

**CARACTERIZACIÓN DE UN MODELO DE PROGRAMA  
EN COMUNICACIÓN SOCIAL CON APOYO DE TECNOLOGÍAS  
VIRTUALES**



**Propuesta de Tesis de Maestría en Comunicación**

**DIRECTOR: EULISES DOMÍNGUEZ MERLANO  
UNIVERSIDAD DEL NORTE**

**Por:  
Martha Pacheco Lora**

**UNIVERSIDAD DEL NORTE  
DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES  
DEPARTAMENTO DE COMUNICACIÓN SOCIAL  
BARRANQUILLA, 2009.**

## **DEDICATORIA**

*Quiero dedicar este trabajo de grado a mi querida familia, por siempre:*

*A mi esposo Gabriel Díaz, por acompañarme con optimismo, a mis hijos Gabriel Andrés y Martha Lucía, por ser la motivación para continuar edificando el sentido inspirador de mi labor intelectual en cada proyecto de mi vida.*

*A mis hermanos: Luis Carlos y Miguel Ángel, por su afecto fraternal para compartir cada reto de mi vida.*

*A mi abnegada madre, Francia, por alentarme a la superación de todos los momentos que han marcado mi existencia, incluyendo la realidad de esta investigación.*

*A mi padre Miguel Pacheco Reyes (fallecido), por dibujarme el panorama profesional y legarme eternamente la admiración por el campo académico de las Ciencias Sociales y las humanidades, entre ellas el estudio de saberes universales de la comunicación y el lenguaje.*

## **AGRADECIMIENTOS:**

*Para mi institución de estudios de Maestría en comunicación, **Universidad del Norte:***

*A mi director, **Eulises Domínguez Merlano**, por la sabiduría con la que me acompañó e ilustró en hacer posible el alcance genuino de esta propuesta de tesis.*

*A los miembros del comité de tesis de la Universidad del Norte por sus acertadas valoraciones e instrucciones.*

*A **Jesús Arroyave Cabrera**, por su amistosa directriz y calidad profesional reflejada en el decurso total de estos estudios de maestría, culminados hoy con plena satisfacción.*

*A mis compañeros participantes y **Docentes invitados a la Maestría en Comunicación** por hacer parte de la expresión de este documento.*

### **Para los apoyos académicos siguientes:**

*A los expertos entrevistados y a las instituciones educativas superiores visitadas, por su atención y participación: Universidad del Norte y Universidad Autónoma del Caribe en Barranquilla, Universidad Tadeo Lozano sede-Caribe, Universidad Tecnológica de Bolívar, Universidad de Cartagena, Universidad del Sinú - sede Montería, Universidad Pontificia Bolivariana- sede Montería, Universidad Autónoma de Bucaramanga, Universidad de Antioquia, Universidad Católica del Norte, Universidad EAFIT, Universidad Pontificia Bolivariana con Sede en Medellín,*

### **En Universidad de Córdoba:**

*A mi mentor, asesor y amigo de la familia, **Joaquín Rojano de la Hoz**, por su invaluable contribución en la consejería investigativa y metodológica de este proyecto.*

*A mi colega especialista, **Raúl Toscano Miranda**, por su incondicional aporte consultivo en la elaboración tecnológica de la investigación.*

*A los docentes y colaboradores: Adán Gómez Salgado, Julio Álvarez Varilla, Julio Rangel, Víctor Passos, mi cuñada Ledys Díaz, y los jóvenes Gabriel Andrés Díaz Pacheco y Dairo Feria.*

*A los compañeros de la Licenciatura en Informática y comité curricular, docentes que aportaron a la fase de reflexión-discusión de este estudio.*

***Finalmente** doy gracias especiales a la **Universidad de Córdoba**, por el apoyo en concederme la comisión de estudios para cursar esta significativa Maestría en Comunicación, a mi grupo CYMTED-L, por ser inspirador de estos trayectos investigativos.*

## **RESUMEN**

La presente investigación, desarrolla su objetivo en la caracterización de criterios para la formulación de un modelo educativo en comunicación social, revisando bases teóricas e indagación de tendencias acerca de su enseñanza con aportes construidos desde saberes expertos, que se registran en observaciones de campo a instituciones y entrevistas en diálogo abierto, de lo que se obtiene un análisis documental interpretativo de las unidades de trabajo principales: formación de la comunicación social e incorporación de la tecnología virtual, que concluye en una discusión-reflexión, de elementos significativos, para proyectar beneficios en el contexto de la Universidad de Córdoba, Colombia.

## **ABSTRACT**

The current research develops its objective through the characterization of criteria to create a Module of education of social communication by checking theories and tendencies in experts teaching in the fields. This result were obtained through. Field observations, and opening interviews, thus getting documental analysis, concluding with social studies teaching and virtual technology that ends in a reflection in the main point to benefit the University of Cordoba , Colombia.

# TABLA DE CONTENIDO

Pág.

INTRODUCCION.....	4
CAPITULO 1. ....	12
1. DESCRIPCION DEL PROBLEMA .....	12
1.1. PLANTEAMIENTO Y ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	12
1.1.2. Situación Problema en el contexto de Córdoba.....	14
1.1.3. Formulación del problema.....	15
1.1.4. Preguntas de investigación. ....	16
1.2. JUSTIFICACION .....	16
1.3. OBJETIVOS.....	17
1.3.1. Objetivo General.....	17
1.4. RESULTADOS ESPERADOS .....	17
1.4.1. Usuarios directos de los resultados.....	17
1.5. ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN.....	18
CAPÍTULO 2. ....	19
2. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE. ....	19
2.1.1. Revisión de Antecedentes.....	19
2.1.2. El modelo de comunicación y cambio social. ....	21
2.1.3. Referentes documentales, experiencias y redes.....	23
2.2. EL PUNTO DE VISTA PEDAGÓGICO, LAS MEDIACIONES Y COMPETENCIAS. .....	24
2.3. NOCIONES DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA VIRTUAL. ....	27
2.3.1. El contexto internacional.....	36
2.3.2. El contexto Colombiano. ....	37
2.3.3. El contexto en la zona de influencia de la Universidad de córdoba. ....	39
CAPÍTULO 3 .....	42
3. MATERIALES Y MÉTODO.....	42
3.1. DISEÑO Y TIPO DE ESTUDIO. ....	42
3.2. ACERCA DE LO CUALITATIVO. ....	42
3.2.1. ACERCA DE LA PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA PARA UN ESTUDIO FENOMENOLÓGICO INTERPRETATIVO.....	44
3.2.1.1. Primer ángulo .....	45
3.2.1.2 Segundo ángulo.....	46
3.2.1.3 Tercer ángulo.....	46
3.3. ÁMBITO DE ESTUDIO Y SUJETOS PARTICIPANTES.....	46
3.3.1. Instituciones participantes en el registro de observación de campo.....	46
3.3.1.1 Sujetos participantes (entrevistados).....	47
3.3.1.2 Lugar y sujetos participantes de los grupos de discusión.....	48

3.4. ESTRATEGIAS PROCEDIMENTALES: RECOLECCIÓN, DESCRIPCIÓN, INTERPRETACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN. ....	48
3.4.1. Procedimiento. ....	48
3.4.2. Técnicas de recolección de información. ....	499
3.4.3. Instrumentos y materiales. ....	49
3.5. FASES DE LA INVESTIGACIÓN. ....	50
3.5.1. Fase de exploración y revisión de la observación documental percibida. ....	50
3.5.2. Fase de síntesis de la documentación del modelado teórico. ....	51
3.5.3. Fase de análisis teórico del protocolo investigativo recopilado. ....	51
3.5.4. Fase de discusión teórica y reflexión. ....	52
3.5.5. Categorías de estudio de la investigación. ....	52
CAPÍTULO 4. ....	54
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN. ....	54
4.1. PROTOCOLO DE ANÁLISIS DE DATOS A PARTIR DE LAS OBSERVACIONES DE CAMPO. ....	54
4.1.1. SINTESIS DE LA INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS: ....	64
4.2. PROTOCOLO DE ANÁLISIS A PARTIR DEL GRUPO DE ACADÉMICOS ENTREVISTADOS. ....	66
4.2.1. SINTESIS DE LA INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS. ....	104
4.3. PROTOCOLO DE INTERPRETACIÓN Y ANALISIS DE GRUPOS DE DISCUSIÓN. ....	107
4.4. CONCLUSIONES. ....	110
4.4.1. Recomendaciones. ....	113
4.4.2. SUGERENCIAS A TRABAJOS FUTUROS. ....	114
CAPITULO 5. ....	1155
5. PROPUESTA CONSTRUCCIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL MODELO: MCCS. ....	1155
5.1. COMPONENTES: CRITERIOS Y ELEMENTOS. ....	1155
5.1.1. Componente epistemológico. ....	1155
5.1.2. Diseño curricular. ....	1166
5.1.2.1. Lineamientos del programa de comunicación social. ....	118
5.1.2.2. Boceto del plan de estudio. ....	120
5.1.3. Componente Tecnológico. ....	122
5.1.4. Modelo y componente pedagógico. ....	122
5.1.4.1. Estrategias metodológicas. ....	123
5.1.4.2. Las actividades. ....	123
5.1.4.3. El docente asesor. ....	124
5.1.4.4. El rol del estudiante. ....	124
5.1.4.5. Aula y clase virtual. ....	124
5.1.4.6. Contenidos educativos. ....	125
5.1.4.7. Herramientas infovirtuales. ....	126
5.1.5. Evaluacion academica. ....	128
5.1.6. Plan de capacitación de tutores virtuales. ....	128
5.1.7. El espacio virtual. ....	131
5.1.7.1. Arquitectura: Mapa de navegación. ....	132

5.1.7.1.1. Descripción de elementos.....	132
5.1.8.Mapa de la construcción del modelo:.....	133
5.1.9. Formulación y representación del modelo.....	136
5.1.9.1. Modelo Formativo en comunicación social .....	136
5.1.9.2. Estructura Operativa del espacio Virtual.....	137
5.1.9.3.Información modelo de casos de uso.....	148
BIBLIOGRAFIA .....	14952
ANEXOS .....	162

## LISTA DE TABLAS

**Pág.**

<i>Tabla 1. Procesos, espacios, objetos y estructuras virtuales en la educación Superior.</i>	29
<i>Tabla 2. Modelos de aprendizaje abierto.</i>	31
<i>Tabla 3. Cambios en las concepciones de la enseñanza flexible.</i>	32
<i>Tabla 4. Herramientas Infovirtuales para uso educativo</i>	33
<i>Tabla 5. Caracterización de la Modalidad Virtual.</i>	37
<i>Tabla 6. Participantes de los registros de entrevistas y su lugar de ubicación.</i>	46
<i>Tabla 7. Boceto plan de estudios MCCS</i>	121



## LISTA DE FIGURAS

	<b>Pág.</b>
Figura 1. Competencias socio-cognitivas básicas.	26
Figura 2. Componentes de una comunidad virtual de aprendizaje.	30
Figura 3. Modalidad de programas ofrecidos por la institución	55
Figura 4. Experiencia en educación virtual.	56
Figura 5. Tipo de institución.	57
Figura 6. Factores del contexto institucional.	58
Figura 7. Incorporación y acceso a tecnologías mediadas	59
Figura 8. Modelo pedagógico de apoyo a procesos de virtualización	60
Figura 9. Infraestructura y requerimientos tecnológicos.	61
Figura 10. Aspectos del diseño de materiales y contenidos	62
Figura 11. Actividades puntuales del entorno de aprendizaje en la web	63
Figura 12. Evolución de la comunicación social. Universidad de Antioquía	67
Figura 13. Diversificación curricular en comunicación social. Universidad de Antioquía.	69
Figura 14. Perfil del comunicador social del siglo XXI. Universidad de Antioquía.	71
Figura 15. Comunicación Social en sedes regionales. Universidad de Antioquia.	72
Figura 16. Formación del comunicador contemporáneo. UPB, Medellín	74
Figura 17. Evolución de la formación del comunicador .UPB, Montería	76
Figura 18. Formación del comunicador social. UNAB, Bucaramanga	78
Figura 19. Perfil y tendencias del comunicador social contemporáneo Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla	80
Figura 20. Tendencias Para programas de comunicación Social. Universidad del Norte, Barranquilla	82
Figura 21. Tendencias de la comunicación social. Universidad Tadeo Lozano, Sede Caribe, (Cartagena).	84
Figura 22. Tendencias de la comunicación social. Universidad Tadeo Lozano, Sede Caribe, (Cartagena).	85
Figura 23. Tendencia actual de la comunicación social. Universidad del Sinú, Montería.	87

	<b>Pág.</b>
Figura 24. Perfil del comunicador Profesional de los Cibermedios Universidad EAFIT, Medellín.	89
Figura 25. Incorporación de TIC, en programas académicos. Universidad del Norte.	91
Figura 26. Formación de Comunicadores Sociales con y para las TIC. Universidad Tecnológica de Bolívar, Cartagena.	93
Figura 27 .Características de un programa de Educación Virtual . UNAB Virtual, Bucaramanga.	95
Figura 28.Programa de Educación Virtual en Comunicación. Universidad Católica del Norte, Antioquía.	97
Figura 29 .Futuro de la comunicación social. Comunicadores sociales – Montería	98
Figura 30.Planes de formación. Universidad del Sinú, Montería.	100
Figura 31. Modelo para la incorporación de TIC. Universidad de Córdoba, Montería.	102
Figura 32. Fase de discusión-reflexión, en el ámbito de la Universidad de Córdoba, Montería.	107
Figura33. Aulas de Formación. (Página E-aula, Universidad de Córdoba).	125
Figura 34. Página, Menú Foro.	127
Figura 35. Modelo de cinco etapas de enseñanza y formación mediante redes en línea	129
Figura 36. Mapa de navegación del programa MCCS	132
Figura 37. Modelo para la incorporación de TIC. Universidad de Córdoba, Montería.	134
Figura 38. Formulación Modelo Formativo en comunicación social.	136
Figura 39. Página, Inicial de ingreso al usuario.	137
Figura 40. Página, Menú Secretaría.	138
Figura 41. Página, Menú Secretaría/Anuncios.	139
Figura 42. Página, Menú Secretaría/Tramites.	140
Figura 43. Página, Menú: Formación.	141
Figura 44. Página, Menú: Formación/Aulas.	142
Figura 45. Página Menú: Formación/Manuales.	143
Figura 46. Página, Menú: servicios.	144
Figura 47. Página, Menú: Servicios/Descargas.	145
Figura 48. Página, Menú: Servicios/Manuales.	146

Figura 49. Página, Menú: Formación/Biblioteca.	147
Figura 50. Modelo de Casos de Uso.	148
Figura 51. Diagrama de clases.	149
Figura 52. Ingresando un usuario registrado	150

## INTRODUCCION

En esta investigación, se presentan los resultados de un estudio de corte cualitativo, dedicado en su objetivo a la caracterización de elementos académicos, para la formulación de un modelo formativo en comunicación y cambio social, con requerimientos de apoyo en educación mediada por tecnologías virtuales desde la Universidad de Córdoba, Colombia. Para lo cual, se defendió como abordaje principal, la definición de modelo, expresada como una estructura simplificada para el desarrollo natural de esta investigación. Para validar lo anterior, se adopta la abstracción simbólica en el concepto de modelo: “aproximación teórica a lo real”, “intento de sistematización y descripción de lo real, en función de un presupuesto teórico”, Tamayo (2000). Por esta razón, interesa para esta investigación, los factores señalados por Castell (2001), como retos de la época que comprenden: una comunicación global y libre, una brecha digital más contundente, al originarse exclusión por la insuficiente capacidad educativa y cultural para utilizar las redes, que en consecuencia motiva desventajas, en la producción del conocimiento y en el contenido que se puede comunicar.

