. Las nuevas generaciones de estudiantes están tomando y asimilando la modalidad a distancia, en una condición de emergencia.

En las entrevistas, los foros de discusión y en las narrativas visuales, los estudiantes dejan constancia de cómo el espacio escolar, como espacio vivido es significado a partir de los valores evocados en el discurso, es decir lo dicen y cómo lo dicen.

A continuación, se transcriben algunas reflexiones sobre cómo van adecuando la modalidad a distancia y con ello significan la experiencia de aprendizaje en torno a la licenciatura:

Desde muy pequeña, yo quería estudiar periodismo y ahora ya no me llama la atención ahora, ahora quiero enfocarme como en otras cosas, a veces me pongo a analizar lo que realmente quiero hacer o por qué estoy estudiando comunicación y me da mucho miedo después de que termine la carrera y qué voy hacer [...]: Me ha llamado la atención estar en producción y marketing (E5P8L4-12).

He ido como que reflexionando sobre las metas que quiero lograr en un futuro, cómo superarme tanto laboralmente, como persona también

formar una familia, ser un emprendedor, sí, pero sé que para todo eso, vaya, requiere un esfuerzo (E2P4L42-47).

Quiero creer que es la profesión más importante, actualmente, la que tiene un comunicólogo (E3P3L1-11)

Quiero lograr lo que me propongo, por ejemplo, a mí me llama mucho lo que es producción audiovisual o lo del cine o crear cosas nuevas, o sea que yo lo proyecto y eso en verdad quisiera lograr [...] me siento capaz de lograr lo que pues quiero en la vida. (E4P2L37-P3L12)

Me gusta mucho producción y [...] me gustaría trabajar como en televisión detrás de los programas, dirigir o cosas así (E5P8L23-26).

Espero aprender mucho, la verdad, creo que tengo mucho por aprender y mucho por dar, (E5P12L22-23)

Sobre el cambio de expectativas de cuando ingresó a cuando está a semestres de egresar:

Mi expectativa al entrar a la universidad recuerdo que era enfocarme en el área de animación o diseño gráfico, de ir a un súper estudio, todavía sigue pero ya no es, con el mismo entusiasmo de siempre, [...] me he plantado a una realidad un poquito más cerca [...] implica tener la suficiente disciplina para poder trabajar de manera eficiente [...] sigue siendo la de querer dedicarme al diseño de publicidad o diseño de Ilustración, quizás infantil para cuentos, por la clase de dibujos que llegó a hacer, empezar poco a poco [...] en una realidad un poco más próxima [...] he aprendido a usar los programas gracias a la prácticas y a cursos externos (E6P8L15-P9L16).

De los componentes constructores de las identidades de aprendizaje se revisan tres: la autogestión, la autosatisfacción y la autorrealización.

Dentro de esos cambios para lograr una adaptación se encuentra la adquisición de herramientas para cubrir los requerimientos de las clases en línea.

Tratar de estar más ordenado, yo tratar de estar acá en casa, pues, hablé con mi tía y le dije que iba a estar llegando muy seguido a la casa, "a tu casa, para poder recibir mis clases [...] conseguir los materiales necesarios, por ejemplo un USB, anteriormente no contaba con un USB [...] y con la computadora, vaya, le digo no contaba con la computadora (E2P5L45-P6L2)

Estar en un estudio de nivel superior se tiene que tener una cabeza fría, ahora si concentrados, tenemos lecturas tenemos trabajos etc. Proyectos profesionales entonces gozar de una buena salud emocional y de tranquilidad. (E1P13L27-31-P14L1-2)

Desde que yo inicié me doy cuenta de que la responsabilidad crece aún más, creo que como alumnos debemos de formalizarnos, [...] el no tener un profesor que nos esté viendo diariamente como que nos hace perder a veces como ese rigor [...] incluye mucho o interés de parte del alumno y del profesor (E1P19L16- P20L4).

Puedo utilizar el Internet y mi computadora para buscar algunos tutoriales [...] nada más estarían mi tomar la decisión para hacer autodidacta." (E1P11L8-9)

Uno de los entrevistados manifestó que la posibilidad de trabajar le ofrece las oportunidades de poder financiar sus propias necesidades, actividad que realiza principalmente en temporada vacacional. Lo que permite notar que se está encaminando a construir una agencialidad como estudiante responsable de su formación y también lleva presenta el sentido de autonomía como individuo autofinanciable. Representa un cambio en el logro de su capacidad de agencia.

Estas expresiones ayudan a observar cómo los estudiantes articulan las diferentes aspiraciones y expectativas que tienen sobre sí mismo y cómo sus identidades se van adecuando de acuerdo a sus experiencias, en las que se ven motivados a responsabilizarse y actuar en una perspectiva de autodirección a partir de los derroteros marcados para lograr una esperada autorrealización individual.

Otros expresaron que parte de estas capacidades para navegar en la red radican en la posibilidad de controlar el tipo de información a la que acceden, como una habilidad central que les da certidumbre en sus actividades escolares.

4.5.1. Autorregulación

Los estudiantes que sienten la necesidad de guiar su propia formación de una manera "autodidacta" y para ello deben poseer la capacidad

gestionar y alcanzar sus objetivos por su propio esfuerzo, entre ellas están saber gestionar los conocimientos suficientes para navegar por internet, porque considera que estas capacidades les permiten estar integrados socialmente.

La agencialidad está siendo construida y modelada por los estudiantes mediante herramientas que se configuran sutilmente y se ven encaminados a adoptar nuevas formas cibernéticas de pensar y nuevas formas de organización colectiva a partir del desarrollo de un pensamiento mediado a través de la interacción con el complejo ecosistema digital en favor del aprendizaje.

4.5.2. Autosatisfacción

La autosatisfacción entendida como los resultados de una agencialidad desarrollada por los estudiantes que los llevan a encontrar el punto de equilibrio que necesitan para continuar aprendiendo, la disposición, la adaptación en función de sus capacidades de auto satisfacción.

Estas perspectivas nos dan cuenta de cómo estas generaciones están tomando y asimilando la modalidad a distancia, en una condición emergente y posible, en la que logran cumplir sus objetivos y satisfacer sus necesidades como individuos adaptados y satisfechos de sus esfuerzos.

Las sesiones funcionan bastante bien casi todas mis sesiones son a través de Meet, [...] a veces hay problemas con no escucharlo o habían profesores que no estaban familiarizados totalmente con estas plataformas, con las sesiones principalmente (E6P18L33-41).

Las estrategias de estudio ejercen un papel sobresaliente en la motivación del estudiante. Tener una estrategia es muy importante para mantenerse al día y en interacción con el docente, avanzando en espacios de tiempo libre y adelantando actividades.

Lo que yo hago es leer tomarme el tiempo para leer y después no atrasarme cuando el profesor ya nos pida alguna retroalimentación y pedirnos algún ensayo algún reporte, entonces estrategia está en avanzar ahora que tengo más tiempo (E4p.15. L 21-27).

En este afán de adaptarse para lograr el equilibrio necesario, los estudiantes encuentran formas para desarrollar la autosatisfacción necesaria.

Algunas expresiones permiten dar cuenta de ello:

Pasar más tiempo con mi familia y ver la vida de otra manera, aprendí a valorarla y cuidarla (E1F3).

Me gusta participar en clases en línea. Me agrada que no sólo hable el docente, sino que haya una comunicación entre profesor y alumno (E7F3).

[La pandemia] nos arrebató nuestra vida cotidiana. Nos provoca miedo [...] La vida dejó de ser como la conocíamos [...] Vi esta situación como una oportunidad de reinención, en donde soy capaz de salir adelante, donde soy feliz, y seré mi mejor versión (E30F3).

Al principio me costó bastante porque no sabía qué hacer, después me fui acostumbrado y ahora me va bien, trato de disfrutar y entrar a todas mis clases (E13F3).

Con el paso del tiempo [la plataforma] se me hizo cómoda y estoy feliz con los resultados [...] la manera de socializar es totalmente distinta pero igual los medios por los que he podido conocer a nuevas personas de la licenciatura es muy bonita (E14F3).

Es un hecho con el que debemos aprender a vivir y ver el lado bueno (E28F3).

4.5.3. Autorrealización

Este atributo implica sobreponerse a los cambios abruptos que imponen las transformaciones sociales, como individuos en un afán de darles alcance y realizarse a pesar de estos y en función a estos, en donde las tecnologías y su inmersión en un ecosistema digital les permite aterrizar y regionalizar sus espacios de interacción.

Los estudiantes que se manifestaron dispuestos a continuar aprendiendo desde la modalidad a distancia, tomaron como punto de partida la organización de tiempos y actividades para poder gestionar lo escolar y las de casa. Con la seguridad de que su principal atributo radica en su

capacidad de aprender y adquirir las capacidades y habilidades que demanda la licenciatura en Comunicación como personas en la que los medios digitales han formado parte de su disposición al estudio de la profesión y como futuro campo de trabajo, muchas de estas habilidades radican en el desarrollo de capacidades para el análisis de información y participación en la ecología de medios y aplicaciones especializadas que les permiten el diseño y producción de contenidos.

Normalmente, terminando las clases, ya me acomodo, qué tanto pendientes tengo de qué tareas o algún compromiso que llegue a tener pues ya me organizo y siento que sí soy buena organizándome, siento que siempre digo que hay tiempo para todo, y así me organizo siento que soy buena para organizar mis pendientes [...] mi prioridad siempre pues la escuela (E4P3L20-41).

En las narrativas expresadas a través de los foros la mayoría de los estudiantes encuentran la necesidad de realización como una razón de ser para estar estudiando una carrera, para ello requieren de la adaptación y la asimilación del nuevo entorno para encontrar en la región virtual nuevas oportunidades para su realización profesional.

Sí tengo la capacidad para seguir aprendiendo y adquiriendo conocimientos, talvez ahorita si me ofrecen voy a decir: "No se tal cosa" "aún no veo tal cosa", pero si tengo las herramientas para aprenderlo y decir "Sí lo hago", O sea si lo aprendo. Lo hago. (E5P9L3-9).

Estar en mi propia casa acá en el pueblo en colonia, la ventaja de gozar de mi propio escritorio o de, de ni de mi familia que me ayuda con otras cosas, entonces creo que la estrategia sería sentirme a gusto en mi propia casa y avanzar con lo que pueda más. (E1P15L8-14)

Un elemento constante manifestado es que a pesar que se sienten con capacidad de lograr conseguir los medios para realizar sus objetivos profesionales, muchas veces se ven limitados por sus condiciones económicas o desconocimiento de las vías posibles para detonar su desarrollo.

Sí me considero capaz de lograr conseguir los medios, pero, de una manera más compleja, no es lo mismo que una persona con una posición económica más factible consiga algo en cuestión de días o semanas a

que la persona con mi posición económica o mis habilidades lo consiga, no sé, en meses o en años (E1P11L21-28).

Una pregunta latente entre los estudiantes es cómo se sobrepondrán a las limitaciones que le presenta la educación a distancia, a lo que arguyen que quienes están en mayores desventajas son quienes no le ponen empeño, ya porque están a distancia, ya por desconocimiento o la falta de motivación, sin embargo, la situación actual en sus estudios los lleva a reflexionar sobre su papel en la escuela:

“Pero ahora desde que inicié me doy cuenta que la responsabilidad crece aún más, porque al no tener un profesor que nos esté viendo diariamente como que nos hace perder a veces el rigor, esos ánimos de seguir estudiando” (E1P28L24-26).

En general los estudiantes se asumen con la capacidad de lograr objetivos a partir de sus capacidades en el empleo de herramientas digitales, dado que es una herramienta de gran valía para participar e interactuar en las clases a distancia, resultan ser conscientes de la necesidad de guiar su propia formación y se asumen con capacidades para aprender por sí mismos.

La carrera es amplia y abarca muchas oportunidades laborales, desde las estereotipadas como la conducción para televisión, la locución radiofónica, el periodismo, la docencia o la literatura, hasta otras poco pensadas entre los estudiantes como la docencia o la investigación científica.

Todos los estudiantes mantienen presente un proyecto de realización profesional en permanente definición que motivan sus acciones la capacidad de autorrealización del estudiante se encuentra motivado por objetivos que fundan sus acciones en los planes de estudio y motivan sus decisiones para el logro de su identidad profesional como proyecto en construcción.

Mentalmente y sentimentalmente si me costó adaptarme ya que me cuesta mucho trabajo hacer amigos (E19F3).

Muchos hemos sufrido pérdidas, pero aun así seguimos en pie, todo esto cambió nuestras vidas, pero siento que nos ha ayudado a crecer como personas, a madurar mucho o convivir con nuestras familias (E15F3).

Al principio me tomó tiempo adaptarme a realizar tareas en formato digital, pero fui mejorando y aprendiendo sobre nuevas herramientas, creo que me adapté bien a las clases en línea porque mejoré mucho mis calificaciones y responsabilidad en general (E18F3).

4.5.4. Distribución del tiempo

Tales adaptaciones llevaron a un uso distinto del tiempo con nuevas formas de estar en la escuela. Los estudiantes encuentran que el uso del tiempo ha variado considerablemente, en especial porque para algunos las actividades han pasado a ocupar el día de una manera diferente. Para algunos las actividades escolares se han extendido por largas jornadas, para otros, estar la mayor parte del tiempo en casa les ha abierto nuevas posibilidades de uso del día.

Las actividades obligaron a que los estudiantes modificaran y gestionaran de diferente manera el tiempo, constituyéndose en una nueva competencia para poder administrarla en beneficio de sus aprendizajes.

En un primer momento la ausencia del espacio escolar los llevó a quedar reducidos a sus pequeños espacios del hogar enfrentando un primer detractor de las actividades escolares, los distractores en internet, el alto consumo de videos virales y aplicaciones que les consumen el tiempo.

Otros enemigos de las actividades en línea resultaron ser las actividades que pueblan la dinámica de las casas, en especial si carecen de espacio que les permitan lograr el aislamiento necesario para concentrarse en las actividades de la escuela.

Al respecto dijeron:

Al estar en casa muchas distracciones, más para los que no contamos con un salón, un único para recibir clase de nuestra habitación o un estudio acondicionado para esta situación. (E1P20L4-8)

El hecho de estar en casa, a veces me requieren para otras cuestiones de algún favor o algo así y a veces interrumpen un poquito lo que sucede

en la clase, me interrumpe de lo que estaba pasando, [...] o a veces otras situaciones que llegan a ocurrir es más bien el ruido ambiental que llega a interrumpir la racha de trabajo que uno tiene (E6P18L1-6)

Para la mayoría el uso de redes sociales es una actividad coincidente, a la que le dedican una porción del día, en especial la permanente revisión de Facebook, Instagram o Tik-tok, que les roba atención en la capacidad de concentración para resolver actividades escolares. Son entre otras una razón por la que los estudiantes expresaron perder concentración en sus actividades escolares.

Actualmente a la que le tengo miedo es Tik-Tok [...] al inicio del semestre no la desinstalé y me perdí mucho tiempo y no avanzaba con mis tareas, entonces creo que sería esa aplicación. (E1P45L22-31).

La permanencia en casa demanda la interacción con otros miembros de la familia y actividades que corresponden al hogar, situación que se constituye en distractores, factor adverso a la atención de sus aprendizajes.

Ese trauma que me causó el hecho de estar en casa aprendiendo, a la vez de que tengo miles de distractores, pues acá tengo amigos, tengo familia, es muy difícil. (E1P47L2-7).

Más que una modalidad física los estudiantes se regulan por el tiempo destinado a las actividades de casa y escuela, habitan el tiempo en actividades frente a sus dispositivos móviles.

El tiempo se ha convertido en una unidad de referencia para estar y hacer. El incremento del tiempo frente a pantalla es la permanente referencia.

4.5.5. Regionalización del ecosistema de aprendizaje

Con la modalidad a distancia los estudiantes han habitado la región virtual a partir de contar con la disposición de la plataforma Educa-T, en la que tienen acceso a las aulas virtuales y a las aplicaciones y herramientas que hacen posible una continuidad académica fundada en el ciberespacio.

En esta virtualidad tienen lugar dinámicas espacio temporales como la realización de actividades agendadas en las aulas virtuales y producidas en los encuentros sincrónicos por videoconferencias (Meet/Zoom) a la que se dan cita como espacios de lo posible, una región que les permite organizarse y comunicarse y desarrollar aprendizajes.

De esta manera se constituye en lugar de encuentro como estudiantes de la licenciatura en Comunicación que los produce como tal y habitan con su presencia.

Esta región puesta a disposición por la Universidad a través de diversas plataformas globales (Moodle, Google, Microsoft o Facebook) fijan sus encuentros en el meta-medio.

Esta región virtual de aprendizaje hace posible el seguimiento de los procesos de aprendizaje para que los estudiantes logren su formación profesional. Se constituye como una región simbólica y vivida.

Esta nueva forma de vivir el proceso de formación profesional a través de la virtualidad les otorga un nuevo valor simbólico que asimilan en su identidad de actores de su propio aprendizaje profesional.

La regionalización de identidad de aprendizaje se hace posible ser descrita a partir de identificar estaciones o sedes presentes en el discurso grupal de los estudiantes de Comunicación.

Se describen a continuación, a juicio del análisis de esta investigación cuatro principales sedes en las que los estudiantes habitan y producen la región virtual de aprendizaje.

La sede preponderante fue la casa, como espacio central del confinamiento social en el que tiene lugar, preponderantemente, los encuentros escolares mediante sesiones de videollamada o videoconferencias.

Un segundo lugar como el espacio escolar al que los estudiantes acceden a través de las diferentes herramientas disponibles para integrarse a ella. Entre la diversidad de recursos empleados en su ecosistema digital, tienen un uso preponderante aquellos dispositivos que hacen posible servir

de interfases como son el celular, la tableta, la computadora portátil o laptop y la computadora de escritorio.

Para los estudiantes ubicados en la última fase de la licenciatura, hicieron mención de dos sedes adicionales tales como la de trabajo y la del servicio social, que incluimos en el esquema propuesto. Estas últimas dos sedes son de concurrencia presencial física. Los estudiantes tienen que presentarse en una recurrencia como la dispongan los administradores de dichas sedes.

En cada una de estas sedes los estudiantes interactúan en relación con su formación escolar. Algunos estudiantes manifestaron que ingresaban en horas distintas a sus horarios a sus lugares de trabajo para poder tener acceso al internet y conectarse a las clases en línea, así como quienes dijeron haber tomado clases en las horas de trabajo o servicio social.

Estas adaptaciones están sirviendo para regionalizar estas transformaciones. Tales transformaciones están incidiendo en la identidad de los estudiantes mismos que se asumen como aprendices dentro de un proceso educativo.

Estas adaptaciones tienen el objetivo de ayudar a dar sentido a todos los elementos que se están involucrados en el proceso de educación en esta nueva modalidad a distancia de estudiantes interconectados, de hogares transformados en el vínculo con el espacio escolar.

Estamos ante un fenómeno en el que la globalización extiende sus redes hasta los lugares más apartados, en donde los sujetos se hacen presentes pero esta presencia no es idéntica a la de los demás, en otra latitud, sino que se encuentran inmersa en una figura única que la distingue de cualquier otra aunque sean miméticamente parecidas, pero no iguales.

En ese sentido los estudiantes se integran a permanecer comunicados en la red, pero bajo una serie de lineamientos que los agrupa y los regionaliza, a su vez. Es a lo que Haesbaert refiere como “globalizaciones” para distinguir sus múltiples dimensiones de desigualdad con las que es

producida y sus diferentes sujetos, los que la desencadenan como las que están subordinados (Haesbaert, 2010, p. 4).

La modalidad a distancia dentro del plan de continuidad académica es una práctica espacio temporal producida y vivida por el grupo social que está siendo regionalizada en cada práctica y en cada ciclo escolar en que se lleva a cabo, porque es una producción concreta y vivida por los estudiantes de Comunicación.

Los estudiantes regionalizan sus aprendizajes en la medida que urden en ellos sus propias prácticas, rutinas y significaciones desde sus circunstancias muy particulares pero que son parte de la expresión de un conjunto de individuos inmersos en una profesión concreta como lo es la licenciatura en Comunicación.

Con todo lo analizado en líneas anteriores podemos reflexionar sobre la naturaleza de la regionalidad percibida y aludida. La región virtual de aprendizaje está presente en la evocación de la modalidad a distancia, como una manera de referirse a todas las prácticas comprendidas en la región mencionada.

El estudiante transita entre la región virtual del aprendizaje y las herramientas digitales dispuestas para la modalidad a distancia y modalidad presencial que habían experimentado a lo largo de sus vidas escolares y que ahora evocan en sus discursos, como la región suprimida, pero que sirve a su vez para caracterizar esta disruptiva región virtual, en la medida que es “lo que no es” en cuanto sustituto, pero que constituye el “aquí y ahora”.

4.6. Sobre la construcción de identidades de aprendizaje en la región virtual de aprendizaje

La universidad resulta ser un espacio y momento en el que se construyen como sujetos capaces de aprender una profesión que, a su vez, se encuentran inmersos en una significación y resignificación como actores

sociales a partir de interacciones, experiencias y expectativas que se fraguan a lo largo del proceso formativo profesional en su contexto.

Se habla de identidades, en plural, en el sentido de que, por una parte son sujetos con adhesión a un entorno, un contexto. Cada estudiante posee un sentido de unicidad, único e irrepetible que se distingue de los demás, con una trayectoria en sus experiencias de vida.

Perrenoud afirma que las experiencias de vida contribuyen a formar su personalidad, sus conocimientos, sus competencias y una relación definida con el saber que dan forma a su identidad. Sirve para ilustrar este rasgo de individualidad de la identidad tomando por ejemplo a los gemelos, quienes aun cuando sean idénticos cada uno posee personalidad propia, conocimientos y habilidades que definen la identidad de cada uno.

Todos los trayectos de formación están, de facto, individualizados, ya que dos individuos nunca viven experiencias exactamente idénticas. Incluso verdaderos gemelos, criados y escolarizados juntos, no siguen los mismos trayectos de formación (Perrenoud & Sautié, 2007, p. 58).

La sociedad ha tenido que enfrentar los cambios que la contingencia social por COVID-19 ha impuesto, y en la escuela hacer frente a una modalidad escolar de continuidad pero a distancia, situación que ha representado una transformación en la forma de estar en la universidad, y conlleva asumir, por parte de los actores, una readaptación en muchas esferas de sus identidades, en especial las formas únicas que cada uno tiene para gestionar las actividades y aprehender los conocimientos, dentro de un entorno en el que predominan las interacciones entre compañeros y amigos del mismo entorno educativo, y con el resto de los actores, como son docentes o agentes institucionales que interactúan en el ecosistema digital como parte del proceso educativo.

Ante estas nuevas circunstancias de vivir la formación universitaria, los estudiantes tienden a resignificar el aprendizaje a partir de lo posible, en un esfuerzo de adaptación tanto de lo que esperaban como lo que ofrecían en el proceso. Esta transformación les demanda asumir un papel activo.

Una gestión de los contenidos y una condición de autoaprendizaje en el proceso, produciendo nuevas formas de adaptarse a la región virtual según sus capacidades y disposición a la autodirección, autogestión, y autosatisfacción, como los principales motores para lograr una realización según su carácter identitario definido a partir del uso y disposición de cada capacidad que entra en juego.

El confinamiento obligó a los estudiantes a enfrentar una situación inesperada que les demandó requerimientos para los que no estaban preparados.

La modalidad a distancia llevó a los estudiantes a una crisis de identidad sobre ellos mismos y sobre lo esperado de las instituciones, donde lo más preocupante fue el hecho de perder el espacio de la presencialidad física escolar, el territorio que les había permitido ser en el lugar y realizarse como estudiantes, pero sobre todo, como personas.

El confinamiento les arrebató el lugar que les daba identidad y sentido de pertenencia, arrojándolos de lleno a una realidad de aislamiento. Esta situación los llevó a reconfigurarse de manera identitaria como aprendices, a partir de una ecología de medios que les demanda diversos atributos, actitudes como las ya señaladas por Vicente Romano, como es el trabajo colectivo, la conectividad, la reciprocidad y la igualdad (Romano, 2004, p 257, citado por Giraldo-Dávila & Maya-Franco, 2015) y sentido de pertenencia a un lugar referido como un espacio para el logro profesional.

En la medida que los estudiantes logran una adaptación tiene lugar una resignificación del papel que el proceso de aprendizaje significa ahora para ellos y constituye una vía para seguir adelante y enfrentar el confinamiento social y en especial continuar en el proceso formativo en las nuevas circunstancias.

El contexto escolar en el que llevan a cabo su formación se ve trastocado por el retorno a la casa como centro de interacción, la supresión del espacio escolar de interacción física, la implementación de recursos en la red y las sesiones sincrónicas.

Este nuevo contexto deviene en un espacio social en el que muchos de los participantes en un principio se sintieron excluidos e inconformes a estos cambios porque transgredieron la forma en que estaban urdidas sus identidades.

Este nuevo escenario de interacción está pautado por la Universidad como institución en sentido, normas y poder y regulados por los docentes.

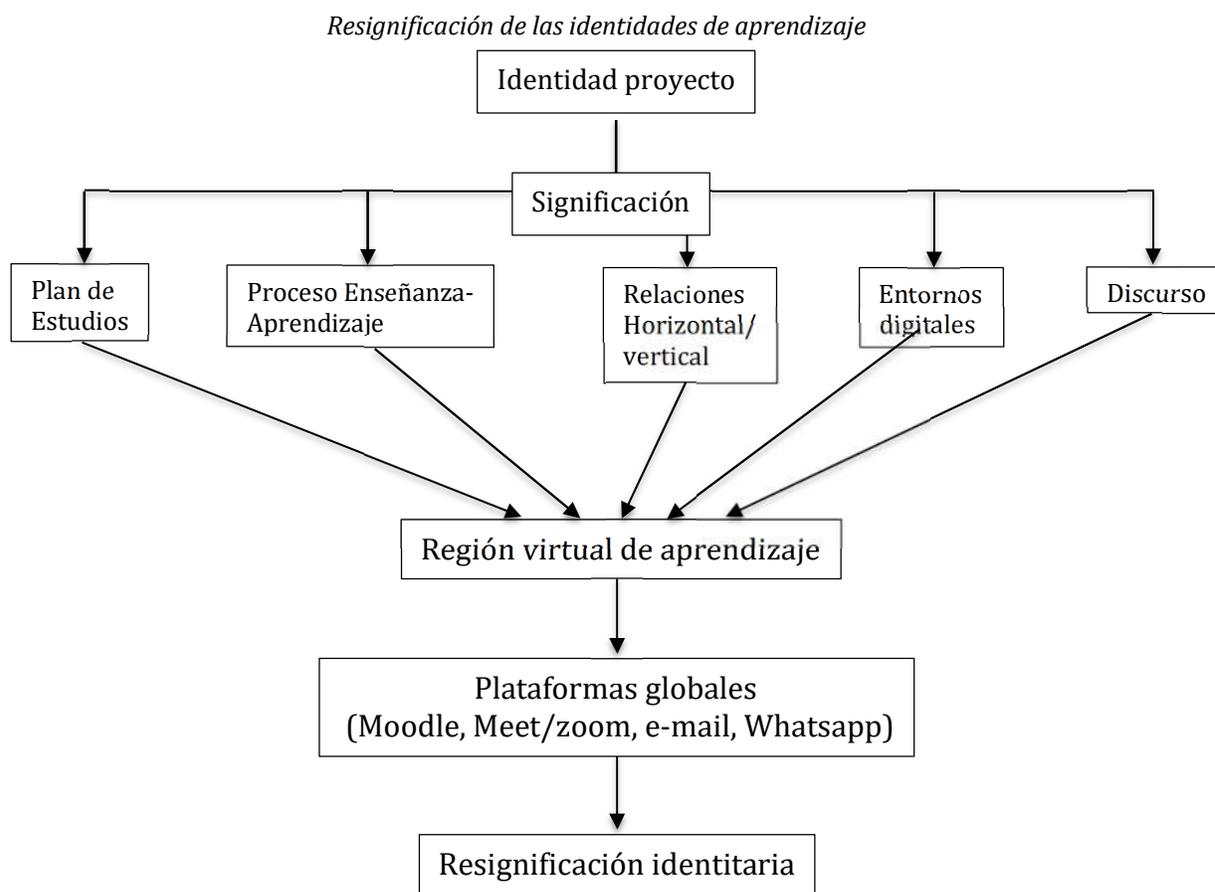
La formación precisa, actitudinalmente, una reconfiguración de lo que significaba ser estudiantes. Sin tener presente, en un primer momento el papel que los mismos estudiantes tienen en torno a estudiar una profesión, mucho de lo supuesto se veía respaldado por el lugar físico que ocupa la escuela.

Los estudiantes están aprendiendo a ser estudiantes con mayor autonomía, que no dependan de los profesores ni de la escuela para lograr sus objetivos escolares en una condición de “hágalo usted mismo” (*Do yourself*) por lo que se han visto orillados a aprender nuevas formas de adquirir los conocimientos y experiencias para su formación profesional.

El proceso de aprendizaje en la modalidad a distancia obligó a los estudiantes a adaptarse a las nuevas circunstancias. En primera instancia, les requirió un cambio actitudinal en el que se privilegia las capacidades de autonomía, que hagan posible que el estudiante pase de ser sujeto del proceso educativo a ser el actor principal.

A continuación, un diagrama en el que se muestra el proceso de resignificación.

Figura 17



Fuente: Elaboración propia

Participar en el ciberespacio es un acto global, porque precisa ubicarse en el espacio de lo posible como es acceder a lugares virtuales o interactuar con sujetos sin importar su ubicación física. Estar en el aula virtual es un acto global, es ausentarse de lo local, al menos parcialmente, en un acto de negociación, en donde lo local compite con la atención del actor. De ahí que, en un afán por la ubicuidad, el estudiante-actor discrimina su disponibilidad en uno u otro, según lo requiera.

Con la modalidad a distancia se establecen nuevos espacios de interacción o sedes, estos definen nuevos escenarios de interacción que integran a su contextualidad.

La disponibilidad de presencia de cada estudiante define la regionalización de los aprendizajes en el que la autonomía y la asimilación de los cambios en el proceso de aprendizaje son medulares.

Los estudiantes de Comunicación reconfiguran su identidad a partir de asimilar los cambios y dotarlos de coherencia, mismos que se hacen patentes en la medida en que evocan su concepción identitaria en el discurso.

Precisa de una resignificación del sentido de autonomía a partir del desarrollo de capacidades para la autogestión de sus aprendizajes, la búsqueda de autosatisfacción en su deseo de ser poseedor de una identidad como sujetos vinculados a una realidad que les haga posible una autorrealización profesional.

Las formas de estar se ven representadas en disponibilidad de presencia en las sesiones sincrónicas, y muchas veces esta negociación de los entornos se resuelven mediante la presencia-ausencia en las sesiones sincrónicas, con cámara y audio apagados.

Por el contrario, hacerse presentes significa involucrarse activamente en cada parte y elemento del proceso, resignificarse como entes aprendices, con participación e interacción en cada elemento de la modalidad a distancia, de manera que estar presente en una sesión en línea, requiere del estudiante su interacción con los demás miembros del grupo, asimilar el sentido, las normas y el poder.

Las prácticas para el aprendizaje se encuentran determinadas por la universidad, sin embargo, los estudiantes son actores que se hacen capaces de pensar en términos de redes y comunicación como la trama en la que deviene su formación profesional mediada por el ecosistema digital.

Los estudiantes en tanto aprendices articulan sus conocimientos en un sentido social que les da certidumbre sobre lo que son y lo que aspiran a ser.