En razón de lo anteriormente dicho, el aporte fundamentado por esta investigación, se estructura en una disertación con un enfoque interpretativo de resultados, al condensar una reflexión en el campo de modelos de formación en comunicación social, con aporte metodológico de la educación virtual; componente de elemental exigencia para el escenario lógico del conocimiento social y aprendizaje tecnológico de esta “sociedad de la información”.

El orden de exposición, corresponde a la presentación de la sección introductoria del contexto de la investigación, con su ámbito problemático y justificación. En un segundo capítulo, se describen: el marco teórico de antecedentes, los paradigmas que estudian el campo de la enseñanza de la comunicación social, los avances en modelos de conocimiento para el cambio sociocultural, los aspectos pedagógicos, y el contexto de la educación virtual, Políticas Nacionales y Regionales en Tecnologías de Información y Comunicación.

Se continúa con un tercer capítulo, acerca del método en el que se recrea esta investigación cualitativa, bajo una perspectiva epistemológica, de estudio fenomenológico interpretativo.

El cuarto capítulo lo componen: protocolos de escritura del análisis de resultados, un apartado de síntesis de discusión-reflexión, sobre las categorías estudiadas, conclusiones, recomendaciones y trabajos a futuro. Se complementa un quinto capítulo que conforma la construcción y especificación de los elementos y componentes del modelado de la propuesta formativa en comunicación social con apoyo de la tecnología virtual.

Se finaliza, con la reseña de fuentes bibliográficas consultadas y anexos que evidencian la comprobación del trabajo investigativo, en todas sus facetas.

## **CAPITULO 1.**

### **1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

#### **1.1. PLANTEAMIENTO Y ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.**

Este estudio plantea dos ámbitos polémicos de interpretación-discusión-reflexión: caracterización de elementos en la formación académica en comunicación social y criterios de incorporación y apoyo en tecnologías virtuales. Se funda en carencias en torno a la formación de programas de comunicación social, con educación mediada o virtual. Entre ellas, se han encontrado en Pereira (2006:29-39), referidas al campo académico, de la temática: como producción teórica e investigativa en el proceso formativo; como conjunto de problemas, a los que se le quiere dar respuesta, como campo de conocimiento transdisciplinario; ó como disciplinas de la comunicación relacionadas con el desarrollo; ó al entendimiento de constructos enunciadores de modelos determinantes, que han incidido en una identificación fragmentada, diversificada y especializada de la profesión; menciones que además, interrogan los problemas de sistematización, divulgación, dispersión metodológica, visiones teóricas incompletas, inconsistentes y poco confiables en procesos internacionales de comunicación, tal como lo advierte, (León Duarte, 2002) .

En la misma contrariedad, un estudio realizado por las instituciones: Universidad Santo Tomás de Aquino, Universidad Minuto de Dios y Universidad Nacional de Educación a Distancia, (Sotelo et al., 2007), cuestiona la dificultad para la búsqueda de referencias similares en Colombia, proponiendo trascender a otros campos y perspectivas a futuras investigaciones.

En ese sentido, la lógica de esta investigación, dirige su incidencia hacía los vacíos existentes, que se perciben en comunicación en el contexto local, a partir de un informe-diagnóstico, recogido entre expertos académicos, proyectos de programas, observaciones directas en el ámbito universitario, tomadas en el diario de campo, anotaciones del curso de la maestría de Comunicación de la Universidad del Norte, en sus seminarios de comunicación I y II; sumados como propios, a la estructura de este estudio de tipo documental interpretativo.

Por lo anterior, se busca llenar un espacio, en cuanto a: experiencias, concepción epistemológica, tendencias para la producción, construcción e intervención del profesional de la comunicación social, con incorporación de TIC, tal como se espera resolver con la indagación de criterios que para el caso regional universitario, asume esta investigación. Para despejar sobre esta materia, se tiene como apoyo a Unigarro (2001:11), quien orienta, que la “educación virtual ha aparecido en nuestros contextos como una manera de realizar la acción educativa”. No obstante según datos del Ministerio de Educación Nacional y su Programa de Uso de Medios y Tecnologías de Información y Comunicación (2007-2010), se plantean desafíos específicos para las IES Colombianas, en materia de Incorporación en TIC. Actualmente, se avanza en estudios, entre ellos, la definición de una línea de base, a partir de 171 IES (Instituciones de Educación Superior: privadas, 112; públicas 59) participantes, en relación con el uso educativo de TIC, indicando que: las IES cuentan con un número insuficiente de estrategias que aseguren la calidad de los cursos E- Learning así: a nivel de instituciones técnicas profesionales un 14,30%, a nivel de instituciones tecnológicas 16,70%, a nivel de instituciones universitarias 19,20% y a nivel de universidades 31,70%. Sobre la misma característica se pudo establecer que cerca del 55% de las IES participantes, ofrecen soporte a los docentes para integrar TIC en sus cursos. De igual forma, estos datos definieron IES clasificadas como: vanguardistas (13%), cooperadoras (13%), autosuficientes: (37%) y escépticas (37%).

Por otro lado, tratando de sacar más aristas de discusión, a las problemáticas referidas a los desarrollos de formación en comunicación social, FELAFACS, en su investigación, sobre los campos profesionales y mercados laborales sobre comunicación, en América Latina, con información referenciada en *la comunicación: un campo de conocimiento en construcción, y sus reflexiones sobre la comunicación social en Colombia* por Pereira (2006: 29), documenta que “el mayor número de programas de comunicación registrados ante el ICFES se concentra en Universidades de Bogotá (14), Medellín (5), Cali (4), Barranquilla (3), Cartagena (3). En Montería, Tunja, Neiva, Manizales, Bucaramanga y Popayán (2) en cada una y, aparece registrado un programa en las ciudades: Ibagué, Santa Rosa, Pamplona, Cúcuta, Armenia, Chía, Girardot, Pasto, Pereira, Santa Marta, Sincelejo, Villavicencio y Caldas en Antioquia”. En el estudio en mención, se detalla que existen alrededor de 54 universidades,

(públicas y privadas), que ofrecen 60 programas académicos profesionales relacionados con la comunicación social, el periodismo y los medios (carreras de pregrado, especializaciones y maestrías). De igual manera, Pereira (2006:37), estudia que los currículos de las carreras de Comunicación y periodismo, tienen áreas, énfasis o campos profesionales, en los cuales son formados los comunicadores, en ámbitos en que podrían ejercer su actividad profesional, y concretan aún más, las competencias específicas de la formación profesional. A continuación algunas, que no necesariamente corresponden a todos los programas del país: *Comunicador periodista, Comunicador organizacional, Comunicador audiovisual, Comunicador publicista, Comunicador para el desarrollo, comunicador educativo.*

Referentes, que dan cuenta del panorama con respecto a la postura de esta investigación, pensada para el campo problemático de la enseñanza de la comunicación social, con el aprovechamiento de las TIC. Por lo que se plantea, este estudio, para una construcción de ambientes de aprendizaje distintos, con los recursos y los métodos de enseñanza, que han evolucionado, hacía una orientación tecnológica de acceso al conocimiento calificado, en la población potencialmente Universitaria.

### **1.1.2. Situación Problema en el contexto de Córdoba.**

La Universidad de Córdoba, como institución pública, de gradual liderazgo, en la Educación Superior en la Costa Caribe Colombiana; en especial, en su Zona de influencia del Departamento de Córdoba, carece de un estudio amplio y sistemático, que dé cuenta, de renovadas propuestas curriculares para la región.

Para el marco de indagaciones, de este proyecto de investigación, se parte de percepciones concebidas, en un recorrido previo, realizado por la investigadora, en universidades regionales y locales. Entre los aspectos identificados referidos a las situaciones-problemas de la temática en comunicación social, se han encontrado:

- La necesidad de abordar, procesos de intervención y construcción de tejido social, en diversos sectores.
- La falta de impulso al desarrollo de planes, programas y proyectos de intervención, gestión y participación comunitaria, individual o colectiva a través de estrategias y procesos de comunicación.



- La necesidad de transformación de procesos ciudadanos y culturales, en donde la comunicación, desempeñe su papel mediador.
- Una insuficiente dinamización de propuestas, en el contexto relacionadas con modelos de comunicación, para el desarrollo o comunicación y cambio social.
- Dificultades para el abordaje conceptual e instrumental, y para atender problemas científicos de la comunicación social.
- Restricciones de la comunicación social, al campo del ejercicio periodístico, limitando otras esferas de actuación, especialidad o competencia de la comunicación social.
- Necesidad de plantear objetivos misionales de programas de comunicación social, que acentúen la credibilidad de la calidad informativa, espacios de libertad de expresión, descentramiento de los medios, precariedad laboral económica, en la práctica de la comunicación y el periodismo, e imprevisión de tecnologías como la televisión y la radio.

Antecedentes, que buscan avanzar en problemas, del campo de formación en comunicación social, en correspondencia con la actual sociedad de las tecnologías de la información.

En esta constelación, de perspectivas alentadoras para el campo de la comunicación social, es pertinente, trabajar en la construcción, especificación y caracterización, de este diseño de modelado educativo virtual. Por lo cual, se reconoce a través de los sondeos realizados, desde el interior del alma mater, la necesidad de suplir demandas a través del campo formativo de la comunicación social, como una prioridad, para la Universidad de Córdoba, institución usuaria del proyecto.

### **1.1.3. Formulación del problema.**

Relacionando lo anteriormente expuesto se formula como problema base de esta investigación averiguar ¿cuáles son los criterios que se identifican y reflexionan en el ámbito de la Educación Superior, para la caracterización de un modelo formativo en el campo de la comunicación social, con requerimientos mediados por tecnologías virtuales, desde el contexto de la Universidad de Córdoba?

#### **1.1.4. Preguntas de investigación.**

¿Qué elementos, se pueden caracterizar, desde la revisión de documentos y experiencias curriculares locales y regionales, en la formulación de un modelo teórico, de carácter propositivo en comunicación social, para proyectar al escenario educativo de la Universidad de Córdoba?

¿Qué reflexiones desde el registro de observaciones académicas y datos recogidos mediante entrevistas a académicos, resultarán para la discusión, de la incorporación de entornos mediados por tecnologías virtuales, en el contexto social y cultural local universitario?

## **1.2. JUSTIFICACION**

Esta investigación, justifica su relevancia porque los interrogantes planteados, permiten ampliar la comprensión epistemológica; sobre el debate académico en el campo formativo de la comunicación social, sumado a las mediaciones tecnológicas para su enseñanza-aprendizaje.

Para los alcances prácticos, de la identidad y objeto de estudio de esta investigación en comunicación, tecnologías virtuales y cambio social, algunos de los factores, del entorno geopolítico universitario, que se entienden como parte del aprovechamiento de este campo, a justipreciar, su beneficio para la región y vecindades son:

- Pertinencia en considerar una nueva dimensión conveniente para la ciudadanía monteriana y específicamente para la zona de influencia local.
- Resultados recomendatorios, para asumir en indicadores de acceso, interacción y uso de tecnologías de información y comunicación.
- Ampliación de las líneas de acción profesional, en el ámbito de la comunicación social.
- Impulso a la importancia de las herramientas tecnológicas, para implementar proyectos en el abordaje de acciones emprendedoras y críticas.
- Mejoras en los procesos de comunicación, y en los mundos íntimos y posibles, en los sectores económicos, ambientales, educativos y organizacionales.

Por todas estas razones, se concibe este estudio como significativo para el crecimiento disciplinar y contemporáneo, desde el punto de vista educativo, puesto que, documenta la construcción conceptual de entornos mediatizados en redes virtuales, en donde la imposición de las discontinuidades históricas, provoca tendencias y afectan los ámbitos de actuación profesional, del comunicador social contemporáneo.

### **1.3. OBJETIVOS**

#### **1.3.1. Objetivo General.**

Caracterizar bajo una perspectiva metodológica, cualitativa e interpretativa, un modelo académico en comunicación para el cambio social con apoyo e incorporación mediada por tecnología virtual, que incida en el contexto educativo de la Universidad de Córdoba.

#### **1.3.2. Objetivos Específicos.**

- Revisar e identificar, criterios curriculares y experiencias académicas, que Promuevan el carácter propositivo de la comunicación social, a modelar desde la Universidad de Córdoba.
- Analizar e interpretar, sobre la base de la gestión de documentación, elementos teóricos y metodológicos, que orienten la construcción de aprendizajes, en el campo de la educación mediada por tecnologías virtuales.
- Reflexionar, sobre las tendencias de incorporación, uso y apropiación de Tecnologías de información y comunicación social en el contexto Universitario.

### **1.3. RESULTADOS ESPERADOS**

- Caracterización del fundamento conceptual del modelo de programa en comunicación social.
- Revisión y determinación de información en el campo curricular de la comunicación social para el nivel local.
- Valoración del efecto de la incorporación de Mediaciones y entornos virtuales en el ámbito de la Universidad de Córdoba.

#### **1.4.1. Usuarios directos de los resultados.**

La beneficiaria directa de esta investigación es la Universidad de Córdoba, y los usuarios de su servicio educativo:

- Población estudiantil, con acceso a la Universidad de Córdoba
- Docentes y directivos, de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Universidad de Córdoba.