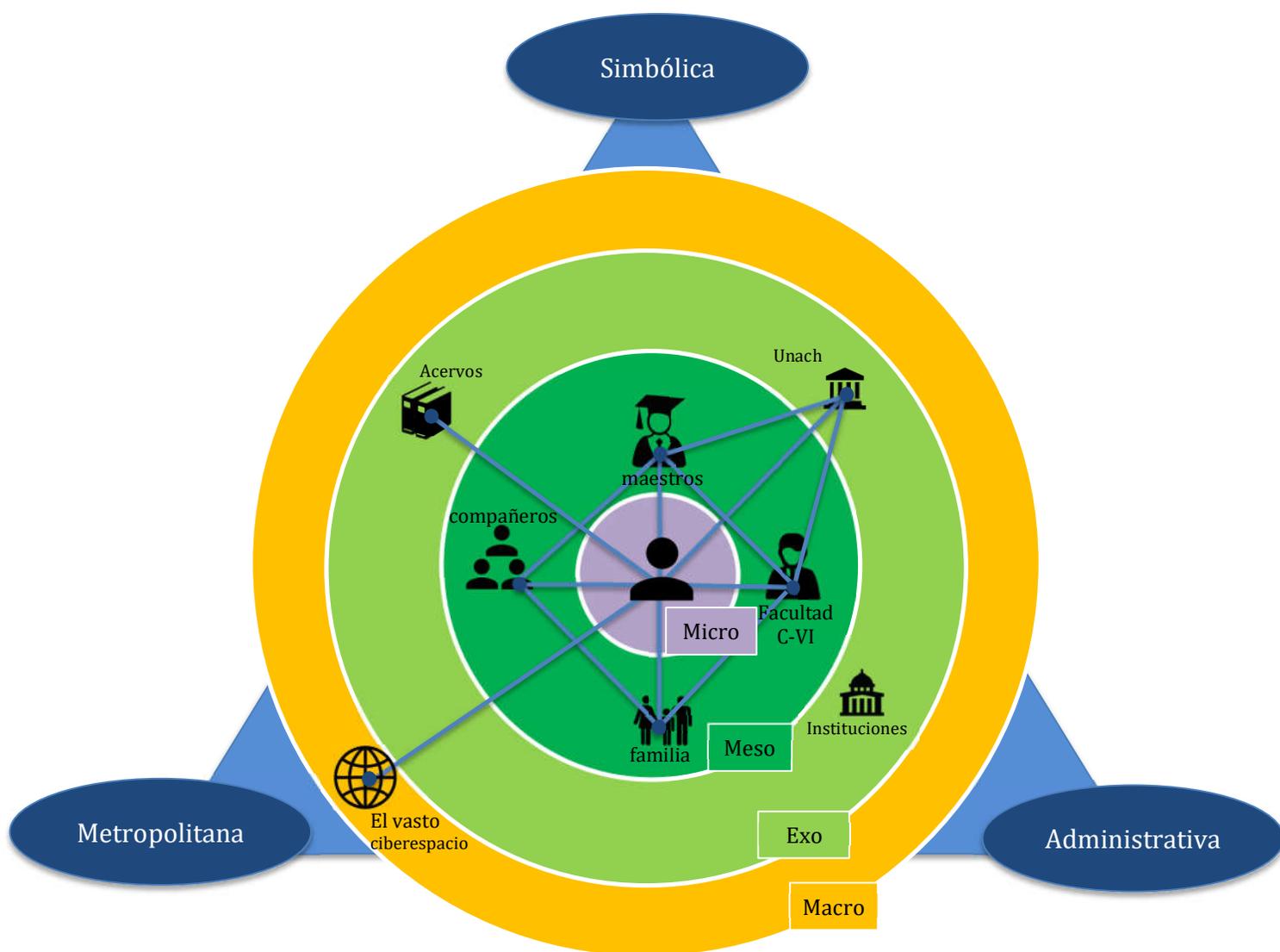
Esta revisión de las transformaciones vividas por las generaciones de estudiantes de la licenciatura en Comunicación deja ver el valor que

representa la educación presencial para los estudiantes en relación a las dificultades que significó continuar con los estudios superiores desde sus hogares durante la pandemia, así como la percepción del papel docente, la institución y del actuar de los propios estudiantes que configuran sus identidades.

En el siguiente diagrama se muestra cómo se representa la región virtual de aprendizaje.

Figura 18

Construcción de identidades de aprendizaje en la región virtual



Fuente: Elaboración propia.

En este diagrama se hace una representación de la región virtual de aprendizaje en estudiantes de la licenciatura en Comunicación durante la modalidad a distancia. Se toma como centro del aprendizaje al estudiante, inmerso en su escala micro, como es la casa habitación, el espacio cotidiano que se extiende más allá del gesto inmediato, como el lugar de encuentro con los nichos sociales extendidos. Los alumnos y docentes se localizan en el contexto del mesosistema, mientras que las instituciones como el conjunto de la Universidad, el acceso a acervos y el gobierno local se ubicarían en una tercera escala o exosistema.

En el macro sistema se ubicarían el vasto ciberespacio que comprende internet, sin limitaciones geográficas, más allá de las propias posibilidades de conocimiento y culturales que el estudiante estime alcanzar en la inmensidad disponible la red de redes.

La región virtual de aprendizaje resulta ser una representación de una realidad presente en la comunidad de estudiantes de la licenciatura en Comunicación que permite analizar un momento histórico como es la puesta en marcha de un modelo educativo a otro en el que se puede analizar cómo el estudiante ha migrado de la modalidad presencial a la modalidad a distancia desde una perspectiva de los estudios regionales en las que puede observarse cómo la vida cotidiana del estudiante se eslabona con las actividades que corresponden a su educación de nivel superior a partir de la percepción de lo vivido.

Identidades

En la región se pudieron identificar diferentes identidades de aprendizaje que permiten reconocer los grados de identificación con la región virtual.

En un primer grupo, los limitados, se ubican a quienes han expresado una reiterada inconformidad con la modalidad escolar que evidencia la no identificación con la nueva modalidad a distancia, pero que asumen que es

un proceso al que se encuentran inmersos, en un evento irrepetible del que deben adecuarse y sacar provecho de lo que disponen.

Son estudiantes que se encuentran motivados a expresar su experiencia de la modalidad a distancia en términos de sus limitaciones en una reiterada comparación entre la modalidad a distancia y la modalidad presencial a la que estaban acostumbrados.

En este grupo se agrupan a quienes experimentaron estrés por las limitaciones, la falta de dominio de aplicaciones para optimizar su interacción en internet o problemas de conectividad. Asimismo, se incluyen aquellos estudiantes que se sienten agotados por el tiempo frente a las pantallas de sus dispositivos para atender las actividades escolares y rebasados emocionalmente con las limitaciones del aislamiento social. Son estudiantes que se sienten arrebatados de su vida cotidiana, por la enfermedad, el repliegue económico y la falta de una conectividad óptima.

Un segundo grupo, el de la incertidumbre, que desean participar, pero no se encuentran lo suficientemente identificados con el entorno para lograr adaptarse a la nueva modalidad educativa.

Y Un tercer grupo, los adaptados, caracterizado por quienes rápidamente lograron una identificación con la modalidad a distancia y reconocen que es la realidad que hoy les toca vivir y es la vía para continuar con las aspiraciones profesionales, se asumen inmersos en el proceso y desarrollan una actitud entusiasta. Son estudiantes que han transitado de las limitaciones a la resignificación de sus identidades a partir de un proceso de adaptación al cambiar sus rutinas por nuevas, acordes con lo que requiere un aprendizaje en la modalidad a distancia y asumirse como aprendices de la transformación.

Se recupera la resignificación de aprender en la región virtual de aprendizaje que hoy les toca experimentar en expresiones como: “Aquí estamos dando lo mejor de uno”, “He cambiado muchas de mis actividades”, “tenía que aprender a hacerlo”, “trato de disfrutar y entrar a todas mis clases” “se siente la unión con el grupo” “se crean nuevas maneras de

aprender"... entre otras que manifiestan el deseo resiliente por continuar de manera propositiva en el proceso.

La educación superior suspendida en los entornos virtuales resulta ser un fenómeno de importantes repercusiones en las formas en que los estudiantes se asumen como aprendices del proceso formativo profesional.

Las identidades de aprendizaje se están codificando de forma autodirigida en función de los objetivos, ideales y expectativas que cada estudiante puede trazarse en la región virtual de aprendizaje. Estas configuraciones hacen posible que los estudiantes sean conscientes de su propia identidad y la de quienes le rodean para convertirse en lo que quieren ser.

Aprendizajes en contexto

Finalmente, la región virtual de aprendizaje resulta ser una expresión espacial que tuvo lugar a partir de la contingencia social y cuya presencia, se asume que sienta un precedente en las formas de practicar la educación superior.

La región virtual de aprendizaje es una región disruptiva que ha sido percibida y vivida por los estudiantes de la licenciatura en Comunicación y se manifiesta cómo esta región ha llevado a una serie de transformaciones emergentes en las identidades de los estudiantes, en especial en las formas que ellos se asumen actores de sus propios aprendizajes.

Es necesario decir que uno de los elementos más sentidos en los estudiantes son las ausencias que el confinamiento impone como es la restricción del espacio escolar físico que había sido el lugar por antonomasia que les permitía hacer región escolar que les daba sentido de pertenencia de grupo y de identidad.

También el espacio había sido una forma de organizar el tiempo de determinada manera. Asimismo, el espacio escolar presencial poseía una fuerte condición de que había sido un lugar aprehendido y regulado por los estudiantes en las interacciones cara a cara, les permitía una mayor

interacción con un menor desgaste, sin competencia con otros lugares. Pero que permanece suspendido y en espera.

A lo largo del confinamiento escolar, los estudiantes se han visto en la necesidad de aprender a interactuar dentro del ámbito escolar y, en consecuencia, hacer región en el ecosistema de medios, mediante la creación de lazos de amistad y trabajo colaborativo.

La alternativa posible durante la pandemia, ha sido la interacción en los espacios virtuales, a los que muchos de ellos no se encontraban plenamente habituados, ya por cierto desconocimiento, ya por falta de interés, pero que ahora es la vía posible para el encuentro en grupo.

Uno de los elementos que demanda atención son las nuevas condiciones de interacción con el contexto, puesto que muchas veces tienen que gestionar con mayor negociación, puesto que el contexto les impone el “estar ahí” en lo virtual.

Organización del tiempo

La región virtual en la que los estudiantes se ubican va quedando fraguada en el tiempo, más que en el espacio físico. Es muy importante notar que esta regionalización se hace posible en la medida que los estudiantes desarrollan una actitud propositiva sobre el entorno virtual, puesto que le permite desanclarse del poder que el espacio físico había tenido en sus interacciones y se disponen a desarrollar vías virtuales para aprender y satisfacer sus necesidades de forma intuitiva y autodirigida. Como es el caso de los estudiantes que a pesar de las constantes limitaciones de su entorno procuran suplirlas a través de la interacción.

Vemos entonces, que están ahí los estudiantes que encuentran sentido a la región virtual para desarrollarse como individuos capaces y dispuestos a aprender, dejando de lado todas las limitaciones que las condiciones durante el confinamiento les impone.

Cada semestre los estudiantes deben cubrir un ciclo escolar o semestre, perteneciente a un gran proceso formativo. Esto es posible revisar

en una relación de cómo estos procesos habían sido realizados en una modalidad presencial y cómo deben hacerlo ahora en la virtualidad.

En la modalidad presencial debían hacerlo a partir de espacios dispuestos en la escuela. Hoy tienen que cubrir estos procesos a partir de una fuerte dosis de adaptación y articulación de nuevas herramientas, una de ellas es el acceso permanente a internet y otra mediante la adquisición de dispositivos, aplicaciones y una alfabetización informacional para cubrir cada ciclo de manera satisfactoria.

El trabajo a distancia les impuso un nuevo reto, estar alfabetizados en el ABC de la informática que implica el dominio de cierto número de aplicaciones para responder a nuevas necesidades que les impone la modalidad a distancia.

En cuanto a las relaciones con los demás integrantes de la comunidad se observó una propensión al trabajo horizontal y colaborativo desde la virtualidad que les facilitaran el proceso de aprendizaje a partir de grupos de Whatsapp, o trabajo en línea y sesiones Meet/zoom, principalmente.

También se hace posible una interacción docente alumno a través de diferentes medios como son la plataforma Educa-T, las sesiones Meet/Zoom y los grupos de Whatsapp, siendo Whatsapp el medio que ofrece instantaneidad y menor desgaste para el estudiante en su comunicación con el docente, siempre que los profesores dejen abierta esta vía para la interacción, o en su defecto a través de la comunicación indirecta a través de los jefes de grupo, siendo esta última, la más limitada y desgastante por parte de los estudiantes, en la medida que la comunicación se ve intermediada y dificulta el proceso de interacción.

La modalidad a distancia dio un giro al uso del entorno comunicativo, en tanto que se establecieron aplicaciones y redes para acceder al proceso formativo escolar, situación que no había sucedido antes. Esta disposición de los entornos comunicativos anclados como medios de acceso a los espacios escolares, adquirieron un enclave regional virtual.

De esta manera, si recuperamos que las identidades son expresadas discursivamente el proceso de regionalización del aprendizaje es accesible y posible a partir de la expresión de las vivencias que los estudiantes han tenido en esta región

Stuart Hall manifiesta cómo las identidades se hacen evidentes a través del discurso, en este mismo sentido, los discursos de grupos, recuperados en la investigación, hacen posible dar cuenta de dicho proceso regional.

Cada una de las expresiones vertidas por los estudiantes permiten conocer cómo se conciben frente al fenómeno de la modalidad a distancia, cómo dan sentido a sus acciones y valores que les permiten ser en la virtualidad.

La regionalización del ecosistema de aprendizaje expresa límites o fronteras de lo que es para ellos estar en la Universidad y sobre los estudios que hacen en un lugar al que acuden y se relacionan con los demás, en dinámicas espacio temporales experimentadas y vividas por los mismos estudiantes.

Finalmente, la construcción de la identidad tiene lugar en la adaptación, entendida como un proceso de replanteamiento de la realidad de los estudiantes, en su afán por alcanzar la certidumbre de lo que son y lo que hacen.

Este armado identitario se hace posible en una interiorización de lo que han sido, los valores y los objetivos como individuos con propósitos (Giddens, 2007), que se logra a partir de la necesidad de adaptarse a un fenómeno disruptivo y emergente para continuar estudiando, pero mantener a su vez el confinamiento social.

Para lograrlo los estudiantes deberán de resignificarse ya no como sujetos que deben acudir a las aulas en busca de las guías para lograr el aprendizaje, sino como actores de su propia formación, a partir de la disposición a la autonomía que les permite alcanzar los propósitos que les otorga sentido como miembros de un grupo, sin limitaciones del espacio, el lugar o el tiempo.

CONCLUSIONES

Con todo lo anterior podemos afirmar que esta investigación permitió acercarnos a uno de los acontecimientos más cruciales de los últimos tiempos en el proceso educativo, la apertura e incorporación de los procesos de formación escolar al ecosistema digital, que nos permite ver que estamos ante un cambio histórico de concebir las formas de impartir y acceder a la educación. Como menciona Baringo (2013), al revisar las ideas de Lefebvre, cada sociedad produce un espacio en cada coyuntura histórica, así hoy la modalidad a distancia en la Universidad Autónoma de Chiapas es un nuevo espacio que va a permitir transformar la práctica educativa.

Como se pudo revisar desde una perspectiva teórica en el primer capítulo, el ecosistema digital se convierte en un eslabón preponderante de la cohesión social, que se incorpora formalmente al proceso educativo, lo que ha provocado un cambio en los nichos sociales.

Pensar los procesos regionales en términos de ecosistemas como un complejo de estructuras que agrupan una multidiversidad de interconexiones ambientales que afectan al desarrollo de los individuos.

La conectividad global se consolida como un entramado que une al mundo en una inmensa red que precisa ser comprendida en conjuntos específicos, como es en este caso la región virtual de aprendizaje.

Así el ecosistema de comunicación es hoy determinante de las formas que en que los estudiantes integran sus aprendizajes en un ambiente de constante cambio que modela a los sujetos.

La región virtual de aprendizaje es un entorno fundamental en el que los sujetos se sirven para aprender, comprender y construir sus propias identidades en una relación dialéctica donde los conocimientos resultan de las interacciones entre personas y de los entornos.

Se presta énfasis al entorno social como un facilitador de los aprendizajes donde el ecosistema digital ejerce una influencia ambiental para el desarrollo humano.

Se pone en relieve el papel de la autonomía en el aprendizaje como una disposición de los sujetos como actores decisivos de su propia formación, lo que harán, cuándo lo harán y cómo lo harán, como una vía para asimilar el entorno y consolidar aprendizajes junto a otros actores.

Esta toma de conciencia de lo que son y de aquello que los diferencia de otros sujetos, así como su autoinscripción a un entorno y la autoasignación de atributos culturales hacen posible su adscripción a un grupo identitario.

Situados en la sociedad de la información, la identidad es fundamental para dar sentido de sí mismo como parte de un entorno que construye su trayectoria definida por sus límites. El aprendizaje es una vía para adquirir conocimientos y saberes que sirven como un dispositivo para la apropiación, el reciclaje y la transformación identitaria.

El ecosistema digital resulta tener un papel definitivo en las formas de hacer, pensar y sentir polivalentes que articulan las identidades. Cada estudiante se ve inmerso en un complejo de oportunidades finitas que definen su desarrollo, a partir del lugar en que se encuentren situados.

Estas formas de aprender definen al estudiante en función de su motivación o capacidad para liderar su propio desarrollo en función de sus teorías preestablecidas, fijas o prestas a la adaptación para el aprendizaje,

que los hace capaces de autoconstruirse y de involucrarse con su entorno, en diferentes grados.

Los enclaves en los que se encuentran situados como estudiantes son otro elemento de la ecología de los aprendizajes que demanda autonomía y les permite la producción de espacios dotando de sentido.

En el segundo capítulo de esta tesis se trató acerca de cómo se construye la región virtual de aprendizaje a partir de ser una región que emerge de las condiciones sociales de aislamiento, así como los soportes en los que se basa su desarrollo a partir de distintas dimensiones que la fundan, la metropolitana, que la organiza socioeconómicamente; la administrativa que regula su presencia institucional; y la simbólica, producto de las prácticas, decisiones y significados del espacio vivido.

Se retoma de Duncan y Shnore (1993) el enfoque de complejo ecológico en el que el espacio social se encuentra compuesto por elementos tales como la población, el medio ambiente, la tecnología y la organización, como una vía para el estudio del entorno social, donde el desarrollo tecnológico ha hecho posible un ecosistema de comunicación puesto a disposición para diversos fines como sea posible, que modela al ser humano, en este caso en cuanto al proceso de aprendizaje en el nivel superior.

Se definió también que el ecosistema de aprendizaje resulta el entorno en el que confluyen tecnologías, discursos y culturas y que dan lugar a mediaciones, intercambios e hibridaciones en el plano educativo.

En la medida que este entorno digital permite recuperar la continuidad académica para la educación, la dota de sentido y finalidades que definen los aprendizajes. Un elemento integrador de tal entorno son los flujos comunicativos que pautan el actuar de los estudiantes.

En la dimensión metropolitana se hace evidente el peso que la entidad geopolítica tiene como constructo social de la región, la cual se encuentra articulada en polos de desarrollo, con una zona metropolitana al centro y la periferia, que se caracteriza por un rezago histórico y social crónico,

producto de la fragmentación y segregación social, misma que repercute en las demás dimensiones que componen la región virtual de aprendizaje.

La dimensión administrativa, tras un proceso de emergencia logra establecer una región virtual para la continuidad académica, compuesta por una plataforma educativa central y un complejo de aplicaciones para facilitar la interacción administrados por la misma Universidad.

En el capítulo 3 se aborda sobre la urdimbre metodológica pertinente para lograr una inmersión en el trabajo de campo a partir de la etnografía digital entendida como la una vía para abordar la internet y la virtualidad como objeto de la vida de las personas y su reflejo en las prácticas y cuyo propósito fue el de examinar y comprender el comportamiento de un grupo específico como lo son los estudiantes de la licenciatura en Comunicación, que implicó analizar lo que las personas hacen con los medios, los límites y conexiones entre lo real y lo virtual. Fue preciso lograr una triangulación y complementariedad de distintos instrumentos empleados, para lograr la interpretación del espacio vivido de la modalidad a distancia como un elemento clave para el estudio regional.

La imagen resultó ser un objeto signifiante que permitieron librar el obstáculo de plantearse un estudio regional desde el aislamiento social a partir de la evocación virtual de las rutinas de los participantes, donde lo que muestra, lo que omiten y lo que significan en cada imagen se logró un sentido de unidad de cada discurso visual.

De esta construcción metodológica basada en narrativas tecno biográficas, entrevistas en profundidad, narrativas visuales, entrevistas múltiples y foros de discusión, se recuperó vasta información que permitió analizar cómo tuvo lugar la construcción de las identidades de aprendizaje en la región virtual, misma que se desarrolla en el capítulo cuatro.

Así, en el cuarto capítulo se recupera el análisis de la región virtual a partir de lo vivido por sus actores, en cuanto a la manera en que los estudiantes construyen sus identidades de aprendizaje en un espacio emergente que resultó crítico desde un principio, pero que sus actores han

resignificado sobre su papel como aprendices del proceso formativo profesional.

En consecuencia, se concluye que la región virtual de aprendizaje resulta un territorio emergente en el que confluyen factores políticos y sociales y de salud pública a los que se suma la intervención curricular desde la institución escolar.

El giro inesperado que trajo la pandemia por COVID-19 en la investigación puso en relieve el papel de la ecología de medios y el ecosistema digital del que se deriva una ecología de aprendizaje como situación contextual en el que los estudiantes se vieron en la necesidad de poner en primer término la tarea de la autoconstrucción de sus propias identidades de aprendizaje en una relación diferente con la institución y sus docentes.

La desigualdad de la entidad ha sido un factor determinante en el logro educativo. Las limitaciones de esta desigualdad afectan las formas posibles para construir identidades.

La brecha digital se antepone como un reto a vencer en el logro de los objetivos que demanda concretar y lograr una profesión. En tanto que la construcción de identidades insta, de antemano, disposición de tecnología y la capacidad en los estudiantes de autodirección, autogestión y autorrealización que se ven encaminados en una autosatisfacción. El principal obstáculo que se interpone en el proyecto está dado por una crónica de desigualdad que se sitúa como barrera al logro del proyecto identitario único y unipersonal. Esta desigualdad permea la manera de construcción de las identidades de aprendizaje.

El aprendizaje demanda ahora, como no había sucedido antes, la presencia e inmersión en el ecosistema digital, haciendo de éste el aparato central para la consecución del aprendizaje, al que deben sumarse, en iguales condiciones, los docentes con los conocimientos y habilidades y metodologías necesarias para plantear nuevas rutas pedagógicas y didácticas en función de los nuevos entornos escolares.

El aprendizaje hoy precisa el desarrollo de habilidades comunicativas y de interacción mediada como elemento fundamental para aprender nuevos conocimientos, recuperar experiencias y construir capacidades propias en un tiempo y una mejora permanente. Estas cualidades imprescindibles en los estudiantes otorgan la oportunidad de desarrollarse plenamente en los entornos virtuales.

Los estudiantes en el ecosistema digital y desde lo virtual se enfrentan a un nuevo reto de ser en red, situación que demanda una permanente gestión de las tensiones en las que se antepone el proyecto de construirse profesionalmente y en el proyecto de individuo situado en un momento y condiciones cambiantes, desde lo local, pero de cara a un mundo global que se hace presente en el ecosistema, lo que les antepone a las fuerzas de la inercia global y la apropiación en lo local.

La concepción ecológica de la comunicación y del aprendizaje permiten reconocer la influencia recíproca que los medios, herramientas y tecnologías tienen sobre el aprendizaje en donde los estudiantes adquieren un papel central como actores políticos en su interacción con las fuerzas externas que están implícitas en el entorno, los medios y el docente como interlocutor en el proceso educativo, en un afán de transitar de la reacción a la acción, a partir de erradicar malas prácticas como estudiantes oyentes.

Este juego de fuerzas, evocan un contexto definido por los factores externos al actor, pero incidentes a una colectividad, que les permite participar dentro de una permanente negociación entre las aspiraciones y las posibilidades definidas por el entorno.

Son las identidades de aprendizaje un reflejo de cómo la Universidad, como legitimadora de conocimientos, se enfrenta al igual que los estudiantes a un nuevo escenario que demanda reconocer las prácticas de apropiación y construcción de habilidades y capacidades como sujetos sociales y actores protagónicos.

Esta situación emergente pone en relieve la imperante necesidad de repensar y readaptarse en las dinámicas sociales de actualidad y velocidad de adaptación al que deben responder los alumnos con autonomía.

La voz estudiantil se suma a las búsqueda de docentes como actores especializados, nutridos de experiencia, conocimiento y, en especial sensibilidad emocional como guías expertos en facilitar el aprendizaje y facilitadores de las coordenadas necesarias para navegar en los entornos líquidos y mutantes, en donde tanto docente como instituciones educativas son agentes fundamentales como facilitadores del conocimiento y espacios de aprendizaje requeridos por el estudiante para la apropiación y asimilación de los conocimientos, el desarrollo de capacidades analíticas, críticas, reflexivas y el desarrollo de habilidades para insertarse en el campo laboral. Los estudiantes reconocen el papel de la institución educativa como legitimadores del aprendizaje de experiencias y adquisición de conocimientos.

Lograr la construcción de las identidades de aprendizaje demanda ubicarse en un lugar y un tiempo con voz y reconocimiento de su legitimidad de pertenencia a un grupo, una cultura y una identidad regional.

Los permanentes cambios sociales han provocado un vuelco tecnológico a la educación que requiere mayor participación de los estudiantes, como actores de su propia formación y diversificación identitaria inmersos en una ecología de participación transmedia en el ecosistema digital abierto a la creatividad, la tecnología y el autoconocimiento y la autoidentificación.

Esta investigación dejó en claro que la educación, el sistema universitario y la comunidad hoy tienen una enorme labor para asir el presente y con ello la oportunidad y compromiso de reconstruirse en pro de alcanzar los nuevos retos en la formación de actores sociales.

Aprender en la virtualidad se abre como una oportunidad para que el estudiante realice un esfuerzo para concebir y actual en un entorno diferente, en el que es de primordial necesidad desterrar las malas prácticas

educativas y de aprendizaje que promueven la homogeneidad de la colectividad y emprender, desde éstos, nuevos entornos un paradigma educativo basado en la libertad y el trabajo integral.

Finalmente, la pandemia trajo consigo un paso gigante en la integración de las tecnologías de la información y la comunicación a la educación. A pesar de todas las deficiencias producto de las condiciones de desigualdad y marginación en la región, es necesario, no retroceder en los logros y experiencias obtenidas.

La región virtual de aprendizaje es un territorio que se abre al campo de las posibilidades, habitado, un espacio apropiado y valorizado, simbólica e instrumentalmente por los estudiantes y docentes, es el lugar de encuentro, organizado. Es el campo en el que se hacen posibles los encuentros sustitutos del espacio físico, escolar, las aulas virtuales, las sesiones por videollamada, los chats de grupos por mensajería instantánea que permiten la apropiación y valorización del espacio a partir de las prácticas educativas, es una producción inscrita en el campo del poder en tanto poseedora de relaciones entre institución, docentes y alumnos.

Se activa una condición nómada en los estudiantes, tomar clases en casa, en la escuela, en los espacios en tránsito o no lugares. La región como el establecimiento de criterios que hagan posible enmarcar el problema de la constitución de identidades de aprendizaje. La regionalización de la virtualidad se vuelve una forma de estar en la universidad.

El estudiante pasa a estar en una condición líquida-ubicua que le permite moverse sin estar presente en persona en el espacio geográfico. Es por ello que los estudiantes manifiestan la propensión a limitar la región virtual de los espacios físicos, de manera que evitan en la medida de lo posible activar sus dispositivos (cámara o micrófono) para facilitar su condición nómada de interacción.

La región virtual de aprendizaje descrita a lo largo de sus interacciones, prestando atención a lo que los estudiantes hicieron, vivieron, experimentaron y dejaron ver, construyen una identidad, comparte los

ingredientes de un territorio, entonto que la región virtual se hace posible en la apropiación de un espacio, existe un poder y fronteras que la definen permanentemente a partir de mallas, nudos y redes, siendo los nudos los actores sociales dentro de la región, mientras que las redes permiten ligar los nudos a través de la comunicación en una necesidad de influirse recíprocamente.

La modalidad a distancia trae consigo en la práctica, enclaves locales desde los cuales los estudiantes están siguiendo el proceso educativo cohesionados institucionalmente con grupos de estudiantes ubicados en distintas latitudes poblando la región virtual a través del ecosistema digital, pero del que se prescindie del espacio escolar para recurrir a las localidades en la que viven, organizando sus saberes legitimados, los espacios y los tiempos escolares.

Posibles líneas de investigación

Dado que esta investigación tiene un tiempo finito y por escaparse de los objetivos no se abordaron otros aspectos aledaños a la problemática, sirven como posibles líneas para investigaciones futuras.

Tres son los temas que resultaron relevantes de tratar más adelante. El primero de ellos es el estudio de la perspectiva docente del fenómeno de implemtnación de la modalidad a distancia durante el confinamiento social por COVID-19; un segundo tema se encuentra el estudio de la implelention de la plataforma en la modalidad hibrida con el comienzo de la nueva normalidad y las posibilidades que abre tal implementación; y un tercer tema es el estudio del imaginario universitario en un momento inicial en los estudiantes. Tales temas permiten un tratamiento desde la perspectiva de los estudios regionales.

En cuanto a estudio de la construcción de identidades regionales durante la pandemia por COVID-19 desde la perspectiva docente, permite analizar como estos actores centrales están definiendo la forma en que se

lleva a cabo la educación a distancia en la licenciatura en Comunicación en la Unach.

La transición tecnológica no sólo afectó a la comunidad estudiantil, sino que trajo para los docentes una serie de transformaciones y adaptaciones complejas que precisan una atención especial en una siguiente investigación, dado que en tanto personas formadas profesionalmente ocupan un lugar distinto en la trama social universitaria con aristas diferentes al de los alumnos, ya que los docentes además resultan ser jefes de familia, sustento e interventores del currículo de cada plan de estudios. De esta manera es muy importante profundizar en las formas en que los docentes se adaptaron al nuevo contexto y su participación en la región virtual de aprendizaje.

Así también precisa atención el estudio del papel del docente en la modalidad híbrida, una vez superada la pandemia y en el que se retome la nueva normalidad. Cómo los profesores están enfrentando esta nueva realidad educativa que afecta sus prácticas sociales y por ende el empleo que hacen del espacio y del tiempo en relación de cuáles serían las nuevas problemáticas que surgen con el establecimiento de la modalidad a distancia, en especial si tomamos en consideración que uno de los principales reclamos por parte de los profesores son la falta de identificación de los estudiantes ante el mimetismo, el silencio y el fenómeno de las cámaras apagadas.

Una segunda línea de investigación versa sobre la plataforma digital, misma que se hizo presente a toda la universidad a partir de la pandemia por COVID-19 y siendo ésta una forma legítima de cursar la formación profesional a distancia en la licenciatura en Comunicación, pero que habría de observar este nodo de interacción universitaria a partir de nuevos momentos como la modalidad híbrida una vez que se retorne a las aulas y su evolución en el tiempo como región de interacción académica. La implementación de la plataforma educativa trajo consigo nuevos retos, por lo que una línea de investigación es el estudio de la implementación de la

modalidad híbrida en cuanto a sus limitaciones, resistencias y oportunidades de ofertarse a una población mayor, el trabajo colaborativo, entre otras.

En los discursos obtenidos en el trabajo de campo llama la atención la incidencia del tema de los imaginarios construidos durante el curso del preuniversitario sobre estudio y práctica profesional de la licenciatura en Comunicación lo que lleva a tomar en consideración el estudio del papel del curso preuniversitario en la configuración de los imaginarios profesionales que durante ese tiempo los aspirantes van fraguando a lo largo de conversaciones y el contacto con otros aspirantes. Estos imaginarios o constructos de significados urdidos en la antesala de la licenciatura en Comunicación, posee un peso importante sobre lo que los aspirantes desean ser y lo que podrían ser como estudiantes de nuevo ingreso. Estos imaginarios gravitan de manera reiterada en los discursos de estudiantes de nuevo ingreso, pero cambia una vez que se ubican a más de la mitad de la licenciatura. Estudiar los imaginarios universitarios de los aspirantes de la licenciatura en Comunicación podría ayudar a responder aspectos de gran valía como los giros que toman en el imaginario estudiantil en semestres avanzados.

El estudio de los imaginarios universitarios hace posible el estudio de del carácter espacio-temporal que tiene un programa de formación superior en cuanto a su carácter determinante en quienes lo cursan y cuya construcción se encuentra fuertemente relacionada con el contexto sociocultural y el enclave geográfico en el que estos imaginarios tienen lugar.

Es de gran importancia indagar sobre los imaginarios y su relación con la visión del mundo que les rodea, dado que precisamente dicho imaginario está estrechamente relacionado con el proyecto de vida que los estudiantes construyen y el cual se encuentran permeado con la identidad regional que los amalgama en los primeros años de su vida como producto de una relación multidimensional con el entorno que habitan y el sentido de pertenencia con la comunidad.

Finalmente poder profundizar en el estudio de los imaginarios universitarios podría además ayudar a responder muchas interrogantes entre las que se encuentra el ingreso, pertenencia, egreso o deserción en un programa de estudios.

No resta más que tomar estas líneas de investigación planteadas arriba como una manera de continuar con el trabajo de investigación en el campo de los estudios regionales.

REFERENCIAS

- Abril, G. (2010). *Análisis crítico de textos visuales*. Síntesis.
- Acuña, S. (2017). *Cultura transmedia en la construcción de experiencias educativas universitarias innovadoras*. Universidad de Salamanca.
- Aguado, J. M., Feijóo González, C., & Martínez Martínez, I. J. (2013). *La comunicación móvil: Hacia un nuevo ecosistema digital*. Gedisa.
- Arent, H. (1997). *¿Qué es la política?* (1a.). Paidós.
- Barabas, A. (2004). La construcción de etnoterritorios en las culturas indígenas de Oaxaca. *Desacatos*, 14, 145–168.
- Barbero, J. M. (1996). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. *Nómadas (Col)*, 5, Article 5. Redalyc.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105118998002>
- Baringo, D. (2013). La tesis de la producción del espacio en Henry Lefebvre y sus críticos: Un enfoque a tomar en consideración. *16, No. 3*, 119–135.
- Bertely, M. (2007). 1. Supuestos epistemológicos de un enfoque etnográfico en Educación. En *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico ala cultura escolar* (pp. 17–93). Paidós.
- Berthoud, G. (2010). Los saberes hoy: Desafíos y apuestas. *Andamios Vol 7*, 349–375.