#### **1.4. ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN**

En cuanto al alcance de este proyecto, desde la relevancia de la disciplina y su campo especial de saberes se propone:

- La consolidación de un conjunto de resultados, que tienden a la identificación, análisis e interpretación de conceptos y categorías, que permiten seguir profundizando en la reflexión sobre la enseñanza en tecnologías virtuales y sus nuevas indagaciones.
- La formulación de posturas conceptuales, para la concreción de orientaciones de tipo curricular, que puedan introducir cambios de pensamiento en beneficiarios locales, del área de enseñanza-aprendizaje, ejercicio y emprendimiento de la comunicación social; haciendo parte de un panorama prospectivo, inmerso en la esfera pública-educativa de actuación, desde la Universidad de Córdoba.

## **CAPÍTULO 2.**

### **2. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE.**

#### **2.1. MARCO CONCEPTUAL SOBRE MODELOS DE FORMACIÓN EN COMUNICACIÓN SOCIAL.**

##### **2.1.1. Revisión de Antecedentes.**

En la revisión bibliográfica de antecedentes, en relación con la formación en el campo de la comunicación social y las necesidades curriculares, de pertinencia y alcance disciplinar en la región, se encuentra que usando principios epistemológicos, Vasallo (2003), sostiene que este campo académico, está constituido por un conjunto de instituciones de educación superior, destinadas al estudio y a la enseñanza de la comunicación, donde se producen la teoría, la investigación y la formación universitaria de los profesionales de la comunicación.

Lo que demuestra, que en este campo, se pueden evidenciar varios sub-campos: el científico, configurado en prácticas de producción del conocimiento, el educativo, caracterizado el aprendizaje universitario de planes de estudio, relacionados con la comunicación, y el profesional, desarrollado por la práctica del conocimiento, en alternativas diferentes con el mercado del trabajo.

En el contexto de la reflexión y los debates en América Latina, para Cimadevilla (2000), el campo de la comunicación, parece reconocerse como un conjunto de problemas, dado que cuando de estudios de comunicación se trata, se habla de conocimientos que tienden a dar respuesta a interrogantes precisos, más como un campo de conocimiento transdisciplinario, que como una disciplina. “Es un campo de conocimiento desde el cual se pueden comprender, interpretar en múltiples niveles los procesos de interacción y significación a través de la creación, circulación, usos de medios, tecnologías y de formas simbólicas con multiplicidad de perspectivas: social, cultural, ética, política, estética y económica, entre otras”, confirma, Pereira(2006).

Con respecto a la revisión de antecedentes teóricos, de las estrategias de comunicación para el cambio social, en diferentes contextos históricos, se identifica que, la distinción del pensamiento comunicacional, se concibe como un entendimiento, en el que en cada época se

corresponden y encierran constructos teóricos, enunciadores de modelos determinantes en la misma, que en la mentalidad modernista adelantada por Kuhn (1996), se afirman como un “progreso científico que se logra a través de una serie de revoluciones científicas, cambios radicales de una concepción científica dominante”, llamados paradigmas, por lo que el rechazo de un paradigma anterior y la adopción de uno nuevo, abre otro período en el cual, se enfrentan nuevos problemas.

Con esta concepción, la perspectiva del fenómeno comunicativo y su pensamiento histórico aplicado a estrategias de desarrollo social; en los países en vías de desarrollo, permitió clasificar: 1) Un paradigma dominante desde las teorías de la modernización, inspirado en técnicas derivadas de las estrategias de información del gobierno de Estados Unidos durante la segunda guerra mundial, y por la publicidad o propaganda desarrollada desde la ilustración del Empirismo Norteamericano. 2) Un paradigma de modelos emergentes desde las experiencias independentistas, respecto a centros de poder y pueblos tutelados, como lo evidencian estudios sobre América Latina.

Fue así, como marchó durante muchos años la creencia, apoyada en la superioridad Económica y tecnológica, estableciendo como estigma el cuestionamiento de que los países más pobres, eran de alguna manera responsable de su propia condición socio-económica. Gumucio (2000), sustenta que los modelos basados en la teoría de la modernización (paradigma dominante), defienden que el objetivo de todos los pueblos debiera ser la aspiración a una vida material y espiritual, como la que se conoce en el mundo occidental.

Por esta razón, a tono con la época se mantuvo como postura ideológica originaria, que la mejora de la situación económica y tecnológica, de los pueblos residía en la transferencia de información y difusión de innovaciones, desde los centros de poder en Estados Unidos y Europa, hacia las poblaciones rurales de América Latina, Asia y África. Se destaca en este enfoque el abordaje del teórico Rogers (1971), con el modelo de difusión de innovaciones, el cual se aplicó en la agricultura como plan de cooperación desde los países capitalista. En suma, este modelo no benefició a los sectores rurales sino a los terratenientes.

Aparece el surgimiento de la corriente de Freire (2003), como un movimiento emergente, reaccionario a la sumisión de la dependencia económica, política y cultural de los sectores en América Latina, que reflejó ideas nuevas, emanadas desde los sectores populares

y culturalistas de la región, dando cuenta de un lenguaje y pensamiento liberador, que establece profundización entre el tiempo de los sujetos, que en su realidad social dual son en esencia: oprimidos y opresores, acríticos y adinámicos. Paralela a la comunicación para el desarrollo, evoluciona la comunicación alternativa, como concepción cuestionadora que indica según Beltrán, referenciado por Cadavid (2006), la comunicación “otra”, la que se sale de los marcos de la industria cultural y del modelo de sociedad imperante, defensor del statu quo.

En este plano surgen posturas, como la expuesta por Alfaro (1993), que connota una comunicación para el desarrollo social, que trata de crear condiciones necesarias para la superación de las desigualdades sociales y la organización de una sociedad, que posibilite el acceso a mayores oportunidades para la región Latina. Tal como lo señala Roveda (2005):

“Como alternativa a este modelo, apareció la “comunicación para el desarrollo”, que pensó, desde una nueva visión (en principio contestataria al modelo hegemónico), construir *otra* opción en la producción y lectura de la comunicación en el continente. Algunas facultades y escuelas incorporaron a su diseño curricular esta nueva mirada de la comunicación que, sin duda, ha representado un importante aporte al estudio interdisciplinar del fenómeno”.

En consecuencia, se colige que la comunicación y el cambio social, emergen como un paradigma, que profundiza el camino recorrido por la comunicación para el desarrollo y por la comunicación participativa, incorporando nociones innovadoras y progresistas.

### **2.1.2. El modelo de comunicación y cambio social.**

Este modelo resalta la comunicación como un proceso social imprescindible, siendo que cualquier actividad de la sociedad puede verse como resultado o producto de un proceso de interacción, intercambio o diálogo intersubjetivo entre seres humanos.

La comunicación como modelo de proyectos para el cambio social, es un área con interés emancipador en sus características fundamentales, para ser utilizadas tanto individual como colectiva (Rodríguez et al., 2002). Por lo que se aprecia, la afirmación que al respecto

concreta, Martín Barbero (2000), desde donde resulta evidente, que la comunicación es un bien público, pues de lo que la comunicación se ocupa, es de la articulación de sentidos compartidos que atañen al bien y al interés común.

La comunicación para el cambio social, se define entonces, como un proceso de diálogo privado y público, a través del cual las gentes deciden quiénes son, qué quieren y cómo pueden obtenerlo. (Centro de Competencia en comunicación para América Latina, 2006).

Por cambio social, entendemos un cambio en la vida de un grupo social, de acuerdo a los parámetros establecidos por ese mismo grupo. El alcance e impacto para el cambio social, entre los individuos, promueve la disposición entre los sujetos sociales el ejercicio del poder. Se piensa necesariamente en la construcción de sujetos, sujetos de derecho, Vega (2006).

La anterior tendencia, coincide con la definición de Macionis (2007), para quién el cambio social es la transformación en la organización de la sociedad, en modelos de pensamiento y conducta en el curso del tiempo, en contraste con Ritzer (1987), que hace referencia a las variaciones en el tiempo de las relaciones entre individuos, grupos, organizaciones, culturas y sociedades.

Para Bajoit Guy (2008), el cambio sociocultural implica la comprensión desde cómo los actores, mantienen la cohesión social, dependiendo del tipo de entidades conectadas por la red de relaciones: tejidos, ideas, reglas, acciones e intereses. De tal forma, que este modelo de comunicación para el cambio social, representa una escala de competencias; que posibilita construir escenarios de participación, para la construcción de consensos y corresponsabilidad en las decisiones, (Jaramillo, 2003).

En tanto que, De Roux (1991), considera que la participación se puede analizar desde la posibilidad de decidir sobre la vida colectiva y social de la comunidad, siendo autónomas desde las otras fuerzas de poder. En la asunción de esta perspectiva, se distinguen desde los desarrollos en la ciudadanía, el papel que juegan los individuos en su entorno, como obligaciones y derechos convirtiendo al ciudadano, la razón principal y el motor de desarrollo (Pineda, 1999). En la misma tendencia, Gita Sen (1995), considera el carácter ventajoso del empoderamiento, para la gestión social y comunitaria, al reafirmar que es un proceso de ganar poder, para el crecimiento de la autoestima y capacidad interna de las personas.



De otra parte, los principios para cumplir prácticas diversas y procesos participativos en comunidades, encuentran en la comunicación para el desarrollo y cambio social; Irigoin (2002), indicadores para incrementar la capacidad de usarla, para mejoras sostenibles en el bienestar individual y colectivo. Además, al instaurar propósitos de comunicación con y para las comunidades, considera, la interpelación social, originada desde el activismo público, la formación ciudadana, la producción de lenguajes, aprendizajes, contenidos y “pantallas mediáticas”, como estrategias para acceder a un saber más socializado, y necesario para enriquecer el mundo de la vida” como lo señala (Rincón, 2007).

### **2.1.3. Referentes documentales, experiencias y redes.**

En relación con la comunicación para el desarrollo y cambio social, Gumucio (2002a), cuenta que en América Latina, pocas instituciones universitarias, responden a la necesidad de estructurar tendencias con este concepto.

En los estudios de Maestría en la Universidad del Norte de Barranquilla (2007-2008), se ha entregado un bagaje cultural de experiencias, en América Latina y en especial de Colombia, como una región vanguardia, en modelos participativos de comunicación.

Las reflexiones sobre estas experiencias, constituyen un desarrollo sofisticado sobre el tema. Concretando una escuela culturalista, con una visión crítica, muy diferente al encierro teórico de la concepción Europea o Norteamericana. Teorización, que la docente invitada a los seminarios de línea de investigación en Cambio Social de la Maestría en Comunicación (Mayo, 2007), Universidad del Norte y Cátedra Unesco de Comunicación, Universidad Javeriana (Octubre, 2007), Clemencia Rodríguez, justiprecia sobre el tema así: *“Nuestro trabajo se ha inspirado en otra mirada experimentada desde los sujetos que producen la cultura y moldeando un pensamiento que rompe los esquemas de la radical cultura ilustrada, bajando desde la torre de marfil hacia un aprendizaje profundo de las transformaciones de la textura simbólica del tejido social, en un ejercicio que nos ha movido en otra línea reflexiva con un sello hacia un compromiso ético y político con la comunidad”.* (Contextualizando palabras de la grabación).

En el mismo sentido, se destaca en esta revisión teórica, que el apoyo a la constitución de redes, es una manera particular de sostenibilidad para este tipo de comunicación. De modo que, se promueven las redes, como una estrategia múltiple, para la apropiación del proceso

comunicacional, Gumucio (2002b), recalca que ciertas experiencias de comunicación para el cambio social, han trascendido por su capacidad en conformar redes.

Del pensamiento acumulado en este sub-campo especializado de la comunicación dirigida al cambio social, se tienen fuentes documentales, de consulta entre quienes trabajan estos aprendizajes en redes de conocimiento, respectivamente compilados, entre otros en: el portal de investigadores, Iniciativa de Comunicación, OM/NM Ourmedia/ nuestros medios, red que ha logrado consolidar intercambios en este campo, de igual manera existe también y en el Consorcio de Comunicación para el Cambio Social, que es una red de comunicadores e investigadores, dedicada a enfoques de procesos participativos y de comunicación ciudadanas creando capacidades y destrezas a nivel local.

## **2.2. EL PUNTO DE VISTA PEDAGÓGICO, LAS MEDIACIONES Y COMPETENCIAS.**

En relación con el marco conceptual, desde el punto de vista pedagógico, este estudio se guía por los principios de la teoría constructivista del aprendizaje. Al respecto anota Ávila & García (2005), que el diseño de ambientes educativos constructivistas, requiere considerar el aprendizaje, como un proceso que realiza cada individuo, en el cual entran en juego los conocimientos previos, que tiene en relación con el nuevo contenido.

Por tanto, teniendo en cuenta esta visión, se enmarca, la teoría constructivista con la noción de aprendizaje significativo, al respecto expresa Cortés (1998), que el alumno construye esquemas; estableciendo redes de significados, que enriquecen su conocimiento del mundo físico - social y potencian el crecimiento personal.

Para Coll (1991), este aprendizaje constructivista; insta a una mediación pedagógica, que incide en la mente del alumno, estableciendo circunstancias para que las representaciones significativas del conocimiento, transcurran en experiencias adecuadas, orientadas por los propósitos que ordenan y rigen la formación del educando.

Esta concepción constructivista exhorta también a la nueva configuración socio-tecnológica de la imagen, definida por Debray (1991) como la etapa de la videosfera, que permite un paradigma de pensamiento en el orden discursivo (lógico-lineal), y de lo visible,

convirtiéndose en una nueva tecnicidad entendida como Multimedialidad; entendida por Gómez (1995), como una mediación, cuyo entorno tecnológico; permite experimentar visualmente (incluso sensitivamente), cualquier objeto, de manera que ofrece la posibilidad de que el pensamiento, viaje no solo teóricamente, sino virtualmente, en los espacios propios del pensamiento abstracto.

Dentro del mismo contexto de estas concepciones, parafraseando a Roldán (2005), la mediación pedagógica; es un sistema articulado al hecho educativo, en donde la clase virtual es un encuentro compartido por procesos didácticos, que se realizan en espacios y en tiempos sincrónicos y asincrónicos, para cumplir objetivos de enseñanza-aprendizaje. Para estos desarrollos, los recursos didácticos digitales, han logrado tomar fuerza tal como lo aproxima Peláez (2005, referenciando a David Wiley), los objetos de aprendizaje, aplicados a las tecnologías de información, son una posibilidad de construcción de nuevos conocimientos.

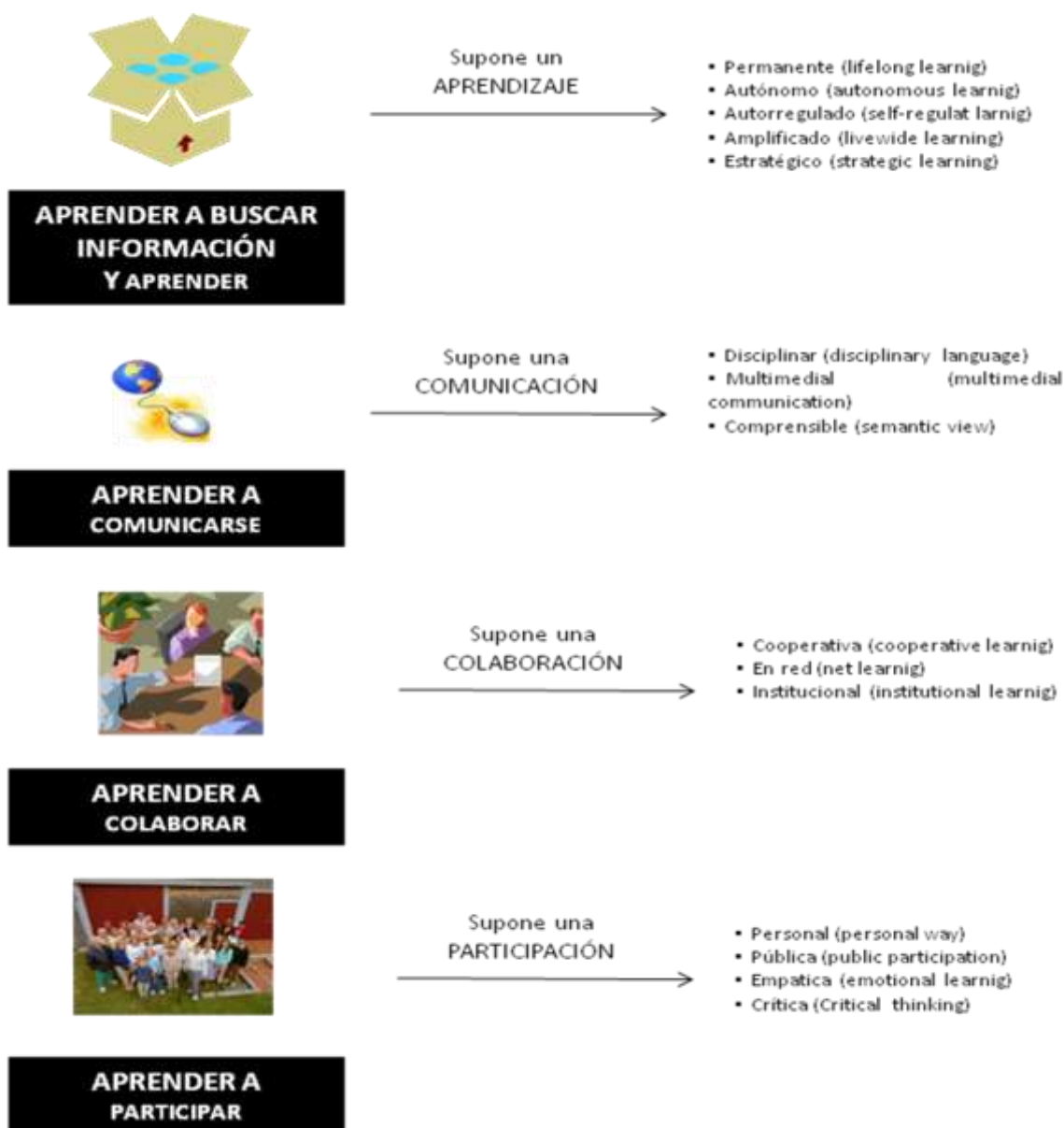
Para soportar lo anterior, se empiezan a configurar transformaciones en los currículos, apoyadas en el aprendizaje colaborativo, para el diseño (virtual) de entornos de aprendizaje.

Respecto al aprendizaje colaborativo, Johnson y Johnson (1999), definen estos elementos: **Cooperación**: ayuda mutua, compartición de metas, recursos, logros y entendimiento de roles en los estudiantes; **Responsabilidad**: se cumple con la tarea individual que corresponde; **Comunicación**: se intercambia información, materiales, de forma eficiente y efectiva; **Trabajo en Equipo**: se aprende a resolver juntos los problemas, desarrollando las habilidades de liderazgo, comunicación, confianza, toma de decisiones y solución de conflictos; **Autoevaluación**: se evalúan periódicamente las actividades y se identifican los cambios que deben realizarse para mejorar su trabajo en el futuro.

Las fuentes para la identificación de los elementos que conformarían un modelo de educación flexible, lo constituye el uso de las redes en la formación. Una de estas propuestas, de Riel y Harasim (1994), diferencia atributos del aprendizaje colaborativo en red a través de: teleaprendizaje (comunicación de los alumnos con profesionales que han acordado servir de mentores), telepresencia (los alumnos utilizan la red para acceder a recursos lejanos, etc.), desarrollo profesional (acceso a comunidades virtuales, listas de discusión, etc.) y cursos en línea. Para este Marco conceptual pedagógico, interesa también como característica, enfocar las competencias como transferibles de un contexto a otro, para permitir a la persona, integrar el saber hacer y el saber ser, y asimilar el ser adecuado o apto para una determinada actividad.

En la figura (1) siguiente, se representan cuatro grandes bloques de competencias, en las que focaliza el interés por la progresión de los profundos cambios que experimenta la incorporación de tecnologías de información y comunicación en una expectativa en la que las competencias pueden formar parte de este nuevo entorno de aprendizaje, a continuación se enuncia la figura en mención competencias sobre competencias sociocognitivas básicas (Monereo, 2004).

**Figura 1. Competencias socio-cognitivas básicas.** (Monereo, 2004).



### 2.3. NOCIONES DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA VIRTUAL.

Castell (2002), denomina **sociedad informacional**, a la actual estructura social de la información y del conocimiento, desde la implantación de las nuevas tecnologías, principalmente en la productividad de la empresa, en el avance de las profesiones, en las relaciones de interacción humana, y en la transformación social, que se da con el impacto de la globalización.

Por todas estas consideraciones, el imperioso recurso y agente de producción de riqueza decisivo es el conocimiento. Razón, que justifica que la formación del conocimiento, sea la inversión con más acrecentamiento en los países desarrollados.

En el entendimiento de los influjos, de esta sociedad Post-capitalista, según Drucker (2005), acontece la educación a futuro, en la que es importante construir el conocimiento, con los desarrollos innovadores de los aprendices, con características de interactividad, en el aula virtual e interconexión con el globo terráqueo, vía internet.

La contextualización de esta nueva realidad educativa, se viene experimentando tal como lo describe Silvio (2000), en espacios virtuales (laboratorio, aula); dedicados a la enseñanza, investigación-extensión e implementados con topologías integradas e interrelacionados en una totalidad.

Así el concepto de virtualidad, dentro de las semánticas cotidianas del ámbito mundial, dispone de elementos teóricos y evaluación de prácticas, que permiten configurarlo para la educación, al enfocar a la escuela en la demanda de las TIC. Para definir lo virtual, una aproximación a su noción, es concebir como lo que se presenta a los sentidos como si fuera real, sin serlo, según se apunta, en Galindo (2005).

En este mismo plano, Granados (2005), opina que es difícil separar, la realidad virtual de la no virtual, sobre todo cuando sus acepciones conllevan varios significados, virtud para realizar un efecto, aunque no lo produzca de presente; es también implícito, tácito o sobreentendido, que tiene existencia aparente no real, (Diccionario de la real academia Española).

Para el contexto de esta investigación, se conjugan, el significado que tiene lo virtual para Unigarro (2001:54), como la posibilidad de escindir el cuerpo, el tiempo y el espacio;

con la ampliación de esta interpretación, desde Kerckhove (2004), quién define que el espacio mental es también virtual. Por tanto, el ciberespacio, es un ambiente indefinido que permite muchos arquetipos y configuraciones en red.

Por su parte, Burbules y Callister (2001), plantean que hay que reparar en que las nuevas tecnologías, no sólo constituyen una serie de herramientas sino un entorno (ciberespacio), en el cual se producen interacciones humanas y se convierte en un espacio público que se concibe como un lugar en comunicación, en el que pueden desarrollarse actividades de enseñanza y aprendizaje.

En el mismo sentido, Rheingold (1993:5), pone en circulación el significado de comunidades virtuales, que define como: “agregaciones sociales que emergen de la red cuando un número suficiente de personas entablan discusiones públicas, con suficiente sentimiento humano, para formar redes de relaciones personales en el ciberespacio”. En tanto que Powers (1998), precisa que es un lugar electrónico donde un grupo de personas se reúne para intercambiar ideas de una manera regular.

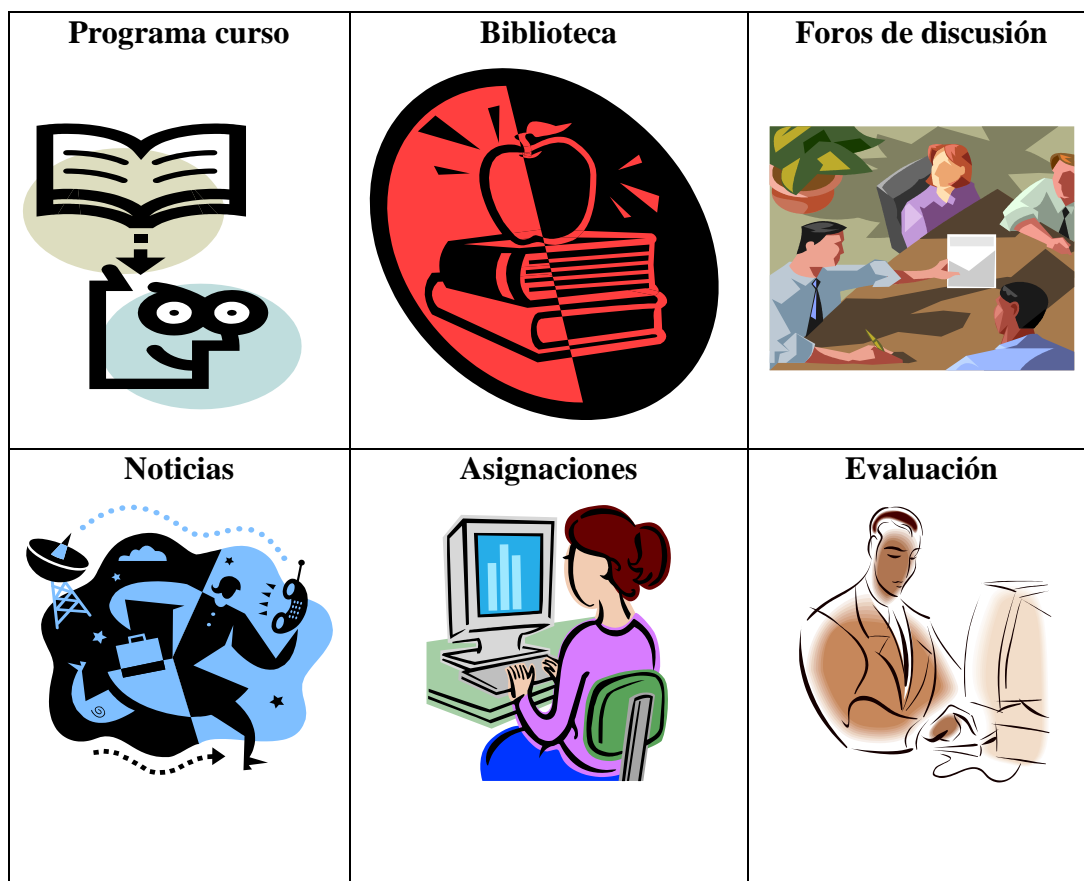
Oblinger y Rush (1998), visualizan el campus virtual como un campo en el cual se interconectan el aprendizaje, el servicio a la comunidad y la gestión. Más específicamente los elementos virtualizables básicos se podrían clasificar de acuerdo con la Tabla que a continuación se describe:

**Tabla 1. Procesos, espacios, objetos y estructuras virtuales en la educación superior.** (Oblinger y Rush, 1998).

<b>Procesos del conocimiento</b>	<b>Procesos educación superior</b>	<b>Actores</b>	<b>Espacios Virtuales</b>	<b>Objetos</b>	<b>Estructuras</b>
Generación	Investigación Interacción con ambiente	Investigadores Cooperantes Sistema – ambiente	Laboratorio Virtual Oficina Virtual de Enlace	Equipos y materiales de laboratorio Equipos y materiales de oficina	Estructura de investigación  Estructura de enlace con ambiente
Conservación	Codificación y organización de información Recuperación de información Interacción con ambiente	Bibliotecarios Investigadores Profesores Estudiantes	Biblioteca Virtual	Documentos, libros Equipos y materiales de biblioteca	Estructura pedagógica Estructura de investigación Estructura de enlace con ambiente
Transferencia	Enseñanza – aprendizaje Interacción con ambiente	Profesores Estudiantes Investigadores Cooperantes Sistema-ambiente	Aula virtual Oficina Virtual de Enlace	Documentos, libros Equipos y materiales de oficina	Estructura pedagógica Estructura de investigación Estructura de enlace con ambiente
Gestión General	Gestión Interacción con ambiente	Directivos Personal de apoyo Cooperantes Sistema-ambiente	Oficina Virtual	Documentos Equipos y materiales de oficina	Estructura de gestión Estructura de enlace con ambiente

Según Palloff y Pratt (1999), un curso típico de un sitio web puede ilustrarse, con un área introductoria, un área comunitaria en la cual los miembros del grupo pueden establecer comunicación (asincrónica y sincrónica); un área de los contenidos del curso, organizados a la manera como el currículo fue construido; un área dedicada a las reflexiones, un área destinada a la evaluación de los alumnos, y un área para trabajos, exámenes o remisión de tareas. Tal como se aprecia en la figura (2), siguiente:

**Figura 2. Componentes de una comunidad virtual de aprendizaje.** (Palloff y Pratt, 1999).



Cabe anotar, que el carácter cultural de la educación virtual, se discute en el mundo académico, teniendo como base la dimensión epistemológica, de la educación tradicional que implica contacto real siendo, que lo virtual, se asume desde una percepción mental imaginaria.

Al respecto, Parra (2005), afirma que la problemática de la educación virtual, empieza a construirse en Colombia, sobre parámetros inocultables surgidos, desde un mundo global con ciudadanos móviles, redes, sistemas de informática y renovadas propuestas pedagógicas.