- Biggs, A., Crispen, W., Holliday, W., Kapicka, C., Lundgren, L., MacKenzie, A., Rogers, W., Sewer, M., & Zike, D. (2011). *Glencoe Biology*. MacMillanMcGraw-Hill Sch.
- Boisier, S. (1993). Posmodernismo Territorial y Globalización: Regiones pivotaes y Regiones Virtuales. *Económicas CUC*.
- Boisier, S. (2009). El retorno del actor territorial a su nuevo escenario. *Ambient@*, 89, 112–141.
- Boudeville, J. R. (1969). *La región económica*.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones Prácticas*. Anagrama.
- Branda, C. I. (2011). Casos prácticos. El proceso de legitimación en el campo de la mediación: Una mirada crítica desde el rol del mediador. *Revista de Mediación, Número 8(7)*. <https://revistademediacion.com/articulos/el-proceso-de-legitimacion-en-el-campo-de-la-mediacion-una-mirada-critica-desde-el-rol-del-mediador/>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós.
- Castells, M. (1994). Flujos, redes e identidades: Una teoría crítica de la sociedad informacional. En *Nuevas perspectivas críticas en educación* (pp. 13–53). Paidós.
- Castells, M. (2005). Globalización e identidad. *Quaderns de la Mediterrànea, No.5*, 11–20.
- Castells, M., & Martínez Gimeno, C. (2009). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Siglo Veintiuno Editores.
- Charria, L. (2017). Los derechos básicos de aprendizaje y la Narrativa Transmedia, otra forma de aprender en clase de matemáticas. *Educación y ciudad*, 33, 87–98.
- Chiapas Paralelo. (2020, octubre 7). La capital acumula un tercio de defunciones por Covid-19 de todo el estado. *Chiapasparalelo*.

- <https://www.chiapasparalelo.com/noticias/chiapas/2020/10/la-capital-acumula-un-tercio-de-defunciones-por-covid-19-de-todo-el-estado/>
- Clifford, J., Reynoso, Carlos. (2016). *Dilemas de la cultura: Antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna*. Editorial Gedisa.
- Cobo Romani, C., & Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje invisible: Hacia una nueva ecología de la educación* (Primera edición). Universitat de Barcelona.
<http://www.publicacions.ub.edu/ficha.asp?codi=07458>
- Coll, C. (1990). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Paidós.
- Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible, (2016).
- Coplader, G. (2014). *Programa Regional de Desarrollo 2013-2018* [Gubernamental].
Coplader.
- Coraggio, J. L. (1984). *Territorio en transición, crítica a la planificación regional en América latina* (tercera edición). Universidad Autónoma del Estado de México.
- Cubides, H. J., & Valderrama, C. E. (1996). Comunicación-educación: Algunas propuestas investigativas. *Nómadas (Col)*, 5.
- Damonte, G. (2011). *Construyendo territorios: Narrativas territoriales aymaras contemporáneas*. GRADE.
- Del Franco, M. (2011). *Netnografía*. UOC.
- Dicks, B., Soyinka, B., & Coffey, A. (2006). Multimodal Ethnography. *Qualitative Research*. <https://www.researchgate.net/publication/258182421>
- Dimuro, G. (2008). *Los ecosistemas como laboratorios*. Universidad de Sevilla.
- DOF. (2021, abril 20). Ley General de Educación Superior. *Diario Oficial de la Federación*.

- Duncan, O., & Schnore, L. (1993). Perspectivas Cultural, Conductista y ecológica en el estudio de la organización social. *Revista Española de Investigación Sociológica*, 63, 169–189.
- ENDUTIH. (2018). INEGI, SCT, IFT.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/OtrTemEcon/ENDUTIH_2018.pdf
- Flechas, E. M., & Lukomski, A. (2008). El paradigma emergente y su impacto en la investigación epistemológica de las Ciencias Sociales. *Hallazgos*, 5(10).
<https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2008.0010.09>
- García-Holgado, A., & García-Peñalvo, F. J. (2017). Definición de ecosistemas de aprendizaje independientes de plataforma. *IV Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad*.
- GEC. (2019). *Programa Sectorial de Educación 2019-2024*. Gobierno del Estado de Chiapas. <https://icti.chiapas.gob.mx/media/marco-juridico/2020/Programa.Sectorial.Educacion.pdf>
- Giddens, A. (2006). *La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu.
- Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales* (primera edición, primera edición) [Computer software]. Conaculta / Instituto Coahuilense de Cultura.
- Giraldo-Dávila, A. F., & Maya-Franco, C. M. (2015). Modelos de ecología de la comunicación: Análisis del ecosistema comunicativo. *Palabra Clave*, 19(3), 746–768.
- Giroux, H. A., Freire, P., Méndez, A. T., Alba, A. de, Orozco, B., Universidad Nacional Autónoma de México, & Centro de Estudios Sobre la Universidad. (2011). *Teoría y*

- resistencia en educación: Una pedagogía para la oposición*. Siglo Veintiuno :
Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios Sobre la
Universidad.
- Guardamagna, M., & Cueto, W. J. (2013). Políticas de Estado en democracia: La relación
Estado/sociedad com ámbito de construcción de la política. *Si Somos Americanos*,
13(2), 59–80. <https://doi.org/10.4067/S0719-09482013000200004>
- Guattari, P. F., Vázquez Pérez, J., & Larraceleta, U. (2000). *Las tres ecologías* (2a edición).
Pre-Textos.
- Guber, R. (2001). *La Etnografía: Método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma.
- Haesbaert, R. (2010). Región, regionalización y regionalidad: Cuestiones contemporáneas.
Antares Letras y Humanidades, No 3.
- Herrera Capetillo, H. E. (2020). El orden internacional después de la pandemia del COVID-
19: Aceleración de la historia y agudización de las desigualdades. *Espacio I+D*
Innovación más Desarrollo edición especial, IX(25), 40–59.
- Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. [http://www.digitaliapublishing.com/a/36913/](http://www.digitaliapublishing.com/a/36913/iBbY)
iBbY. (2019). *Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes*
Mexicanos. International Board on Books for Young people.
- INEGI. (2020). *Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación*.
(ECOVID-ED). PRESENTACIÓN DE RESULTADOS. Segunda edición. 33.
- INEGI. (2021). *Censo de Población y Vivienda 2020*. Instituto Nacional de Estadística,
Geografía e Informática.
[https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/EstSociodemo/R](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/EstSociodemo/ResultCenso2020_Nal.pdf)
esultCenso2020_Nal.pdf

- Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós.
- Jiménez, M. (2020, noviembre 13). Alimentos, tecnología y Covid19. *Chiapasparalelo*.
<https://www.chiapasparalelo.com/noticias/2020/11/alimentos-tecnologia-y-covid19/>
- Juárez, O. (2013). Las reformas educativas: El vínculo entre lo político y las políticas. En *Políticas educativas, sujetos y discursos hegemónicos* (pp. 27–43). Plaza y Valdés.
- Kaplún, G. (Ed.). (2011). *Políticas, discursos y narrativas en comunicación*. Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad de la República.
- Kieran, E., & Egan, K. (2005). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu editores.
- Lefebvre, H., Martínez Lorea, I., & Martínez Gutiérrez, E. (2013). *La Producción del espacio*. Capitán Swing.
- Lévy, P. (1999). *Qué es lo virtual?* Paidós.
- López Cuevas, A. (2018). *La Universidad Autónoma de Chiapas a 44 años de vida*. Unach.
- Loveless, A., & Williamson, B. (2017). *Nuevas identidades de aprendizaje en la era digital*. Narcea S.A. ediciones.
- Loveless, A., Williamson, B., & Alcina Zayas, S. (2017). *Nuevas identidades de aprendizaje en la era digital: Creatividad, educación, tecnología, sociedad*.
- Martín Serrano, M. (Ed.). (1982). *Teoría de la comunicación* (2a ed. rev. y ampliada). A. Corazón.
- Martínez M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico-práctico*. Trillas.
- Mattelart, A. (2003). *Geopolítica de la cultura*. Desde Abajo.

- McLuhan, M. (2007). *Comprender los medios de comunicación: Las extensiones del ser humano*. Paidós.
- Micheli T & Jordy. (2015). *Educación virtual y universidad, un modelo de evolución*.
- Milenio. (2021, junio 23). *Coronavirus. Casos en México por estado, mapa al 23 de junio de 2021*. <https://www.milenio.com/estados/coronavirus-casos-mexico-mapa-23-junio-2021>
- Moreno, P. (2010). *La política educativa de la educación*. UPN.
- Morin, E. (2010). Sobre la interdisciplinariedad. *Universidad ICESI*, 2(62), Article 62.
- Núñez, J. (2004). Los saberes campesinos, implicaciones para una educación rural. *Investigación y Posgrado*, 19 No.2.
- OCDE. (2017). *Panorama de la educación 2017. México*.
- OECD. (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. OECD.
<https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- Perrenoud, P., & Sautié, M. (2007). *Pedagogía diferenciada: De las intenciones a la acción*. Editorial Popular.
- Pink, S., Horst, H., & ProQuest. (2019). *Etnografía digital. Principios y práctica* (primera edición). Morata.
- Pons, L., & Chacón, K. (2016). *APUNTE: Los estudios regionales: Transdisciplina y regionalización*.
- Pujadas, J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social, Universidad Complutense de Madrid*, 9, 127–158.
- Rionda, J. (2006). *Teorías de la Región* (Edición electrónica). Eumed.
www.eumed.net/libros/2006/jirr-reg/

- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). Historia de la tradición cualitativa. En *Metodología de la investigación cualitativa* (pp. 39–59). Aljibe.
- Rózga-Luter, R. E., & Hernández-Diego, C. (2010). Los estudios regionales contemporáneos; legados, perspectivas y desafíos en el marco de la geografía cultural. *Economía, sociedad y territorio*, 10(34), 583–623.
- Sagan, I. (2003). Contemporary Regional Studies Theory, methodology an practice. *Regional and Local Studies, Special Issue*, 43–54.
- Sala de Prensa Unach. (2020, julio 28). *Docentes de la UNACH se capacitan en competencias digitales*. <https://www.dcs.unach.mx/index.php/sala-de-prensa/item/5227-docentes-de-la-unach-se-capacitan-en-competencias-digitales>
- Schunk, D. H., Pineda Ayala, L. E., & Ortiz Salinas, M. E. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa*. <https://elibro.net/ereader/elibrodemo/37898>
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Editorial Gedisa.
- Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia: Cuando todos los medios cuentan*. Deusto.
- SEP. (2019). *Estadística e indicadores educativos Chiapas. Ciclo escolar 2018-2019*. SEP. http://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_entidad_federativa/estadistica_e_indicadores_educativos_07CHIS.pdf
- SHGEC. (2011). *Programa regional de desarrollo metropolitano*. Secretaría de Hacienda Chiapas.
- Silva, M., & García, A. (2015). Crecimiento de la mancha urbana en la Zona Metropolitana de Tuxtla Gutiérrez (Chiapas, México). *Quehacer Científico*, 10, 7.
- Sparkes, A., & Devís, J. (2006). *Investigación narrativa y sus formas de análisis: Una visión desde la educación física y el deporte*.

- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Paidós.
- Treviño, E., Villalobos, C., & Baeza, A. (2016). *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo* (p. 39). Unesco. <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>
- Unach. (2006). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Comunicación*. Unach.
- Unach. (2019). *Anuario Estadístico 2019*.
<https://planeacion.unach.mx/images/anuarios/2019/index.html>
- Unach. (2020). *Educa-t*. <https://www.unach.mx/79-herramientas-t/319-educa-t>
- Comunicado de Qingdao. Estrategias de movilización de las TIC para realizar la agenda Educación 2030, 33 (2017).
- Viqueira, J. P. (1997). Regiones naturales, regiones nominales y regiones vividas*. *Sotavento*, 3, 107–117.

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Contextualidad: Giddens se auxilia de la geografía histórica y del enfoque tratado por Hägerstrand para tratar sobre la situación de los individuos en un espacio-tiempo. (Giddens, 2006, p 25.)

Copresencia: La postura del cuerpo en encuentros sociales. El cuerpo adopta una postura en las circunstancias inmediatas de copresencia en relación a otros dentro de un mismo espacio temporal. (Giddens, 2006, p. 64)

Ecosistema: (ecosistema digital, ecosistema mediático, ecosistema comunicativo digital) Metáfora empleada para hacer alusión a conjunto de intercambios, hibridaciones y mediaciones dentro de un entorno donde confluyen tecnologías discursos y culturas. Aunque en un primer momento Scolari (2008, p. 26) hace referencia a la confluencia de medios (ecosistema mediático y ecosistema comunicativo digital), mientras que Aguado et al. (2013, p.43) lo utiliza para referirse entramado de confluencias cuyo referente son los artefactos digitales. Scolari encuentra que hablar de digital en un momento en donde todos los soportes son digitales, pareciera perder sentido. Lo digital hoy es un distintivo del carácter líquido del ecosistema comunicativo digital.

Espacio social: Henry Lefebvre dedica en su libro *Producción del Espacio* un capítulo para hablar del espacio social. Para lograrlo recurre a la noción de producción del espacio, tomando como punto de partida el hegelianismo donde la idea produce el mundo, la naturaleza produce el ser humano y éste, produce mediante sus luchas y su trabajo la historia, el conocimiento y la conciencia de sí. De ahí que en la acepción amplia los hombres, en tanto seres sociales producen su vida, su historia, su conciencia y su mundo (Lefebvre, 2013, p. 123).

Espacio vivido: Espacio de representación. Para Lefebvre el espacio puede distinguirse en tres dimensiones: percibido, concebido y vivido. El espacio vivido “es el espacio de la imaginación y de lo simbólico dentro de una existencia material. Es el espacio de usuarios y habitantes, donde se profundiza en la búsqueda de nuevas posibilidades de la realidad espacial.” (Lefebvre, 2013, p. 15) Se trata del espacio dominado, esto es, pasivamente experimentado, que la imaginación desea modificar y tomar. (Lefebvre, 2013, p. 97).

Hiperconectividad: Término acuñado en el 2005 por Quan Hasse y Welman que se refiere a la posibilidad de las personas para comunicarse en cualquier lugar y en cualquier momento. Sus efectos negativos son la sobrecarga de requerimientos en la comunicación y la realización de multitareas (Ayala Pérez, 2015, p. 251)

Narrativas: Kieran y Egan afirman que las narrativas “forman un marco dentro del cual se desenvuelven nuestros discursos acerca del pensamiento y la posibilidad del hombre... La función de la narrativa consiste en hacer inteligibles nuestras acciones para nosotros mismos y para los otros” (2005, p.18) El discurso narrativo resulta esencial en la búsqueda de comprensión de un tema.

Regionalidad: Propiedad del ser regional. Compartir un conjunto de valores culturales comunes o conciencia regional (Haesbaert, 2010, p. 16)

Regionalización: Proceso de diferenciación y/o recorte del espacio en parcelas cohesivas, articuladas. Se encuentra centrado en las acciones de los sujetos en la producción del espacio y de las interacciones que establecen con la primera o segunda naturaleza. (Haesbaert, 2010, p. 5)

Remediación: Scolari llama contaminación entre interfaces.

Sedes: “Son escenarios de interacción... Los actores sociales usan escenarios de manera consuetudinaria para dar sustento en un sentido en actos comunicativos” (Giddens, 2006, p. 25).

Teorías implícitas: Supuesto constructivista que consiste en asumir que las personas cuentan con teorías implícitas acerca de aspectos como la manera en que aprenden, elementos que contribuyen al logro escolar y la manera en que la motivación influye en el desempeño de cada persona. (Schunk et al., 2012, p. 257).

Transmedia: Literalmente el término refiere a las historias a través de los medios. Por extensión se hace referencia a las prácticas que han de involucrar a uno o más medios no como repetición, sino como

complementariedad. Este término es empleado por Carlos Scolari para referirse a la industria del entretenimiento y el uso de la narrativa transmedia (*transmedia storytelling*) (Scolari, 2013, p. 24).

Virtual. “Lo virtual es una forma fecunda y potente que favorece los procesos de creación, abre horizontes, cava pozos llenos de sentido bajo la superficialidad de la presencia física inmediata.” (Levy, 1999, p. 8) Lo virtual existe en potencia. El mejor ejemplo es la presencia del árbol en la semilla. Virtual se opone a actual (Levy, 1999, p. 10).