Relacionado con lo anterior, para Wange (2006), en los países occidentales, las Universidades han sido proactivas en transformarse a sí mismas, para lidiar con TIC. Para la concepción de esta investigación, cuando se habla de TIC, se hace referencia en forma genérica a todos aquellos artefactos, que permiten la gestión y la transmisión de la información, sin la necesidad por parte del usuario final de trasladarse a un punto geográfico específico.



De ahí que la educación virtual, también conocida como educación mediada con tecnologías de la información y la comunicación, surge como una necesidad, donde el estudiante, se convierte en un actor proactivo, que concilia su tiempo de trabajo, de estudio, de socialización, de diversión y recreación; así como selecciona por sí mismo, las temáticas e información de su interés, de acuerdo con su propia necesidad, utilizando los diferentes medios de auto- instrucción y comunicación que ofrece el mundo moderno (Henao, 2002).

Por su parte, Sangrá y Duart (1999), se fundamentan en modelos centrados en los medios como herramientas tecnológicas, con el profesor; enfocando el proceso, basándose más en el auto aprendizaje y en la autoformación.

En congruencia con el anterior enfoque, Romiszowski y Críticos (1994), mediante la adaptación de un esquema de Boot y Hodgson (1987), conciben la existencia de modelos de aprendizaje abierto/ enseñanza flexible configurando un sistema de formación que se expone en la tabla a continuación se enuncia:

**Tabla 2. Modelos de aprendizaje abierto.** (Tomado de Romiszowski y Críticos, 1994).

<b>Concepciones</b>	<b>Diseminación</b>	<b>Desarrollo</b>
Sobre el conocimiento	Conocimiento como mercancía valiosa que existe independientemente de la gente. Puede ser almacenado y transmitido. Epistemología del objetivismo.	Sabiduría como proceso de acoplamiento y atribución de sentido al mundo, incluyéndose en él. Epistemología de la relatividad
Sobre el aprendizaje	Adquisición y adición de hechos, conceptos y destrezas	Elaboración y cambio de procesos de creación de significados. Realce de la competencia personal.
Propósito de la educación	Diseminación del conocimiento almacenado	Desarrollo global de la persona
Significado de independencia	Individualización	Autonomía
Bases de las opciones del alumno	Selección de cafetería ( de una gama de platos cuidadosamente preparados)	Planificación de menús de auto catering, decisión sobre los materiales crudos necesarios y experimentación con formas de preparar los platos

Acerca de este aspecto, Mason y Kaye (1990), señalan la perspectiva de aplicación de la comunicación mediada por computador, como una apertura que está haciendo cambiar la naturaleza y estructura de las instituciones, de modalidad presencial o a distancia, para avanzar en actividades de discusión, trabajo colaborativo, desarrollo autónomo del aprendizaje, y potenciación de la construcción de sentido, en la comunidad de alumnos participantes en gran escala.

Lo anterior, contrasta con el ideal del aprendizaje flexible, definido por Moran y Myrlinger (1999), como: enfoques de enseñanza y aprendizaje centrados en el alumno, con grados de libertad en el tiempo, lugar, métodos de enseñanza-aprendizaje, y tecnologías apropiadas en un entorno red. Esta concepción flexible, abre diversos frentes de renovación, considerados por Salinas (1999), en el cuadro siguiente:

**Tabla 3. Cambios en las concepciones de la enseñanza flexible.** (Salinas, 1999).

Cambios en las concepciones	Cómo funciona el aula Definición de procesos didácticos Identidad del docente, etc.
Cambios en los recursos básicos	Contenidos (materiales, etc.) Infraestructuras (acceso a redes, a Internet, etc.) Uso abierto (manipulables por el profesor, por el alumno, etc.) Eficacia didáctica (coste/ beneficio, etc.)
Cambios en las practicas	De los profesores De los estudiantes

Dentro de esta línea temática de la virtualidad, para llevar a cabo esta modalidad educativa, Ojeda (2004), plantea que, más allá del aprendizaje electrónico, los servicios de formación dinámicos como el Blended - Learning, se aprovechan como recurso tecnológico informático y de internet, para que el alumno aprenda por sí solo, con un tutor-asesor docente, que resuelve dudas, y evalúa actividades académicas.

Con relación al contacto o la interacción física, con las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), Papert (1994) hace una diferencia entre tipos de interacción; menciona que ésta puede ser instruccionalista: cuando el conductor está controlando, guiando y restringiendo la información y los recursos, asegurando el éxito de ciertos objetivos de aprendizaje; ó constructivista: cuando el facilitador, deja en libertad a los estudiantes para que construyan significados, por ellos mismos a través de su interacción abierta, con entornos de aprendizaje ricos.

En tanto que Ruiz (2005), concreta que la tendencia educativa, proveniente de lo modal considera, el ambiente de aprendizaje virtual, como aquel que favorece la interacción con el mundo real, para el usuario, propicia la valoración sobre sus propios modelos mentales, contextualiza la solución de problemas y garantiza autoconfianza.

Al respecto, Cabero (2004), señala que algunas de las ventajas de la utilización de TIC, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, corresponden con la creación de escenarios para: el aprendizaje cooperativo, el auto-aprendizaje, la adaptación de medios y lenguajes y las posibilidades de tutorización de los estudiantes.

Conforme a lo indicado por los autores mencionados, se piensa que la creación de escenarios y las ventajas de la utilización de TIC, se pueden corresponder afianzando el conjunto de herramientas infovirtuales de las que se dispone actualmente, con sus respectivos usos didácticos en ambientes virtuales. Desde la experiencia descrita por Roldán (2005, pág. 83-87), se deriva la tabla que a continuación se expone como referente adaptable y conveniente a las condiciones metodológicas halladas dentro la presente concepción de esta propuesta investigativa.

**Tabla 4. Herramientas Infovirtuales para uso educativo (Tomado de Roldán, 2005. Fundación Universitaria Católica del Norte)**

Herramienta	Concepto	Uso didáctico
Correo electrónico	Es una herramienta de comunicación asincrónica que posibilita un diálogo virtual en tiempos y lugares distintos.	Un mensaje de correo electrónico (e-mail) ante todo debe ser diseñado de forma que suscite el interés de sus destinatarios.
Chat	Permite mantener conversaciones en tiempo real (sincrónico) entre usuarios que se encuentran en distintos	Esta herramienta favorece la construcción de conocimientos compartidos favorecen un aprendizaje

	puntos.	profundo (García, 2004). La planeación previa de una sesión de chat posibilita el trabajo Cooperativo, la evaluación formativa, la interacción grupal y la creación de comunidades virtuales de aprendizaje (Hernández, 2003).
Tablero Compartido (Pizarra)		El tablero compartido (Pizarra), es una herramienta sincrónica que permite introducir textos y resulta útil para dibujar y visualizar diagramas en tiempo real.
Foros de debate o grupo de discusión	Los foros de debates o discusiones son espacios donde los mensajes se pueden intercambiar, consultar y debatir.	Los foros de debate se constituyen en verdaderas ágoras que enriquecen el conocimiento y el aprendizaje colaborativo, cooperativo, autónomo y significativo.
Página web del estudiante	Las plataformas (LMS) presentan por lo general esta herramienta que permite a cada estudiante elaborar un sitio web personal.	Esta herramienta posibilita el desarrollo del trabajo Cooperativo, la evaluación formativa, la interacción grupal y la creación de comunidades virtuales de aprendizaje.
Presentaciones de los estudiantes (trabajos en equipo)	Permite que los estudiantes realicen presentaciones o exposiciones sobre temáticas correspondientes al curso.	Esta herramienta genera el poder de síntesis del estudiante, en el sentido de decir o explicar conceptos en pocas palabras. Posibilita el desarrollo del trabajo cooperativo, la evaluación formativa, la interacción grupal y la creación de comunidades virtuales de aprendizaje.
Auto-evaluación	Al final de cada unidad, encuentro o tema, el docente programa una autoevaluación	La intención pedagógica – didáctica de la autoevaluación es llevar al estudiante a un proceso de meta cognición para que él mismo valore su aprendizaje y su conocimiento.
Evaluación en línea	Son evaluaciones en línea que el docente programa. Por lo general, las LMS disponen de esta herramienta infovirtual diseñada para valorar los aprendizajes	Con esta herramienta programada, el estudiante presenta la prueba únicamente cuando haya estudiado los contenidos, lecturas de profundización, indagaciones en sitios web, entre otros,

		propuestos por el docente.
Tareas y actividades	Con esta herramienta infovirtual el docente asigna ejercicios y actividades correspondientes al curso, según la programación (Syllabus) propuesta. Por su parte, el estudiante envía por este mismo medio sus productos para la valoración respectiva.	En la educación virtual, la realimentación son las observaciones sobre las tareas, actividades de los estudiantes, su participación en discusiones y su progreso general. Curso, las tareas, el uso de programas o equipos, etc. (Henao, 2000).
Syllabus –Programación del curso	Con esta herramienta se planea el curso.	El uso didáctico del Syllabus se circunscribe a una función informativa del curso virtual.
Blogger Weblogs	Los blogs son herramientas que presentan contenidos enriquecidos con hipervínculos, hipertextos, gráficos e imágenes que aportan conceptos a la temática tratada.	Un blog planeado de forma didáctica hace posible la existencia de una comunidad académica virtual donde los usuarios enriquecen los temas y sus participaciones.

### **2.3.1. El contexto internacional.**

Los países desarrollados, exhiben experiencia en Educación superior virtual. La educación virtual, se aplica como modalidad con resonantes resultados, en países como: España, Australia, México, Argentina, Inglaterra y Estados Unidos y se halla dentro de las prospectivas de los estados, como solución para garantizar formación masiva y de calidad a poblaciones de estudiantes caracterizados por la necesidad de movilidad. Dos universidades Norteamericanas, son pioneras, en este tipo de modalidad: la Universidad de Phoenix y el Instituto Tecnológico de New Jersey, que utilizaron medios telemáticos aún antes de la aparición de Internet en el año 1998. La primera Universidad totalmente virtual, acreditada en Estados Unidos, fue la Jones International University de Denver, Colorado, en 1999. Desde entonces han surgido más de 500 Universidades en el mundo que ofrecen estudios On line de pregrado, postgrado e incluso doctorado. (Meridiano de Córdoba, 2008).

Actualmente, la web (World Wide Web: red mundial de interconexión), es la base sobre la cual se organizan, casi todos los programas de educación virtual, que se ofrecen por las Universidades. El proceso de globalización en curso, viene redefiniendo ese rol social de lo virtual, en el sistema de Educación Superior y el de sus docentes en particular. Por lo que se refrenda que esta es una discusión en proceso, (López, 2006).

Por su parte, la organización Virtual Educa, promueve conferencias anuales en Latinoamérica, sobre la educación virtual y concentra un número creciente de especialistas en esta materia.

Es relevante también, el desarrollo de redes en el área de informática Educativa. La red más antigua en la región, es la Red Iberoamericana de Informática Educativa (RIBIE), que orienta, como otras organizaciones, la promoción de la educación virtual, por las redes telemáticas. Cabe mencionar igualmente, a la Cátedra Unesco sobre Educación a Distancia (CUED), basada en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España, y la Cátedra Unesco sobre E-learning de la Universidad Abierta de Cataluña (Universidad Oberta de Catalunya, UOC), que mantienen un grupo de discusión, sobre educación virtual y a distancia con la participación de especialistas latinoamericanos, que constituyen un valioso apoyo para la investigación y la acción. Otra organización UNIVERSIA, está contribuyendo al desarrollo de la cooperación interuniversitaria, en general y de la educación virtual.

La educación superior virtual en América Latina y el Caribe, ha originado una diversidad de experiencias, por lo que se amerita un mayor y mejor conocimiento de sus características, con miras al mejoramiento de la calidad de la educación superior, impartida a través de esta modalidad de trabajo académico.

### **2.3.2. El contexto Colombiano.**

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006), viene impulsando un proceso de conocimiento social, en esta área, en tres líneas de acción que hacen parte del Programa Nacional de Nuevas Tecnologías, para dar calidad, cobertura y eficiencia a nivel de educación básica, media y superior:

**Infraestructura Tecnológica de calidad:** que se refiere a la dotación de computadores a través de iniciativas como el programa “computadores para educar” y las entidades territoriales.

**Desarrollo de Contenidos de calidad:** se ha ideado el **Portal Educativo Colombia Aprende**, como un sistema de información; en el que se producen y se comparten herramientas, contenidos y servicios para la generación de conocimientos en la comunidad Educativa de la educación preescolar, básica, media y superior del país.

**Banco de Objetos de aprendizaje:** En el eje de contenidos también se promueven un repositorio de materiales producidos y documentos interactivos.

**Uso y apropiación de TIC:** Este eje está conformado por redes de programas regionales de informática educativa, redes de formación de docentes y el observatorio de TIC en educación. Se promueven canales de aprendizaje y se ha iniciado evaluación de resultados y orientaciones de las políticas en este campo.

Sobre la contextualización de la enseñanza virtual en la educación superior, en Colombia, se toman aportes de Zapata (2000), referenciados por Sierra & Pacheco 2003), con la siguiente caracterización:

**Tabla 5. Caracterización de la Modalidad Virtual.** (Zapata, 2002, referenciado por Sierra & Pacheco 2003).

<b>Instituciones de Educación Superior</b>	<b>Caracterización de la modalidad virtual</b>
<p>Centro de investigación y planeación administrativa CEIPA ( www.Ceipa.edu.co)</p>	<p>Campus virtual que ofrece estudios de actualización y especialización en áreas de Ciencias empresariales</p>
<p>Corporación Universitaria Autónoma de Occidente (www.cua.o.edu.co)</p>	<p>Orienta una línea de desarrollo en educación virtual para consolidar diversificación y ampliación de su cobertura educativa.</p>
<p>Fundación Universitaria Manuela Beltrán (www.umb.edu.co/umb)</p>	<p>Su sistema pone al servicio estudiantil: material multimedia, recursos de video, teleconferencias, laboratorios, cursos y programas académicos en diferentes disciplinas</p>
<p>Universidad de Antioquia (www.cci-u.dea.edu.co)</p>	<p>Ofrece cursos a estudiantes, profesores y trabajadores orientados a la utilización de herramientas para la producción multimedia y utilización de internet. Ha desarrollado cursos básicos en diferentes programas académicos de la universidad apoyados con televisión e internet.</p>
<p>Universidad Católica del Norte (www.ucn.edu.co)</p>	<p>Es una Universidad Virtual, Ofrece los pregrados en: Comunicación Social, Administración de Empresas, Administración Ambiental y Licenciaturas. Cobertura de 36 municipios que componen la diócesis de Santa Rosa de Osos, en Antioquia.</p>
<p>Universidad de la Salle (www.lasalle.edu.co)</p>	<p>Servicio a todos los integrantes de la comunidad universitaria para el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje.  Orientación de herramienta de comunicación a través del servicio del sistema cerrado de televisión SCTV</p>
<p>Universidad de los Andes (www.uniandes.edu.co)</p>	<p>Proveer un ambiente dinámico de información vía internet como apoyo a la labor pedagógica para facilitar mecanismos de comunicación. Sistema integrador de cursos (SICUA) dirigido a la comunidad académica.</p>
<p>Universidad Nacional de Colombia (www.unal.edu.co)</p>	<p>Ofrece cursos interactivos en línea, en diferentes áreas del conocimiento, biblioteca virtual, red académica de internet e instrumentos de certificación programa de universidad virtual.</p>
<p>Universidad EAFIT</p>	<p>Ofrece cursos virtuales en el programa de educación continua, presenta un modelo basado en la virtualidad</p>



(www.eafit.edu.co)	con tutoría y seguimiento en sincrónicas colectivas y periodos asincrónicos individuales.
Universidad Militar Nueva Granada (www.umng.edu.co)	Promueve el uso de la tecnología virtual en las áreas de robótica, diseño virtual .Promueve dinámicas de investigación, y el conocimiento especializado en realidad virtual.
Universidad del Norte www.uninorte.edu.co/nuevas tecnologías. (www.virtual.uninorte.edu.co/aula virtual)	Lidera la incorporación de nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que puedan implementarse en ambientes virtuales, (aula virtual, catálogo web, software educativo). Programas que promueve a través de la unidad de nuevas tecnologías.

En medio de este contexto Colombiano, se creó en el 2005, *RENATA* (Red Académica Nacional de Alta Velocidad), una red por medio de la cual las Instituciones de Educación Superior y los centros de investigación y educación, tienen información y conocimiento en relación con bibliotecas digitales, centros de educación virtual e instrumentos científicos y tecnológicos, no existentes en el país. Igualmente, Colombia ha entrado a formar parte de la red CLARA, a la cual se encuentran conectadas redes académicas, de países latinoamericanos con el mundo.

El acercamiento a las proyecciones sobre el Programa de Uso de Medios y Tecnologías de Información y Comunicación del Ministerio de Educación Nacional (2006-2010), ha generado los siguientes datos porcentuales en relación con modelos de e-learning utilizados por un grupo de 42% de IES: 80% - 100% virtual (Universidad 29%, Institución Universitaria 20%, Institución Tecnológica 33.40%, Institución Técnica Profesional 60%), 50% virtual (Universidad 18.40%, Institución Universitaria 20.80%, Institución Tecnológica 50% e Institución Técnica Profesional 0%) y 20% virtual (Instituciones Técnicas Profesionales 20%, Instituciones Tecnológicas 16.70%, Institución Universitaria 58.30%, Universidad 47%).

### **2.3.3. El contexto en la zona de influencia de la Universidad de Córdoba.**

Según la política de mejoramiento de la calidad del Ministerio de Educación Nacional, en la Costa Caribe, el portal educativo Colombia aprende, agrupa un total de 64.266 usuarios,

distribuidos entre directivos, docentes, estudiantes, familia y comunidad, investigadores y otros. En Córdoba, se reportan 461 de usuarios, (Zea, 2005).

Por otro lado, ante la exigua accesibilidad a las TIC, se vienen dando desarrollos en esta materia, con las siguientes proyecciones gubernativas, por lo que la Gobernación de Córdoba y la Alcaldía de Montería, recientemente, han adoptado las políticas del Plan Nacional de Tecnologías del Ministerio de Comunicaciones. (Ministerio de Comunicaciones, 2008):

**Programa Córdoba Digital:** que se implementa este año en 20 municipios del Departamento de Córdoba, los cuales contarán con acceso a TIC. Se dotarán en las localidades beneficiadas: internet social, Kits educativos digitales, telecentros comunitarios, a través de los cuales se busca el impulso de la educación, salud, el emprendimiento y la interacción de las comunidades con el gobierno y el resto del mundo. (Meridiano De Córdoba, 2008).

**Kits educativos digitales:** con estos equipos, serán beneficiadas 12 instituciones educativas en los municipios, instalándose computadores, impresora y conectividad. (Meridiano de Córdoba, Noviembre 2008).

**Montería Digital:** Es una estrategia Nacional del Ministerio de Comunicaciones, para el uso intensivo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). El objetivo de cobertura en Educación, inicialmente se ha puesto en funcionamiento, con seis aulas virtuales en diferentes instituciones educativas de Montería. (El universal, 2008).

**Emprendimiento:** La conectividad, se ha puesto disponible en sitios estratégicos de gran concurrencia y con la existencia de internet gratuito, a través de una red inalámbrica de libre acceso que se podrá conectar todo aquel que tenga un computador portátil. (Boletín Cámara de Comercio, 2008).

**Banco de objetos de aprendizaje:** Con este proyecto se conjuntará la labor de las universidades: Universidad de Córdoba, Universidad del Sinú y Universidad Pontificia Bolivariana, en la impulsión, construcción, diseño e implementación de los Bancos de Objetos de Aprendizajes Institucionales, como estrategias para mejorar los procesos educativos en el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), entre las universidades de la Región Caribe Colombiana.

**El proyecto AVES - FD Ambiente virtual en educación superior para formación a distancia de la Universidad de Córdoba:** surgió con la finalidad de potenciar de manera eficaz el aprendizaje a través espacios virtuales, servicios de comunicación síncronos y asíncronos, donde los aprendices y tutores, pueden participar en su proceso de formación, Para el fomento de tales fines se tiene actualmente la Plataforma AVES.

**Otros proyectos:** Pensando en el mejoramiento de la calidad y en la diversificación de uso y apropiación de las tecnologías a nivel institucional, la Universidad de Córdoba, cuenta con otros proyectos, que apuntan a la transformación de las condiciones de la educación mediada por tecnologías virtuales: Proyecto -portal EDUNEXOS, proyecto MELFE y el apoyo a Computadores para Educar, el Programa Multi-impacto del gobierno nacional, que viene reduciendo la brecha digital a través del aprovechamiento de las TIC, en las comunidades educativas. Actualmente, la Universidad de Córdoba lidera este proceso en varias subregiones.

## **CAPITULO 3**

### **3. MATERIALES Y MÉTODO**

#### **3.1. DISEÑO Y TIPO DE ESTUDIO.**

El método con el que se recreó esta investigación es de corte cualitativo, bajo una perspectiva epistemológica teórica de estudio fenomenológico interpretativo. A continuación se desglosan sus elementos constitutivos.

#### **3.2. ACERCA DE LO CUALITATIVO.**

Los análisis, partieron de los datos reunidos, con base en la contextualización del proceso de construcción de saberes mediante la intervención de la investigadora en las fuentes de datos primarios de estudio documental; la orientación de autores que han trabajado sobre la comunicación, el cambio social, la apropiación de los conocimientos de las tecnologías digitales y virtuales y los criterios curriculares, pedagógicos y metodológicos de los programas académicos de la comunicación y del cambio social. Estos elementos anteriores, se conjugaron con los supuestos teóricos o hipótesis alternativas de la investigadora, en un ejercicio de intersubjetividad o diálogo de saberes para su contrastación, como hermenéutica o interpretación en busca del sentido contextual de las categorías, como fenómenos básicos alrededor de los cuales gira el diseño y el desarrollo del modelo para la construcción de aspectos del currículo en proyección : metas de formación, contenidos, estrategias metodológicas, espacios y tiempos que garanticen un adecuado ritmo del aprendizaje, entrenamiento en las capacidades pedagógicas , relaciones , roles y unas buenas prácticas evaluativas.

El enfoque cualitativo de esta investigación, se manifiesta como énfasis en los caracteres naturales o adquiridos que distinguen a las personas y a las cosas y, por lo tanto, no excluye el tratamiento de aspectos que tengan que ver con niveles o cantidades. En este trabajo, se refiere a las características que hagan posible la formulación de un modelo de

programa académico sobre la comunicación y el cambio social, como se manifiesta en el objetivo general. Precisamente en su sentido constructivo es donde radica la pertinencia cualitativa. Por lo tanto no se refiere a la mera descripción de las características de un objeto ya existente, sino que pretende erigir unas particularidades para el diseño o la creación del propósito académico de esta investigación. Esa es la diferencia del enfoque cualitativo con respecto a uno de índole cuantitativa. Así lo manifiesta De Tezanos (2002:20) “...un principio diferenciador estuvo siempre claramente reconocido. En él se establece que la investigación que se desarrolló desde un enfoque cualitativo no parte de un objeto acotado, sino que procesa la construcción de un objeto”.

Para legitimar la construcción el conocimiento a partir de la injerencia del pensamiento, como alternativa a la idea común de que el conocimiento hay que buscarlo en la realidad, se trae el criterio pedagógico de Zuluaga (1987: 79) quien afirma que “La realidad no se constituye por sí misma en objeto científico, para ello media un proceso de conceptualización que construye un discurso con pretensión de cientificidad”

Desde esta esencia constructiva, se ahonda en el análisis De Tezanos (2002: 28-29), para identificar dos ejes centrales de la predicación cualitativa, los cuales se toman en esta investigación como fundamentos metodológicos para el diseño:

- a. El iniciar el trabajo de investigación sin acotamientos previos del objeto puesto que la meta final está en la construcción de un objeto a través del develamiento, el descubrimiento, de las relaciones que le dan sentido.
- b. El reclamar de un ordenamiento de los procesos metódicos que tienen como eje central a los sujetos que participan y construyen de “manera natural” el hecho que se estudia, para lo cual se recurre a una caja de herramientas múltiple que abre la posibilidad de asir e interpretar la totalidad social.

En referencia al punto (a.) se ha explicitado el carácter creativo y productivo de la investigación, manifiesto en los propósitos del diseño de modelo, de incorporación y apropiación de conocimientos; de contextualización local y regional de las perspectivas curriculares, pedagógicas y metodológicas actuales; de búsqueda de una concepción de comunicación y de cambio social pertinente al entorno investigativo y reflexivo de la Universidad de Córdoba; de formulación de un modelo de estrategias de tipo curricular; de la

elaboración de un modelo teórico adecuado a las condiciones tecnológicas ideadas, de caracterizar referentes metodológicos acorde a las necesidades académicas del nuevo programa, y de interpretación en la triangulación de los saberes encontrados en las fuentes, aportados por la investigadora y fundamentados en la teoría.

Cada uno de estos idearios tiene, como proyecto, una base dada en el macro contexto global y en los micros contextos regionales, pero ellos son de naturaleza constructiva y dependen cualitativamente del trayecto que esta investigación pretende recorrer.

Sobre el punto (b) se valora ampliamente a los actores que constituyen el triángulo de generación de saberes: expertos y académicos, que aportan información acerca del enfoque curricular, pedagógico, metodológico y tecnológico del modelo de formación; la investigadora que tributa su saber profesional, interpreta y sistematiza la conjunción de los saberes; los teóricos invocados que fundamentan el estado del arte actual en relación con los fenómenos de la comunicación, el cambio social y las tecnologías digitales y virtuales.

Además en este punto se cumple con la utilización de la “caja de herramientas múltiple”, como se describe en la diversidad de técnicas e instrumentos de recolección de información, los cuales se circunscriben, a la coherencia lógica de un proyecto de investigación cualitativa, que realiza observación directa, revisión de literatura, análisis documental y recrea entrevistas no estructuradas. Esta diversidad de técnicas, se enriquece con el uso de instrumentos que se mencionan más adelante.

### **3.2.1. ACERCA DE LA PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA PARA UN ESTUDIO FENOMENOLÓGICO INTERPRETATIVO.**

La perspectiva epistémica, para este estudio fenomenológico interpretativo, permitió presentar un ámbito problemático de indagación para avanzar en un modelado conceptual de programa académico con enfoque temático de la comunicación y cambio social, mediado por la tendencia tecnológica virtual, en su dimensión curricular, metodológica y pedagógica siendo asumida como la discusión principal de esta investigación.

Sus supuestos partieron de una perspectiva epistemológica, sustentada en la pregunta: ¿De qué serviría para los procesos de la vida cotidiana, educativa y social el concepto de la epistemología como teoría del conocimiento científico? No tendría sentido si no se vuelve con

la idea a buscar los nexos de la ciencia, con la vida social, donde las dimensiones de la comunicación y del cambio son inevitables para la dinámica de los grupos y su proyección en el despliegue de sus acciones en la lucha diaria por la vida. Porque si la ciencia se encierra en su torre de cristal, lo fenoménico de los mortales quedaría en el simple nivel de la descripción que la percepción genera en la cotidianidad. Como punto alternativo al problema de la interacción de la ciencia con la vida, esta investigación asume la respuesta de Zuluaga (1987: 187), quien le da a la epistemología “ante todo” el significado de “una perspectiva de análisis” con la cual se aborda acá la tarea de la interpretación del fenómeno curricular.

El diccionario común y corriente define el fenómeno como “Todo lo que puede ser percibido por los sentidos o por la conciencia”. El término (phainomenon) de la antigua lengua griega se usaba para designar todo aquello que “aparecía”. Posteriormente, a través de su paso por la filosofía (gnoseología o teoría del conocimiento), especialmente con Hegel, se constituye como “fenomenología” en una de las perspectivas epistemológicas importantes para dar significado a la red conceptual de los problemas de investigación, al lado del positivismo, el neo-positivismo, el estructuralismo, el funcionalismo y la dialéctica.

Para esta investigación el estudio fenomenológico reivindica la importancia de los saberes de los sujetos académicos y profesionales, cuyo paso por el conocimiento permite la plasmación de unos saberes evidentes de saberes, ejercicios de aula, documentos, conceptos y teorías, en el interior de instituciones educativas investigadas. Es esa percepción de la conciencia la que hace posible la “aparición” de ideas pedagógicas, metodológicas y curriculares, con las que se generan los elementos para desarrollar un programa de comunicación social que pueda ser apropiada a las condiciones de la Universidad de Córdoba.

Pero la perspectiva de este sujeto es, como dice De Tezanos (2002: 33), “no mirada en su unicidad sino como una intersubjetividad, donde se hace posible el conocimiento del objeto, en su esencia, a través de un proceso de reducción fenomenológica (epoche)” Esta reducción opera como se ha señalado arriba mediante la triangulación de los saberes, así:

### **3.2.1.1. Primer ángulo**

Comprendió la recolección y descripción de los saberes curriculares, metodológicos y pedagógicos dispersos en los documentos y en las mentes de los sujetos que se requiere

observar, entrevistar y analizar. Los contenidos de la descripción dan cuenta de dos interrogantes: ¿Qué es el objeto que se quiere construir (en este caso el modelo de programa)? y ¿De qué forma se manifiesta a partir de las percepciones, intuiciones, ideas, juicios de valor y supuestos teóricos de los actores involucrados en el decir y en el escribir sobre los criterios que se quieren estudiar?