Referencias de glosario de términos:

Aguado, J. M., Feijóo González, C., & Martínez Martínez, I. J. (2013). *La comunicación móvil: Hacia un nuevo ecosistema digital*. Gedisa.

Ayala Pérez, T. C. (2015). Redes sociales e hiperconectividad en futuros profesores de la generación digital. *Ciencia, Docencia y Tecnología [en línea]*, 26(51), 244–270.

Giddens, A. (2006). *La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu.

Haesbaert, R. (2010). Región, regionalización y regionalidad: Cuestiones contemporáneas. *Antares Letras y Humanidades*, No 3.

Kieran, E., & Egan, K. (2005). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu editores.

Lefebvre, H., Martínez Lorea, I., & Martínez Gutiérrez, E. (2013). *La Producción del espacio*. Capitán Swing.

Lévy, P. (1999). *Qué es lo virtual?* Paidós.

Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Editorial Gedisa.

Schunk, D. H., Pineda Ayala, L. E., & Ortiz Salinas, M. E. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa*. <https://elibro.net/ereader/elibrodemo/37898>

ANEXO 1

GUÍAS DE INVESTIGACIÓN

Tabla de instrumentos

Construcción de narrativas transmedia en el proceso de aprendizaje de estudiantes de comunicación de la universidad autónoma de Chiapas, un estudio regional.		
Objetivos y preguntas de la investigación	Instrumentos de recolección de datos que utilizarán	Por qué la elección de dicha herramienta, cómo y cuándo aplicarla
Objetivo: Analizar los procesos de construcción de identidades de aprendizaje y el desarrollo de capacidades analíticas, críticas, reflexivas y creativas desde un enfoque regional a través de las narrativas transmedia como un elemento articular de las TIC, en estudiantes de la licenciatura en comunicación de la Universidad Autónoma de Chiapas.	<p>Etnografía virtual Etnografía de los eventos mediáticos/ etnografía de las localidades.</p> <p>-Guía de observación netnográfica. -Guía de grupo de discusión <i>online</i>. -Guía de entrevista <i>online</i> 5</p> <p>-Cuestionario de encuesta <i>online</i>. -Narrativas en video (primer semestre)</p>	A partir de una versátil combinación de instrumentos digitales y no digitales de investigación se pretende que los diversos guiones para la aplicación de los instrumentos ayuden en la identificar temas, patrones, rutinas, practicas transmedia, frecuencia, sujetos vinculados y su caracterización y retroalimentación así como el estudio de la realidad expresada en redes a partir de los temas tratados en grupo de discusión y entrevista.
1. ¿De qué manera el estudiante de comunicación gestiona la tensión global-local en su ecosistema comunicativo a partir de sus saberes con la región y estimulan el aprendizaje?	<p>Etnografía de los eventos mediáticos/ etnografía de las localidades. Epidemiología mediática</p> <p>-Guía de observación netnografica. -Guía de grupo de discusión <i>online</i> -Guía de entrevista <i>online</i> -Cuestionario de encuesta <i>online</i>.</p>	Se tiene como metodología la etnografía de las localidades con el fin de poder recuperar información suficiente que permita el análisis de la categoría de localidad y su relación con los conceptos lugar y espacio y su contraposición con la presencia de lo global y la globalidad. los temas tratados en grupo de discusión y entrevista.
2. ¿En qué forma la virtualidad participan en la reorganización de saberes, espacio y tiempo regionales, y definen la identidad de aprendizaje?	<p>Etnografía de los eventos mediáticos Epidemiología mediática</p> <p>Obtención de datos a partir de entrevistas, archivos de red, plataformas sociales mediáticas, notas de campo y otros materiales.</p>	Recolección de datos a través de la combinación e integración de diversos instrumentos etnográficos.

<p>3. ¿Cómo la construcción de narrativas transmedia propician la formación de valores y competencias que favorecen sus capacidades crítica, analítica y reflexiva en la región de estudio?</p>	<p>Etnografía de los eventos mediáticos Etnografía de las relaciones Obtención de datos a partir de entrevistas, archivos de red, plataformas sociales mediáticas, notas de campo y otros materiales.</p>	<p>El objetivo de estos instrumentos es la de recolectar información sobre las relaciones entre el yo y los demás, y el diálogo interior con el yo a través de estas interacciones sociales. Así también recuperar información entorno a las interacciones que posibilitan aprendizajes, la gestión y transformación e interpretación de significados que entran en juego.</p>
---	---	--

Instrumentos de recolección de datos

Guía de observación netnográfica

Las características de la observación

Visitar sitios de internet

Espacios sociales (interacciones, comunicación con participantes)

-Plataforma educat, redes sociales, grupos de whats app compartiendo algún objetivo en común, Twitter, Facebook (facultad de humanidades), whatsapp (grupos de clase y de profesores.)

-videoconferencias

-narrativas que muestren la complejidad que representa sus Negociaciones de accesos a esos espacios sociales

-fronteras cuáles fronteras encuentran claramente definidas hoy en la educación a distancia.

-describir los perfiles que desarrollan los actores de la investigación o informantes. Su perfil en educa-t y su perfil en Facebook, Instagram, and Whatsapp.

-investigar cómo describir un perfil virtual

¿Cuántas espacios en internet se encuentran enfocados a atender a las inquietudes de aprendizaje de la comunidad estudiantil en la pandemia?

Esta pregunta es para encuestas.

Tiene el objetivo de mostrar que básicamente existe

-Debe notarse, que de entrada es un espacio de disputa de poder, en donde el estudiante ha carecido históricamente de medios para poder comunicar sus experiencias y el feedback de la experiencia “online”. En otras palabras, los estudiantes han carecido de poder para expresar sus impresiones.

Existen productores y consumidores de internet, Es más fácil trabajar con los primeros que con los segundos.

(Debo tratar de hacer visible lo invisible)

Cómo los usuarios establecen diferencias

Cómo establecen diferencias en el tiempo y en el espacio
Cómo entienden la autenticidad
Cómo tiene lugar cada objetivo de la investigación (señalar aquí cada objetivo de investigación)

Guía de entrevista online

¿En qué plataformas participas?
En qué plataformas formas grupo con tus compañeros de la universidad.
Qué plataformas te sirven para desarrollar tus aprendizajes.
¿Qué es un estudiante de comunicación?
¿Qué puedes decir de tus compañeros? ¿Los frecuentas? ¿Qué expectativas tienes de la comunidad?

En general

QUÉ EXPERIENCIAS TIENES DE LOS ENTORNOS VIRTUALES

La experiencia de la educación a distancia ha resultado lo que esperabas
Qué tan útil es Educa- T en tu formación
Qué tan útil es el internet en tu formación
Qué esperas de los entornos virtuales
Qué aplicaciones o entornos virtuales te ayudan a desarrollarte profesionalmente.
Qué aplicaciones compiten fuertemente con las aplicaciones que ocupas para hacer tus actividades escolares
Existen en tu entorno aplicaciones o entornos virtuales (incluyendo videojuegos) que te resulten adictivas, describe cuáles y narra algún suceso en el que pudiste identificar esa adicción. ¿Cómo las conociste y te volviste aficionado?
¿Consideras que la virtualidad podría ofrecer herramientas para combatir la desigualdad y la discriminación?

Cuestionario de encuesta online.

Cuando piensas en internet qué dispositivo se te viene a la memoria: Teléfono, tableta, laptop, netbook, pc de escritorio.
Menciona las aplicaciones (apps) en las que tienes abierta una cuenta
¿Usas la credencial de tu escuela como cuenta bancaria?
¿Tienes banca móvil de esa cuenta?
¿De qué otra institución bancaria tienes cuenta y/o banca móvil?
¿Escribe en tres palabras tu experiencia de aprendizaje durante la pandemia?

Entrevistas en profundidad

Cada entrevistador posee su propio sentido
-Para conocer variados aspectos de un proceso.
-Analizar perspectivas institucionales,
-Reconstruir ciclos vitales de sujetos e instituciones

-marco para captar representaciones ideológicas, valores y formaciones imaginativas y afectivas

- investigar formas de la construcción de la conducta

-representaciones sociales y simbólicas

-discursos ideológicos asociados al objeto de estudio

-siete u ocho personas

-90 a 120 minutos

-efecto sinergia. "Cada participante resulta estimulado por la presencia de los otros hacia quienes orienta su actuación"

Cuales son los atributos del grupo de discusión.

Quiénes son y cómo son los integrantes del grupo de discusión

El grupo ha de reproducir un discurso social

Hipótesis propuestas:

Categorías de análisis:

Educación a distancia (oportunidades y limitaciones)

Educa-t (Para qué les ha servido)

Redes sociales (En qué han cambiado las redes sociales)

Internet (Qué lugar ocupa el internet en sus vidas)

Comunidad universitaria (Compañeros, maestros, dónde están las comunidades, han conocido a gente nueva, han abierto sus posibilidades, o qué limitaciones les representa la pandemia)

Qué hacen (fuera de la escuela)

Para que esperaban que les sirva la licenciatura

Para qué les está sirviendo

Qué esperaban al inicio de su profesión

Qué esperan ahora de su profesión.

Qué opinión tienen de la universidad entorno al covid

Qué opinión tienen del paro estudiantil

¿Cómo ha actuado la universidad en ambos casos?

¿Qué limitaciones encuentran en esta forma de aprendizaje profesional y universitario?

Qué de todo este momento les está ayudando a sus aprendizajes profesionales y para la vida.

Cuales son las oportunidades que les ofrece esta etapa universitaria.

¿Cuántas horas pasan en sesiones o clases frente a una pantalla en?

¿Qué problema encuentras a las clases en línea?

¿Alguna vez deseaste no tener que ir a la escuela? ¿Por qué?

¿Qué piensas ahora que no vas a la escuela?

ANEXO 2

ENCUESTA ONLINE

Encuesta sobre el uso tecnologías

El objetivo de esta encuesta es lograr un diagnóstico sobre los modos de organización y el uso de herramientas tecnológicas de la información y comunicación al alcance, con el objetivo de conocer las condiciones actuales para llevar a cabo las clases a distancia por el tiempo que dure la suspensión de actividades universitarias. Los datos personales de quien proporciona la información no serán revelados y la información será privada y confidencial.

Datos Generales

Ingresar datos demográficos

1. ¿Qué semestre cursas?

Marca solo un óvalo.

- 1er semestre
- 2do semestre
- 3er semestre
- 4to semestre
- 5to semestre
- 6to semestre
- 7mo semestre
- 8vo semestre
- 9no semestre
- Otro: _____

2. ¿En qué colonia o localidad vives?

3. ¿De qué municipio?

4. ¿Dónde naciste?

5. ¿Con qué género te identificas?

Marca solo un óvalo.

Mujer

Hombre

Prefiero no decirlo

Otro: _____

6. ¿Cuál es tu estado civil?

Marca solo un óvalo.

soltero

unión libre

casado

otro

7. ¿Cuántas personas viven contigo?

8. ¿Qué edad tienes?

9. ¿Estudias y trabajas?

Marca solo un óvalo.

- Solo estudio
 estudio y trabajo

10. ¿Qué tipo de vivienda habitas?

Marca solo un óvalo.

- adobe
 tabla/lamina
 block (material)

11. ¿Hablas alguna lengua originaria? ¿Cuál?

Marca solo un óvalo.

- No
 Otro: _____

12. ¿Cuánto gastas al mes?

13. ¿Cuánto gastas en comunicaciones al mes?

¿Internet, telefonía local y móvil, servicios digitales, etc?

Disponibilidad, usos y accesibilidad de tecnología de información y comunicación

Disponibilidad, usos y accesibilidad de tecnología de información y comunicación

14. ¿Quién paga el servicio de Wi-fi al que te conectas regularmente? (especifica)

Marca solo un óvalo.

- Yo
- Otro: _____

15. ¿Qué compañía te brinda el servicio de internet?

Marca solo un óvalo.

- Telmex
- Telcel
- Totalplay
- Blue to go (Sky)
- Megacable
- Supercable
- Otro: _____

16. ¿Cuántas computadoras hay en tu casa?

17. ¿Cuántos teléfonos celulares hay en tu casa?

18. En un día normal de clases ¿Cuántas horas pasas frente a la pantalla?

Marca sólo un óvalo.

- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 5 horas
- 7 horas
- 8 horas
- Otro: _____

19. ¿Cuántas horas al día dedicas para hacer tareas?

Marca sólo un óvalo.

- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- Otro: _____

20. ¿A través de qué aparato te conectas a internet?

Marca solo un óvalo por fila.

	Muy frecuente	frecuente	poco frecuente	ocasional	nunca
Tablet	<input type="radio"/>				
PC portatil	<input type="radio"/>				
PC escritorio	<input type="radio"/>				
Smartphone	<input type="radio"/>				
otro	<input type="radio"/>				

21. ¿Dónde te conectas regularmente a internet?

Marca solo un óvalo por fila.

	Muy frecuente	frecuente	poco frecuente	ocasional	nunca
Cafetería	<input type="radio"/>				
Librería	<input type="radio"/>				
Biblioteca	<input type="radio"/>				
Sitio público (parque)	<input type="radio"/>				
Casa	<input type="radio"/>				
Casa de amigos	<input type="radio"/>				
en el trabajo (empresa)	<input type="radio"/>				
en la oficina (oficina gobierno)	<input type="radio"/>				
escuela	<input type="radio"/>				
otro	<input type="radio"/>				

22. Si falla el internet de tu lugar habitual ¿Cuáles son los dos lugares opcionales siguientes?

23. ¿Cuáles son cinco usos más frecuentes de internet en tu vida cotidiana? Anótalos según su importancia.

24. ¿En cuál de las siguientes redes sociales tienes una cuenta activa?

Marca solo un óvalo.

- Facebook
- Twitter
- Youtube
- Whatsapp
- FB Mesenger
- WeChat
- Instagram
- LinkedIn
- Skype
- Snapchat
- Pinterest
- Telegram
- Tik tok
- Blog personal (wordpress,blogspot, etc.)
- Academia.edu

25. ¿Cuáles son redes sociales preferidas? Anótalas según tu preferencia.

26. Cuántas horas dedicas a tu red favorita.

Marca solo un óvalo por fila.

	Nada	1 hora	2 horas	3 horas	4 horas	5 horas o más
Twiter	<input type="radio"/>					
Instagram	<input type="radio"/>					
Youtube	<input type="radio"/>					
Whatsapp	<input type="radio"/>					
Facebook mesenger	<input type="radio"/>					
Telegram	<input type="radio"/>					
Snapchat	<input type="radio"/>					
Tik tok	<input type="radio"/>					
Linked In	<input type="radio"/>					
Pinterest	<input type="radio"/>					
Blog personal (wordpress, blogspot, etc.)	<input type="radio"/>					
Academia.edu	<input type="radio"/>					

27. ¿Qué aplicaciones usas actualmente en tu dispositivo móvil? Describe según su importancia. Anota de lo más usado a lo menos importante.

Conocimientos

28. ¿Qué sistema operativo usas?

Marca solo un óvalo.

Windows Vista

Windows XP

Windows 2000

Linux

Mac Os X

Android

Otro: _____

29. ¿Qué programas usas?

Selecciona todos los que correspondan.

Microsoft Word

Microsoft Power Point

Microsoft Acces

Microsoft Excel

Adobe Photoshop

Adobe ilustrator/ Corel Draw

Adobe indesign

Adobe Premiere/Vegas pro

Adobe After effects

Otro: _____

30. ¿Qué habilidades y conocimientos posees? (5=Hábil 0=inhábil)

Marca solo un óvalo por fila.

	5	4	3	2	1	0
Producción de contenidos (audiovisuales, periodísticos, denuncias, transmisiones en vivo, etc))	<input type="radio"/>					
Comparto información de ciencia	<input type="radio"/>					
Comparto información de salud	<input type="radio"/>					
Comparto memes	<input type="radio"/>					
Historias de mi vida (selfies, frases, estados de ánimo, etc)	<input type="radio"/>					
Comparto música	<input type="radio"/>					
Realizo activismo digital	<input type="radio"/>					
otro.	<input type="radio"/>					

31. ¿Cuál es la plataforma que conoces mejor? (5=conozco, 0=no conozco)

Marca solo un óvalo por fila.

	5	4	3	2	1	0
Educa-t	<input type="radio"/>					
skype	<input type="radio"/>					
zoom	<input type="radio"/>					
google meet	<input type="radio"/>					
Hangout	<input type="radio"/>					
Google clasroom	<input type="radio"/>					
moodle	<input type="radio"/>					

32. ¿Qué sitios académicos usas para buscar información?