### **3.2.1.2. Segundo Ángulo**

Comprendió la contrastación de esos saberes del primer ángulo mediante la mirada a la diversidad de puntos de vista de los teóricos, que han fundamentado su teoría, a través de investigaciones avezadas y validadas en el desempeño de los profesores universitarios y ejercicios de los estudiantes en el aula.

### **3.2.1.2. Tercer Ángulo**

Comprendió la interpretación, sistematización y escritura de la investigadora, en relación dialógica con los dos ángulos anteriores y secundada por la mirada de los pares académicos, a los resultados de un conocimiento construido como “fenómeno que aparece” como un modelo de programa de Comunicación y Cambio Social.

## **3.3. ÁMBITO DE ESTUDIO Y SUJETOS PARTICIPANTES.**

La población objetivo de la investigación, se constituyó en una muestra intencionada de instituciones y académicos, quienes se constituyeron en sujetos seleccionados participantes, que aportaron con su intervención a las unidades de análisis interpretativo, desarrolladas dentro el carácter fenomenológico natural de la investigación.

### **3.3.1. Instituciones participantes en el registro de observación de campo.**

Para el trabajo de campo documental interpretativo, en el tema de características de actores, espacios y servicios de tecnologías para la modalidad educativa virtual, se estudió un



grupo intencionado de nueve instituciones de educación superior bajo los criterios y conocimientos observados por el investigador del proyecto. Las observaciones de campo registradas y valoradas para el presente estudio son las siguientes: Universidad de Córdoba, Universidad del Sinú, Universidad de Cartagena, Universidad Tecnológica Bolívar, Universidad del Norte, Universidad Autónoma del Caribe, Universidad Autónoma de Bucaramanga, Universidad de Antioquía, Universidad Católica del Norte.

### 3.3.1.1. Sujetos participantes (entrevistados).

Para las entrevistas no estructuradas se seleccionó una muestra opinativa e intencional de 18 expertos académicos, quienes aportaron con su carácter de sujetos entrevistados a los criterios de selección intervinientes, en el desarrollo y avance de la investigación. La muestra intencionada, que resultado de esta indagación se constituyó en los criterios expertos de las Instituciones de Educación Superior y sus lugares de ubicación geográfica. A continuación los lugares de las entrevistas.

**Tabla 6. Participantes de los registros de entrevistas y su lugar de ubicación.**

<b>Institución de Educación Superior</b>	<b>Lugar de la entrevista</b>	<b>Registro de entrevistas</b>
Universidad autónoma del Caribe	Barranquilla	1 directivo de CS
Universidad del Norte	Barranquilla	1 directivo y 1 docente CS
Universidad Autónoma de Bucaramanga	Bucaramanga	2 directivos CS
Universidad Católica del Norte	Medellín	1 Directivo académico
Universidad EAFIT	Medellín	1 académico de CS
Universidad Pontificia Bolivariana	Medellín	1 académico de CS
Universidad Pontificia Bolivariana	Montería	1 directivo académico CS
Universidad del Sinú	Montería	1 directivo de CS
Universidad de Antioquía	Medellín	4 docentes CS y 1 directivo

Universidad de Córdoba	Montería	1directivo académico CS
Universidad Tecnológica de Bolívar	Cartagena	1 directivo académico CS
Universidad Tadeo Lozano	Sede Cartagena	2 directivo académico CS

### **3.3.1.2. Lugar y sujetos participantes de los grupos de discusión.**

Se conformaron en dos jornadas, dos grupos de trabajo para la discusión interdisciplinaria (cinco docentes participantes, un moderador y un relator en cada sesión), entre expertos académicos de diferentes áreas: informática educativa, programación de sistemas, comunicación, medios audiovisuales y Directivos comité curricular y psicopedagogos pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de Córdoba, Colombia, lugar de encuentro de esta experiencia. Estos grupos conformados, aportaron a la guía de diálogo de profundización, y a conceptos para caracterizar premisas de trabajo a las categorías estudiadas, para la revisión y construcción de criterios del modelo educativo del programa de comunicación social, asumiendo roles de participantes, en el registro piloto para la validación de los instrumentos, socialización y condensación de la información.

## **3.4. ESTRATEGIAS PROCEDIMENTALES: RECOLECCIÓN, DESCRIPCIÓN, INTERPRETACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN.**

### **3.4.1. Procedimiento.**

El planteamiento de las estrategias que configuró las fases del procedimiento de la investigación, tomó en cuenta que lo fenomenológico estriba en esa subjetividad fuertemente presente con valores y prejuicios reconocidos (expertos y profesionales manifiestos en ideas, teóricos con antecedentes en el tema evidenciados en una bibliografía actualizada y el personal de la investigación –investigadora propiamente dicha e instancias institucionales y académicas) .Por lo tanto, En este diálogo de saberes, es bueno prevenir que los juicios que se recogen del primer ángulo, no deben ser intervenidos en el momento de la información. Ellos contribuyeron con el desarrollo de los momentos del segundo y tercer ángulo. Se requirió de

la recuperación de las perspectivas de los actores, a través de una descripción inicialmente literal de las discursividades que emergen en la intersubjetividad, para profundizar luego en la intermediación de la contrastación y de la interpretación. Se uso la técnica de la observación indirecta, al revisar los documentos sobre el tema, como hechos “no vividos”, sabiendo que no existe ciencia ni saber sin la observación.

### **3.4.2. Técnicas de recolección de información.**

Para el ejercicio de observación se compendiaron los siguientes pasos: la exploración del contexto, planteamiento de acciones en el campo de observación, práctica de entrevistas individuales y grupales no estructuradas, labor de visitas de observación de campo, interpretación y sistematización de saberes con la técnica grupal de discusión, crítica y reflexión, conclusiones y escritura de informe de resultados. El ejercicio de esta observación no estructurada, se piensa como exploración espontánea sin pre-organización rígida, se sustenta en el reconocimiento de que se trata de un recurso metodológico, para obtener datos en los contextos administrativos y académicos, de la universidades visitadas y de la localidad universitaria institucional, que se concreta en el registro sistemático, velado y confiable, reconocido en la investigación cualitativa como análisis documental.

### **3.4.3. Instrumentos y materiales.**

Como estudio fenomenológico, se realizó un énfasis metodológico, en la realización de entrevistas no estructuradas, de entrevista focal o de grupo de discusión para profundizar o complementar los momentos de contrastación y de interpretación.

Los instrumentos principales utilizados para la recolección y procesamiento de la información utilizados en esta investigación fueron:

- Fichas de Memorandos analíticos, que comprendió la catalogación de documentos registrados en la revisión bibliografía para definir su uso en la teorización de la investigación, (Anexo B.1.Memorandos Analíticos).

Los registros de los informes de la observación de campo e indirecta: Para el ejercicio de observación se compendiaron los siguientes pasos: la exploración del contexto,

planteamiento de acciones en el campo de observación, registro, sistematización de saberes, conclusiones y escritura de informe. (Anexo B.2. Guía de registro de Observación).

- Las guías de diálogo y formato de registro escrito de la grabación para las entrevistas no estructuradas. (Anexo B.3. Guía de Diálogo para entrevistas no estructuradas).

Para la sistematización de las jornadas de reflexión de los grupos de discusión organizados se usaron los siguientes materiales:

- Convocatoria para el desarrollo de la experiencia grupal
- Formato de agenda para moderar y concretar las actividades de los momentos en la guía de profundización de la reflexión en el grupo de académicos de la universidad de Córdoba (Anexo B.4. Guía de discusión-reflexión).

Se usaron como instrumentos complementarios en la triangulación de datos:

- Las anotaciones en el cuaderno de campo y auto-informes de la investigadora.
- Las fotos, mapas semánticos, tablas y figuras emanados como documentos de soporte para el análisis e interpretación de la información en torno a los procesos de sistematización de los datos cualitativos de la investigación.
- Grabaciones las entrevistas individuales registradas y seleccionadas de la muestra opinativa.
- Grabaciones de la entrevista grupal del grupo de discusión logrado.

### **3.4. FASES DE LA INVESTIGACIÓN.**

El estudio se llevo a cabo a través de cuatro etapas sucesivas de investigación que según su ejecución en su proceso metodológico y procedimental fueron las siguientes:

#### **3.5.1. Fase de exploración y revisión de la observación documental percibida.**

Consistió en un estudio de revisión preliminar de documentos, tomando en cuenta consideraciones epistemológicas, campos de desarrollo, visiones y criterios contextualizados que se contrastaron con la participación de académicos universitarios, para a partir de sus reflexiones, recopilar teorización sobre las bases conceptuales y discurrir el tema objeto de

esta investigación. El ejercicio de esta observación no estructurada, se piensa como exploración espontánea sin pre-organización rígida, se sustenta en el reconocimiento de que se trata de un recurso metodológico para obtener datos en los contextos administrativos y académicos de la universidades visitadas, y de la localidad institucional, que se concreta en el registro sistemático, velado y confiable, reconocido en la investigación cualitativa como análisis documental.

### **3.5.2. Fase de síntesis de la documentación del modelado teórico.**

Consistió en la construcción teórica de la propuesta formativa, teniendo en cuenta las necesidades e intereses comunicativos y los recursos con que cuenta la Institución Universitaria. Además se analiza, la fundamentación revisada, en contraste con las características del contexto sociocultural, derivado del estudio.

### **3.5.3. Fase de análisis teórico del protocolo investigativo recopilado.**

Comprendió el análisis descriptivo e interpretativo a partir de referentes documentales, gestión de información y apropiación del fenómeno comunicativo en la incidencia regional, como bases para la aproximación del enfoque, contenido y filosofía curricular de la ideación surgida.

Este análisis documental, fue definido para este estudio, como una forma de alcance para la información registrada en los saberes que guardan los documentos tanto formales como informales revisados e interpretados.

Para la realización del análisis documental se asumieron los siguientes pasos:

**Percepción:** Descripción tal cual de la mirada de la realidad académica con que se abordo el documento registrado

**Comparación:** se buscaron referentes de semejanza o de identidad.

**Contrastación:** se buscaron referentes de diferencia o de contradicción.

**Agregación:** Inclusión de ideas nuevas aparecidas de los procesos anteriores.

**Ordenación:** Clasificación de acuerdo a la afinidad temática y contextual.

**Teorización:** Descubrimiento de las categorías para la argumentación de los supuestos teóricos en torno al modelo de programa.

El análisis documental se concretó con las siguientes tareas:

- **Lectura:** Selección de ideas relevantes que expresen su contenido.
- **Catalogación:** Lista de documentos afines y colaterales al del estudio.
- **Categorización:** palabras clave y elaboración de índice.
- **Condensación:** Síntesis del documento para recoger lo atinente a la investigación.

#### **3.5.4. Fase de discusión teórica y reflexión.**

La investigación estimó un momento de discusión y reflexión de los datos procesados y documentados como resultados complementarios del círculo hermenéutico, correspondiendo a una fase de socialización de la **Escritura del protocolo** que se definió como la elaboración final del documento recuperado y construido a través de la descripción de datos, construcción de categorías relevantes condensadas desde los sujetos, lugares participantes, unidades de análisis y síntesis de las interpretaciones de las nuevas ideas de base para las conclusiones propuestas.

Este concepto de interacción para la interpretación, se toma de Lonergan (1988: 154-155) quien definió ese círculo como: “un proceso auto-correctivo de aprendizaje que, a la manera de un espiral, penetra en la significación de la totalidad, valiéndose de cada nueva parte para completar, matizar y corregir la intelección a que se llegó en la lectura de las partes anteriores”.

La propuesta elaborada, compendió una discusión para que propicie el intercambio de experiencias futuras, el acopio de nuevos conocimientos de la dinámica entre instancias académicas de la Universidad de Córdoba, expertos de la comunidad académica local, con aportes de la Maestría en comunicación cursante, por parte de la investigadora.

#### **3.5.5. Categorías de estudio de la investigación.**

En consonancia con las preguntas de investigación y los objetivos formulados se desprenden las siguientes unidades hermenéuticas consolidadas como categorías de estudio,

en componentes analizados a través de los datos recogidos, la documentación revisada y los elementos identificados, en cada técnica y su procedimiento:

- **Categoría Conceptual de análisis:**

#### **Caracterización de un Modelo formativo en comunicación social**

**Unidades hermenéuticas:** Tendencias, roles y competencias en la formación de comunicadores sociales, Desarrollos y componentes curriculares, Papel de las Tecnologías en el campo de formación en comunicación social, percepción, expectativas de un nuevo programa en comunicación social desde el ámbito académico de la Universidad de Córdoba.

- **Categoría Conceptual de análisis:**

#### **Criterios de Incorporación y apoyo a tecnologías virtuales**

**Unidades hermenéuticas:** Modalidad de programas ofrecidos por la institución, Nivel educativo de la experiencia, Tipo de institución Incorporación y acceso a tecnologías mediadas, Modelo pedagógico caracterizado para apoyar procesos o proyectos de virtualización en la enseñanza, Elementos de la infraestructura y requerimientos tecnológicos, Aspectos del diseño de materiales y contenidos de los objetos para la gestión de conocimiento e información y Actividades puntuales del entorno de aprendizaje en la web.

## CAPÍTULO 4.

### 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. PROTOCOLO DE ANÁLISIS DE DATOS A PARTIR DE LAS OBSERVACIONES DE CAMPO.

Mediante la aplicación del instrumento denominado guía de registro de observación, consistente en una guía de profundización de los siguientes datos observados: Modalidad de programas ofrecidos por la institución, Nivel educativo de la experiencia, Tipo de institución Incorporación y acceso a tecnologías mediadas, Modelo pedagógico caracterizado para apoyar procesos o proyectos de virtualización en la enseñanza, Elementos de la infraestructura y requerimientos tecnológicos, Aspectos del diseño de materiales y contenidos de los objetos para la gestión de conocimiento e información y Actividades puntuales del entorno de aprendizaje en la web, se realizó la consolidación de la información recolectada luego de someterlos a un procedimiento de sistematización en la base de datos del programa SPSS.