Marca solo un óvalo.

- Academia.edu
- Redalyc
- Google académico
- Ebsco
- Scielo
- Latindex
- Doaj
- Dialnet
- Otro: _____

33. ¿Por cuál aplicación pagas o compraste licencia?

Marca solo un óvalo.

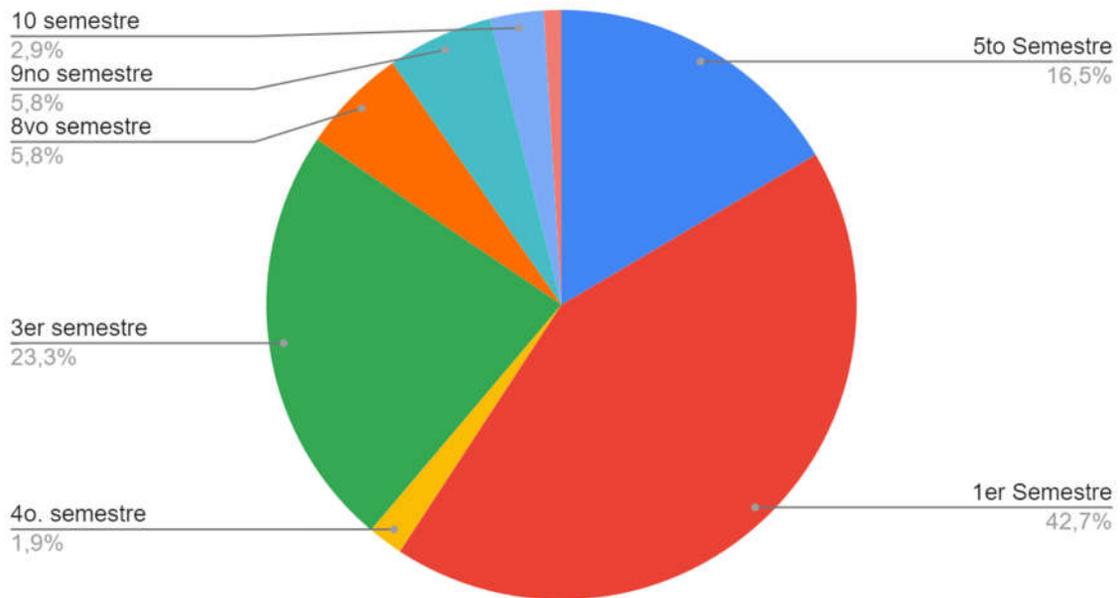
- Microsoft Office
- Adobe (photoshop, illustrator, premiere, etc)
- Antivirus
- Ninguno
- Otro: _____

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

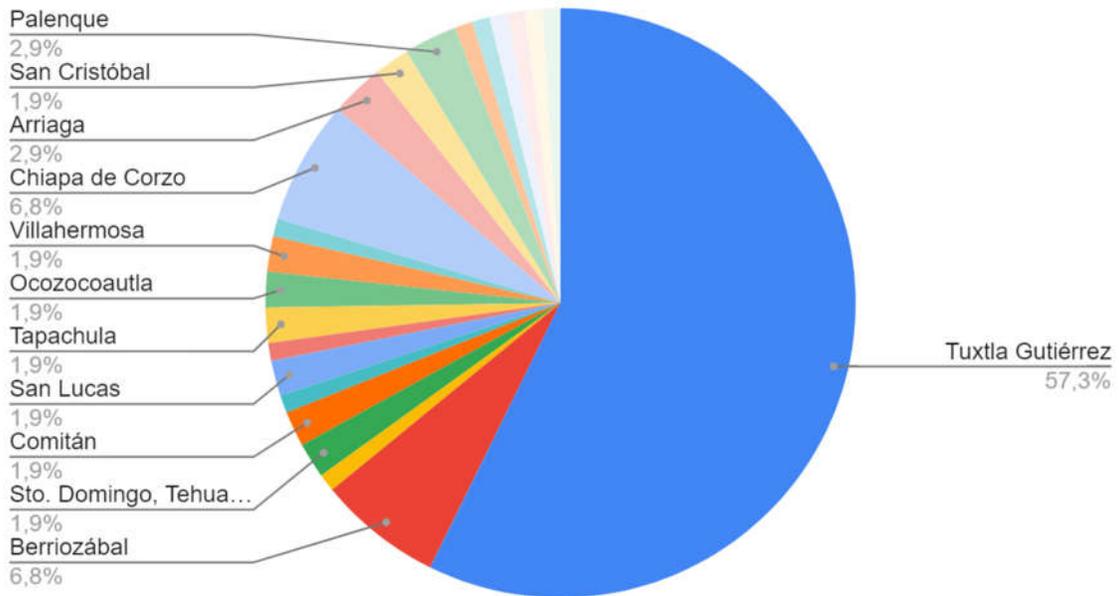
Google Formularios

Información graficada

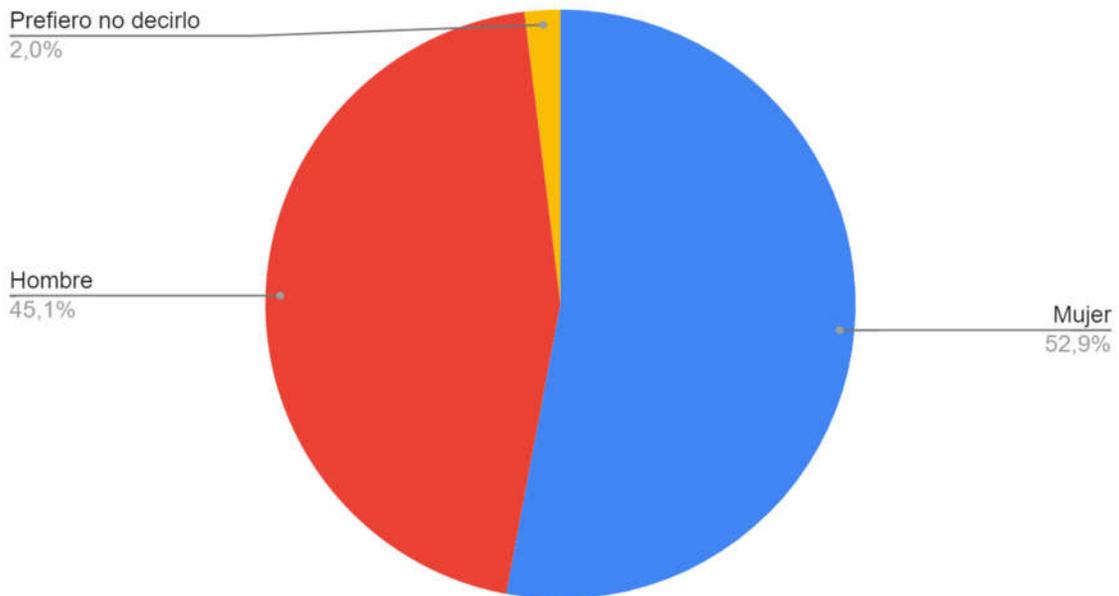
Recuento de ¿Qué semestre cursas?



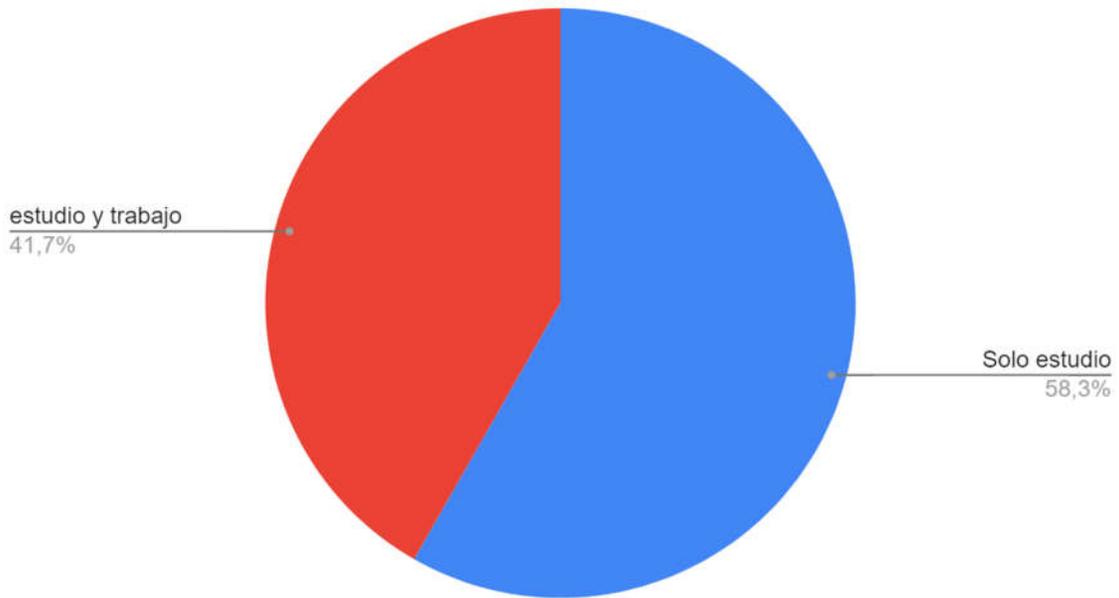
Recuento de Municipio en que vives



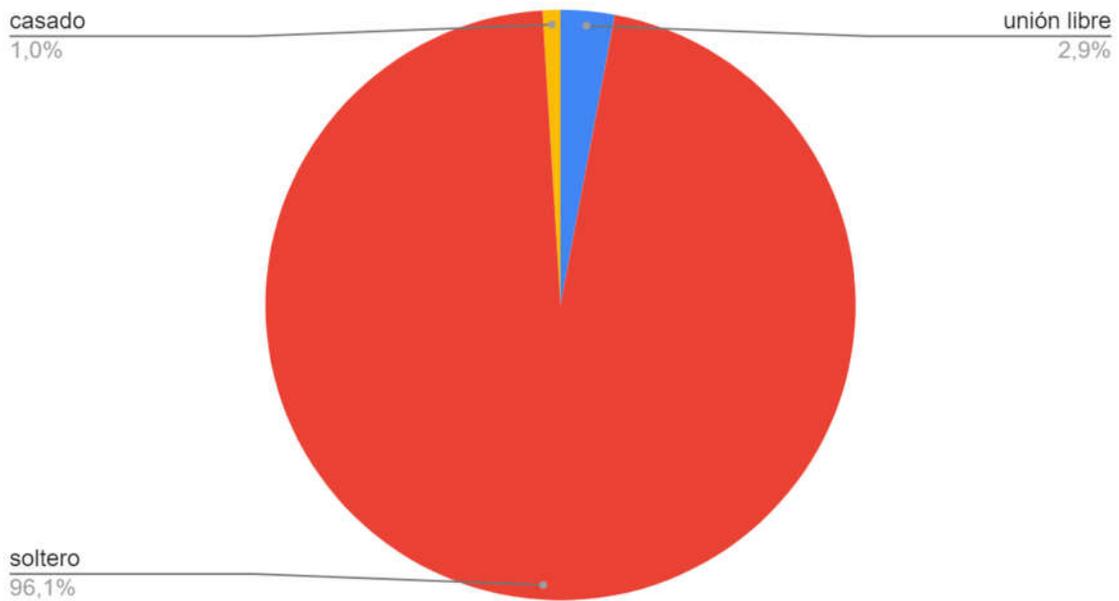
Recuento de ¿Con qué género te identificas?



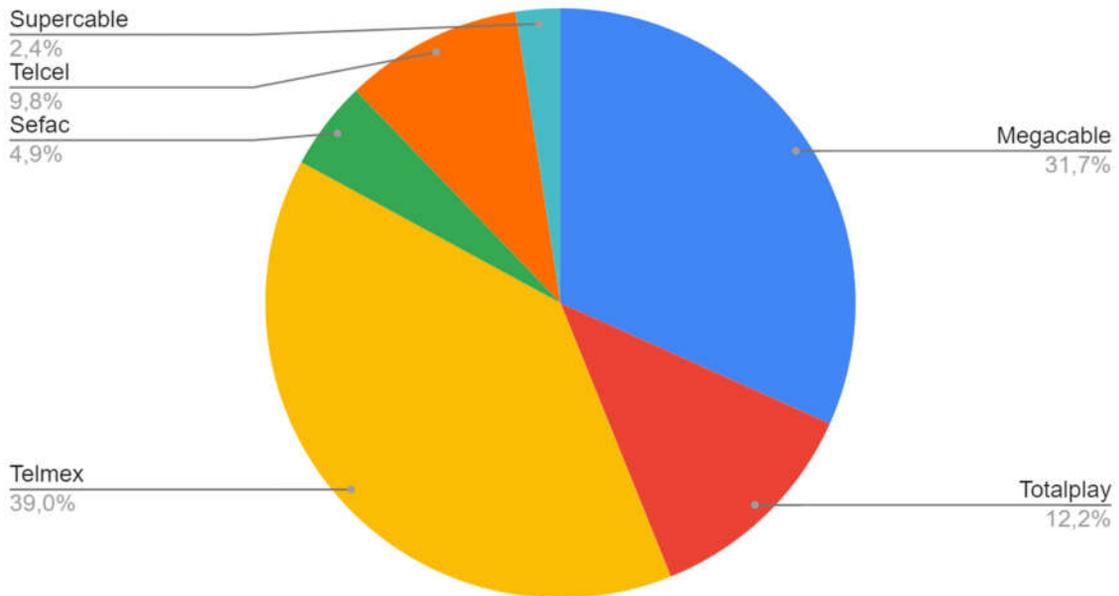
Recuento de ¿Estudias y trabajas?



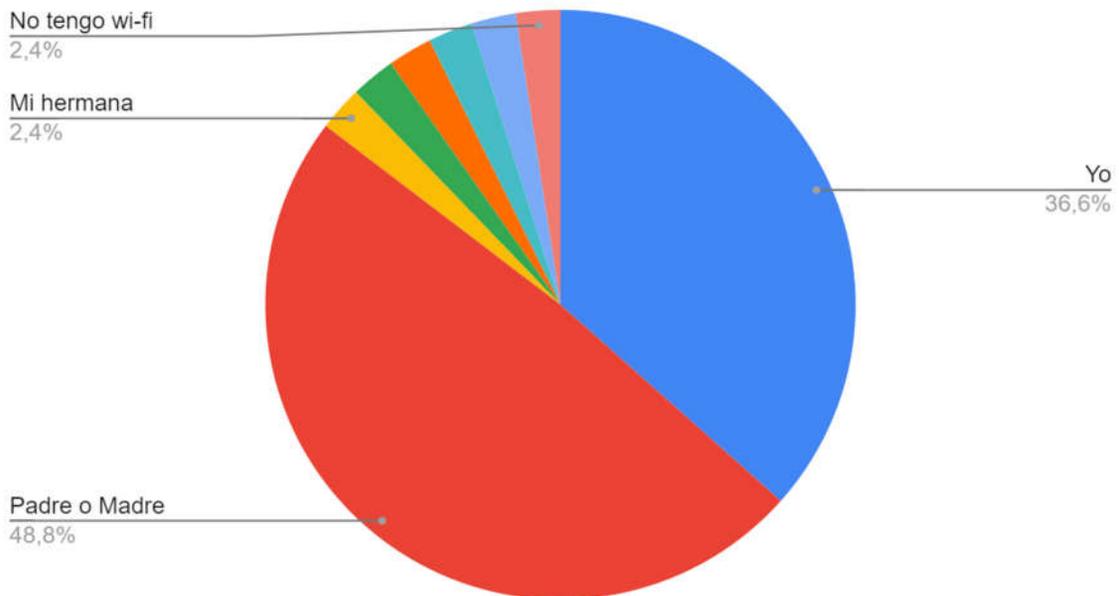
Recuento de ¿Cuál es tu estado civil?



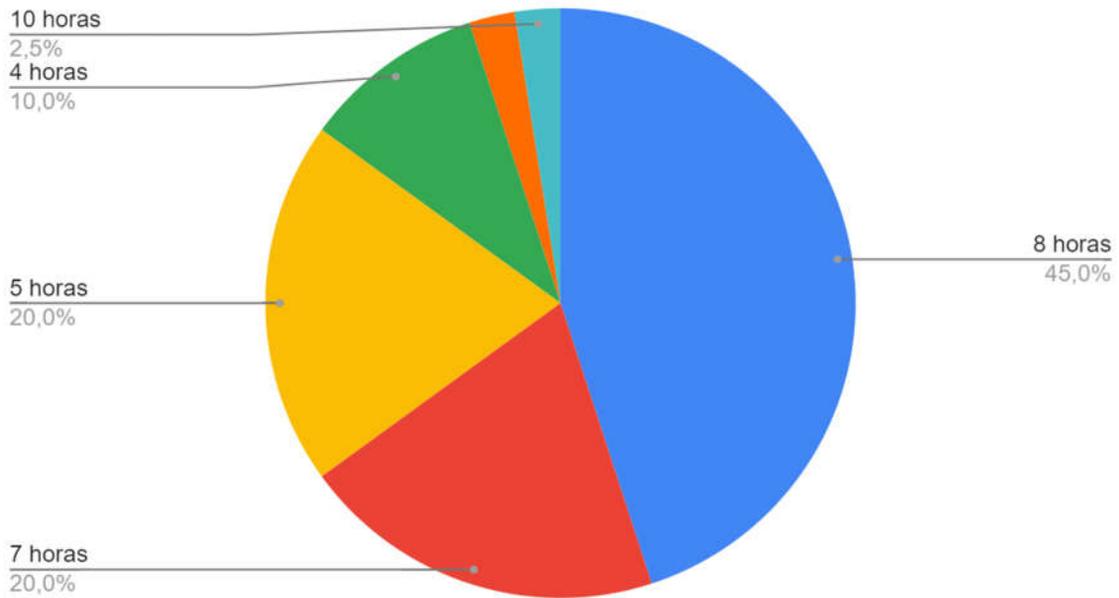
Recuento de Servicio de internet



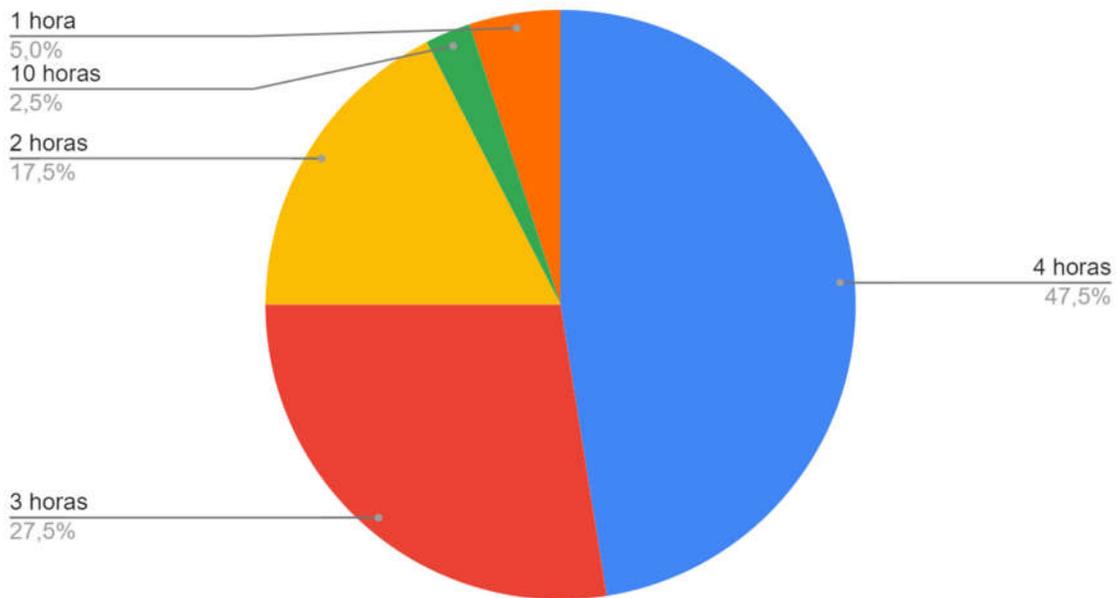
Recuento de ¿Quién paga el servicio?



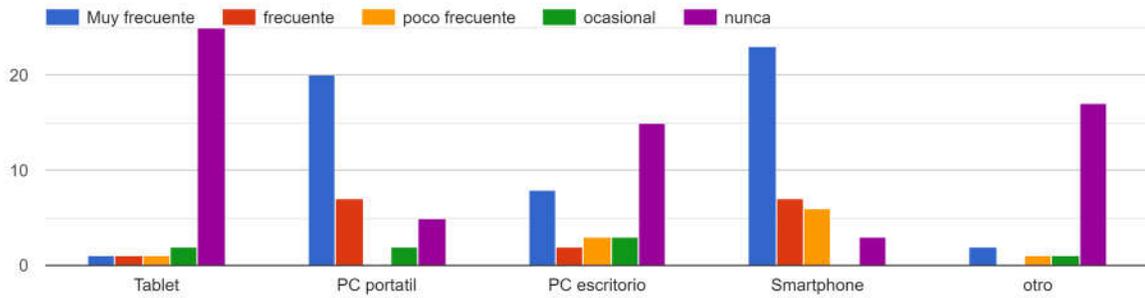
Recuento de Tiempo de Clases en línea



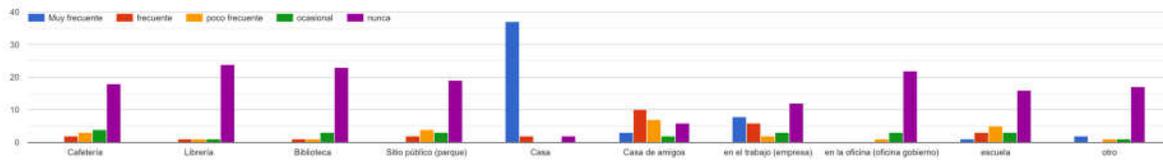
Recuento de ¿Tiempo para hacer tareas?



¿A través de qué aparato te conectas a internet?

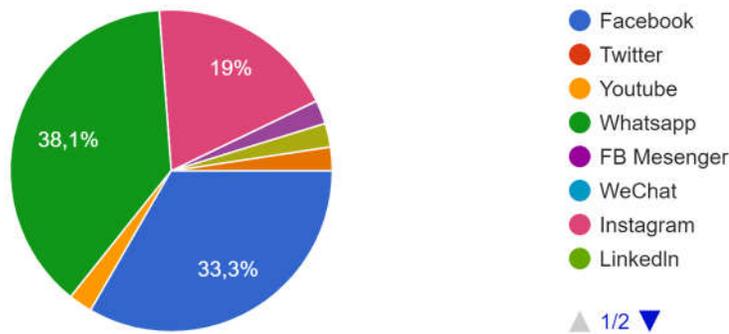


¿Dónde te conectas regularmente a internet?



¿En cuál de las siguientes redes sociales tienes una cuenta activa?

42 respuestas



ANEXO 3

NARRATIVAS VISUALES

NVE 1



NVE 1-001.jpg



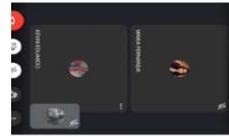
NVE 1-002.jpg



NVE 1-003.jpg



NVE 1-004.jpg



NVE 1-005.jpg



NVE 1-006.jpg

NVE 2



NVE 2-001.jpg



NVE 2-002.jpg



NVE 2-003.jpg



NVE 2-004.jpg

NVE 3



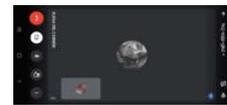
NVE 3-001.png



NVE 3-002.png



NVE 3-003.jpeg



NVE 3-004.jpeg



NVE 3-005.jpeg



NVE 3-006.jpeg



NVE 3-007.jpg

NVE 4



NVE 4-001.jpg



NVE 4-002.jpg



NVE 4-004.jpg



NVE 4-005.jpg



NVE 4-006.jpg



NVE 4-007.jpg



NVE 4-008.jpg



NVE 4-009.jpg



NVE 4-010.jpg



NVE 4-011.jpg

NVE 5



NVE 5-001.jpeg



NVE 5-002.jpeg



NVE 5-003.jpeg



NVE 5-004.jpeg



NVE 5-005.jpeg



NVE 5-006.jpeg



NVE 5-007.jpeg



NVE 6



NVE 6-001.jpg



NVE 6-002.jpg



NVE 6-003.jpg



NVE 6-004.jpg



NVE 6-005.jpg



NVE 6-006.jpg



NVE 6-007.jpg



NVE 6-008.jpg



NVE 6-009.jpg



NVE 6-0010.jpg



NVE 6-0011-Z.jpg



NVE 6-0012-Z.jpg



NVE 6-0013-Z.jpg



NVE 6-0014-Z.jpg



NVE 7



Inicio de pandemia.jpeg



blito, donde estaba la mayoría



Feliz de no tener clases.jpeg



o me gustan las clases en line



e familiar en plena pandemia.j



crecer a mi sobrino todos los

salir empezaba hacer raro.jpe

avidad con mis sobrinos.jp

ya quiero regresar a la nueva

NVE 8



NVE 8-001.JPG



NVE 8-002.JPG



NVE 8-003.JPG



NVE 8-004.JPG



NVE 8-005.JPG



NVE 8-006.JPG



NVE 8-007.PNG

NVE 9



NVE 9-001.jpg



NVE 9-002.jpg



NVE 9-003.jpg



NVE 9-004.jpg



NVE 9-005.jpg



NVE 10



la a los 20 AÑOS una sensaci



clases en linea, este semestre



saben leer este mensaje aj



i poner uñas con videos de yo



Aprendí a tejer amigurumis.jp



ascada velo de novia por prim



8. El amor de mi vida.jpeg



ite y el veterinario dice que ell



i la mejor compañía, parece q



os emprender y ahora tenemo



ermedad, aun no lo creo es dif

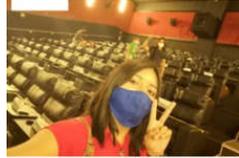
NVE 11



JPL.01.jpg



JPL.02.jpg



JPL.03.jpg



JPL.04.jpg



JPL.05.jpg



JPL.01.jpg



JPL.07.jpg



JPL.08.jpg



JPL.09.jpg



JPL.10.jpg



JPL.11.jpg



JPL.12.jpg



JPL.13.jpg



JPL.14.jpg



JPL.15.jpg



JPL.16.jpg



JPL.17.jpg

NVE 12



NVE 12- 001Me levantaba.JPG



NVE 12- 002 Tomaba las clases.JPG



NVE 12- 003 Tomaba un pequeño de



NVE 12- 004 Ayudaba en la limpie



NVE 12- 005Limpieza del coche



NVE 12- 006 Hacia ejercicio .



NVE 12- 007 Ejercicio.JPG



NVE 12- 008 Salía a correr con t



NVE 12- 009 Fui a San Cristob



NVE 12- 010 Estas son fotos que hi



IVE 12- 011 Fotos tomadas.jp



12- 012 Llegaba a la iglesi



3 Reuniones pequeñas de



VE 12- 014 Tomaba fotos.jj



12- 015 Reuniones pequeñ



016 Reunioenes de cumpl



017 Salidas a ríos de mi cx



VE 12- 018 Sali a sembrar,j



NVE 12- 019 siembra.jpg



Una hectárea completa de



VE 12- 021 Salía a comer,jj



NVE 12- 022 Comida.jpg



023 Fui a una visita a Sucl



12- 024 Producimos un vidi



12- 025 Participe como forens

NVE 13



NVE 13-001.jpeg



NVE 13-002.jpeg



NVE 13-003.jpeg



NVE 13-004.jpeg



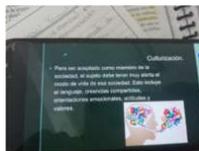
NVE 13-005.jpeg



NVE 13-006.jpeg



NVE 13-007.jpeg



NVE 13-008.jpeg



NVE 13-009.jpeg

NVE 14



NVE 14-001.jpg



NVE 14-002.jpg



NVE 14-003.jpg



NVE 14-004.jpg



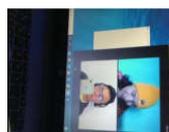
NVE 14-005.jpg



NVE 14-006.jpg



NVE 14-007.jpg



NVE 14-008.jpg



NVE 14-009.jpg

NVE 15



NVE 15-001.jpg



NVE 15-002.jpg



NVE 15-003.jpg



NVE 15-004.jpg



NVE 15-005.jpg



NVE 15-006.jpg



NVE 15-007.jpg



NVE 15-008.jpg



NVE 15-009.jpg



NVE 15-010.jpg



NVE 15-011.jpg



NVE 15-012.jpg



NVE 15-013.jpg



NVE 15-014.jpg



NVE 15-015.jpg



NVE 15-016.jpg



NVE 15-017.jpg



NVE 15-018.jpg



NVE 15-019.jpg



NVE 15-020.jpg



NVE 15-021.jpg



NVE 15-022.jpg



NVE 15-023.jpg



NVE 15-024.jpg



NVE 15-025.jpg

NVE 16



NVE 16-0001.jpeg



NVE 16-002.jpeg



NVE 16-003.jpeg



NVE 16-004.jpeg



NVE 16-005.jpeg



NVE 16-006.jpeg



NVE 16-007.jpeg



NVE 16-008.jpeg



NVE 16-009.jpeg



NVE 16-010.jpeg



NVE 16-011.jpeg



NVE 16-012.jpeg



NVE 16-013.jpeg



NVE 16-014.jpeg



NVE 16-015.jpeg



NVE 16-016.jpeg



NVE 16-017.jpeg



NVE 16-018.jpeg



NVE 16-019.jpeg



NVE 16-020.jpeg



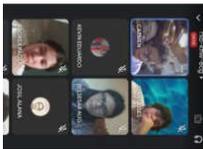
NVE 16-021.jpeg



NVE 16-022.jpeg



NVE 17



NVE 17-001.jpg



NVE 17-002.jpg



NVE 17-003.jpg



NVE 17-004.jpg



NVE 17-005.jpg



NVE 17-006.jpg



NVE 17-007.jpg



NVE 17-008.jpg



NVE 17-009.JPG



NVE 17-010.jpg



NVE 17-011.JPG



NVE 18



NVE 18-001.jpg



Abril de 2021_ Día de ver K



Mayo de 2021_ Día de tom



8 de Mayo de 2021_ Día d



de Junio de 2021_ Día de

NVE 19



NVE 19-001.jpg



NVE 19-002.JPG



NVE 19-003.JPG



NVE 19-004.JPG

NVE 20



mbre no estuvimos con na



en familia puesto que no po



as tuvimos que vivir asi poi



años 19 fue el día que em



onvivencia fue bonita de e



de querer mi cuerpo y puse

NVE 21



Jugar Fútbol_.jpg



conectarme a clases.jpg



adernos de las asignaturas



Escuchar música_.jpg



Hacer tarea.jpg



Jugar Fútbol_.jpg



lavarme las manos.jpg



Salir a montar bici.jpg



uso de cubrebocas.jpg



Ver televisión.jpg

NVE 22



NVE 22- 001.Normalidad.JPG



NVE 22- 002.Inicio.jpg



NVE 22- 003.Aglomeración.jpg



NVE 22- 004.Vacio.jpg



NVE 22- 005.Cambios.jpg

NVE 23



NVE 23 -001.jpeg



NVE 23 -002.jpeg



NVE 23 -003.jpeg



NVE 23 -004.jpeg



NVE 23 -005.jpeg

NVE 24



NVE 24 -001.JPG



NVE 24 -002.JPG



NVE 24 -003.jpg



NVE 24 -004.png



NVE 24 -005.jpg



NVE 24 -006.jpg



NVE 24 -007.jpg



NVE 24 -008.jpg



NVE 24 -009.jpg



NVE 25-FIII



NVE 25 FIII-001.jpeg



NVE 25 FIII-002.jpeg



NVE 26-FIII



NVE 26 FIII-001.jpeg



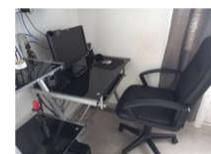
NVE 26 FIII-002.jpeg



NVE 26 FIII-003.jpeg



NVE 26 FIII-004.jpeg



NVE 26 FIII-005.jpeg



NVE 27-FIII



NVE 27 FIII-001.jpg



NVE 27 FIII-002.jpg



NVE 28-FIII



NVE 28 FIII-001.jpg



NVE 28 FIII-002.jpg



NVE 29-FIII



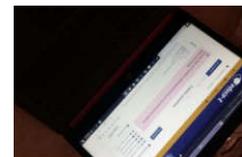
NVE 29 FIII-001.jpg



NVE 30-FIII



asa, ver la venta que esta enfr



Estar checando plataforma y h



IVE 30 FIII-003. Distraerme.jp

NVE 31-FIII



NVE 31-001.jpeg



NVE 31-002.jpeg



NVE 31-003.jpeg

NVE 32-FIII



NVE 32-FIII 001.jpeg



NVE 32- FIII 002.jpeg



NVE 32- FIII 003.jpeg

NVE 33-FIII



NVE 33-FIII 001.jpg



NVE 33-FIII 002.jpg



NVE 33-FIII 003.jpg