Los datos se obtuvieron en tablas y figuras con sus respectivas lógicas de significación e interpretación, mostrando, las tendencias que se resaltan a continuación en secuencia y contenido tratado en la categorías de la guía de profundización en relación con el objetivo: Analizar e Interpretar sobre la base de la gestión de documentación, desarrollos teóricos y metodológicos que orienten la construcción de aprendizajes en el campo de la educación mediada por tecnologías virtuales.

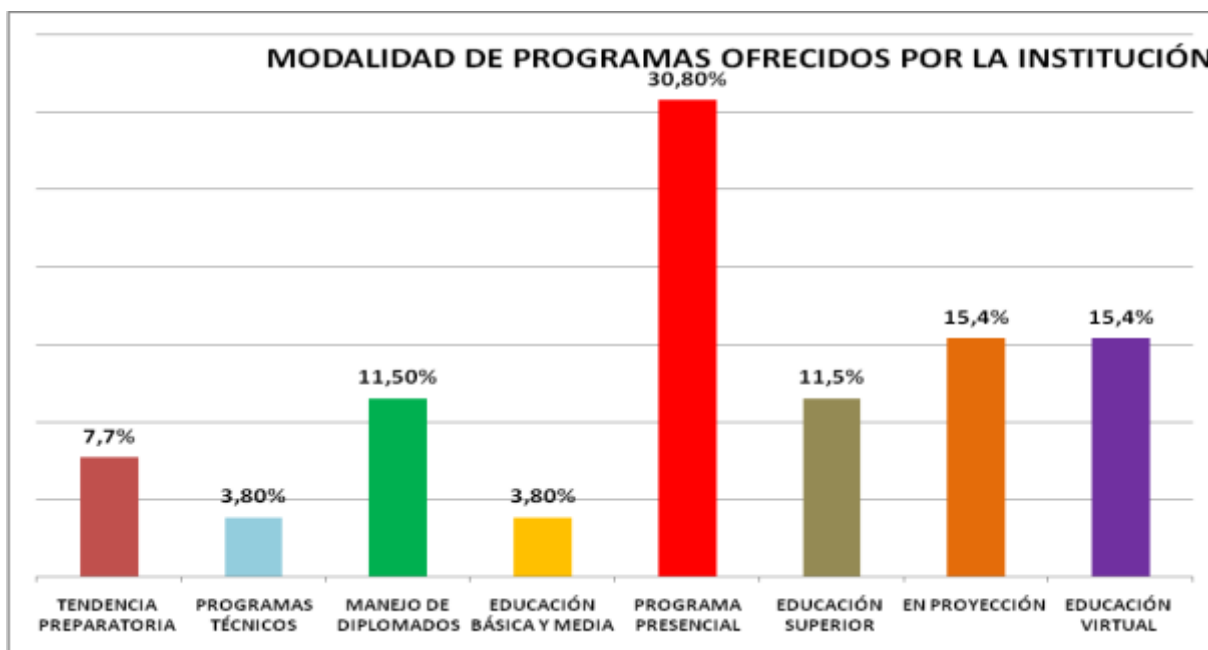
El desarrollo de esta experiencia de observación de campo se prefijo como un trabajo de identificación nueve sub-categorías expresadas en datos proporcionales a las IES seleccionadas como muestra intencionada, en correspondencia con la categoría conceptual de estudio,

##### **Criterios de Incorporación y apoyo a tecnologías virtuales.**

A continuación el reporte de resultados consolidados para la categoría y objetivo en mención:

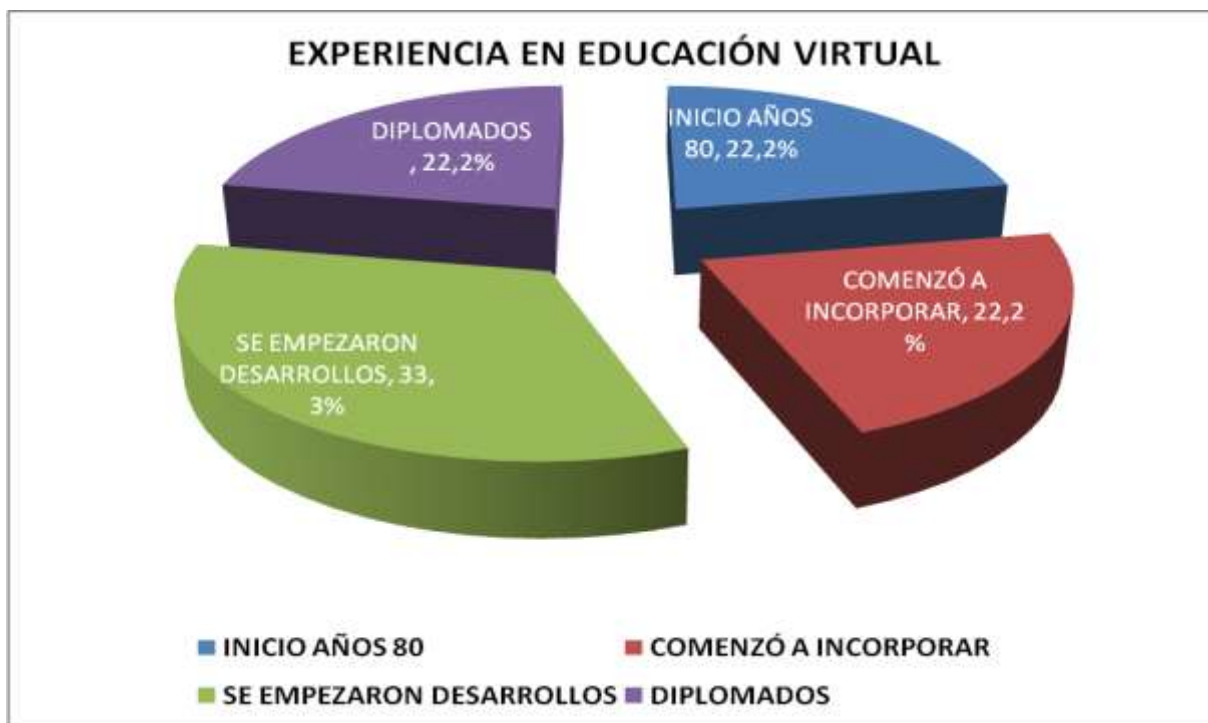


**Figura 3. Modalidad de programas ofrecidos por la institución.**



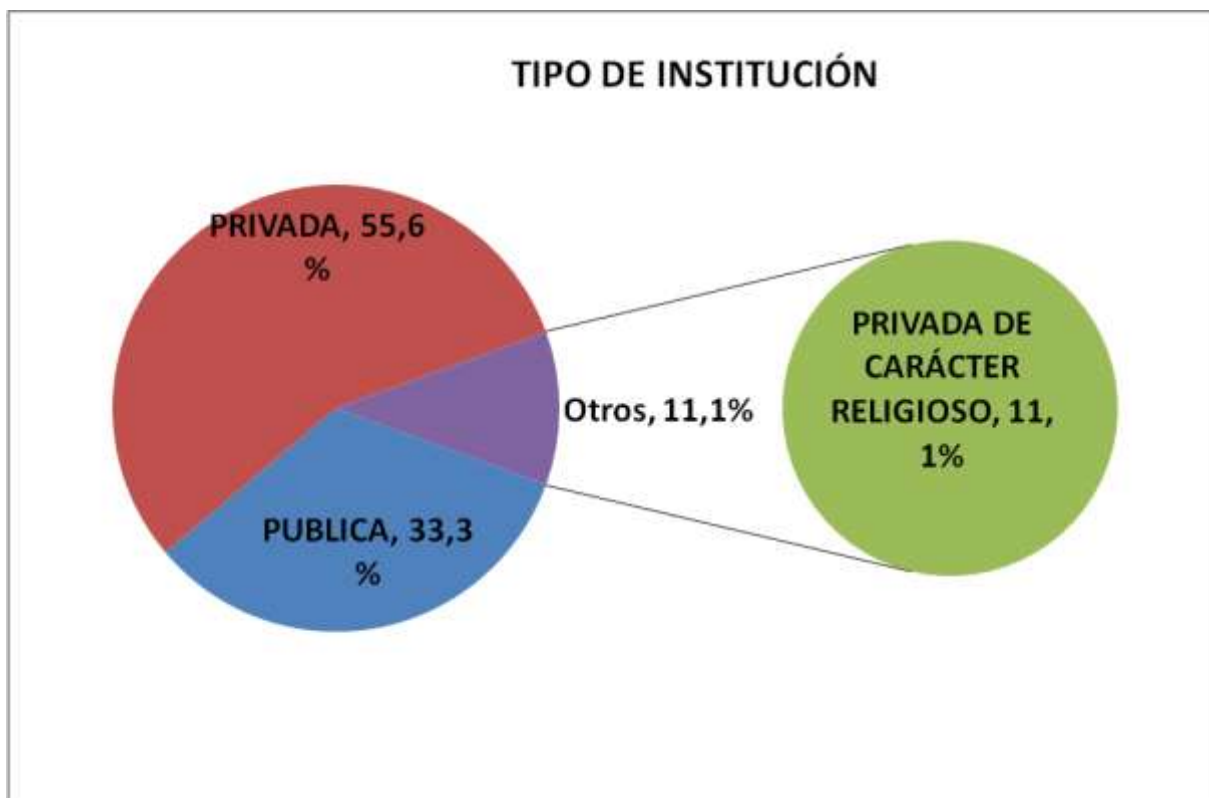
Esta gráfica representa la modalidad de programas ofrecidos por las Universidades participantes en este estudio, resumiéndolos así: el (11,5%) de IES conserva diversidad de pregrados, especializaciones, maestrías y doctorados en distintas modalidades (presencial, semi-presencial y virtual) e inclina su organización a la educación con tecnologías, en contraste con el (3,8%) que ofrece oportunidades de escolarización en educación Básica y media (cibercolegio Universidad Católica del Norte). Paralelamente otras IES (15,4%) ofrecen modalidades de programas en educación (100%) ciento por ciento virtual con modelos de trabajo consolidados en este tipo de educación. Para la misma consideración se observó que un grupo de IES estimado en un (11, 5%) implementa diplomados en manejo de ambientes virtuales de aprendizaje, mientras que igual proporción (11,5%) propone programas técnicos y tecnológicos en desarrollo rural, agroindustrial y agrario en alianza con el MEN. Acerca de la misma particularidad el (3,8%) de estas IES observadas desarrollan diplomados en diferentes opciones de aprendizajes en tanto que otras IES se preparan para desarrollos con virtualidad (7,7%). Finalmente en el mismo orden de hallazgos un grupo de IES (15,4%), proyecta programas con métodos virtuales.

**Figura 4. Experiencia en educación virtual.**



Esta gráfica muestra, la experiencia en Educación virtual de las IES visitadas, encontrando que el (27%) de las IES avanza en experiencias en educación virtual con logros significativos en su dinámica de ascenso en un modelo educativo adecuado a este tipo de modalidad. Se resalta igualmente la consolidación y fortalecimiento de acciones en el campo E-learning en el (12%) de IES y el liderazgo en la capacitación de competencias con TIC en el (15%) de IES que desde la década del 90 incorporaron procesos de adopción ciento por ciento (100%) virtuales.

**Figura 5. Tipo de institución.**



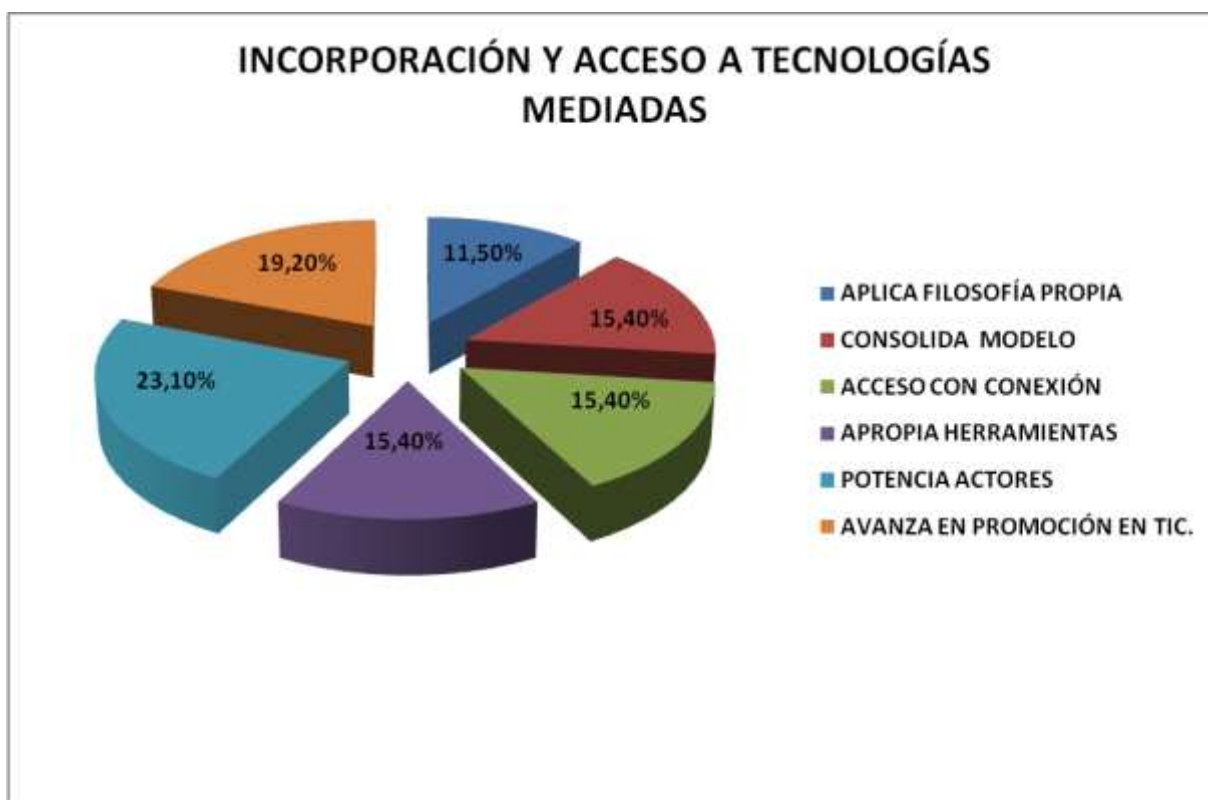
Esta gráfica presenta, el carácter de la institución respecto a su condición o razón social, pública o privada, en dónde las IES privadas comprendieron el 55,6%, las instituciones públicas 33,3% y el 11,1% de las IES correspondieron a modelos virtuales distinguidos en favorecer poblaciones excluidas del sistema escolar.

**Figura 6. Factores del contexto institucional.**



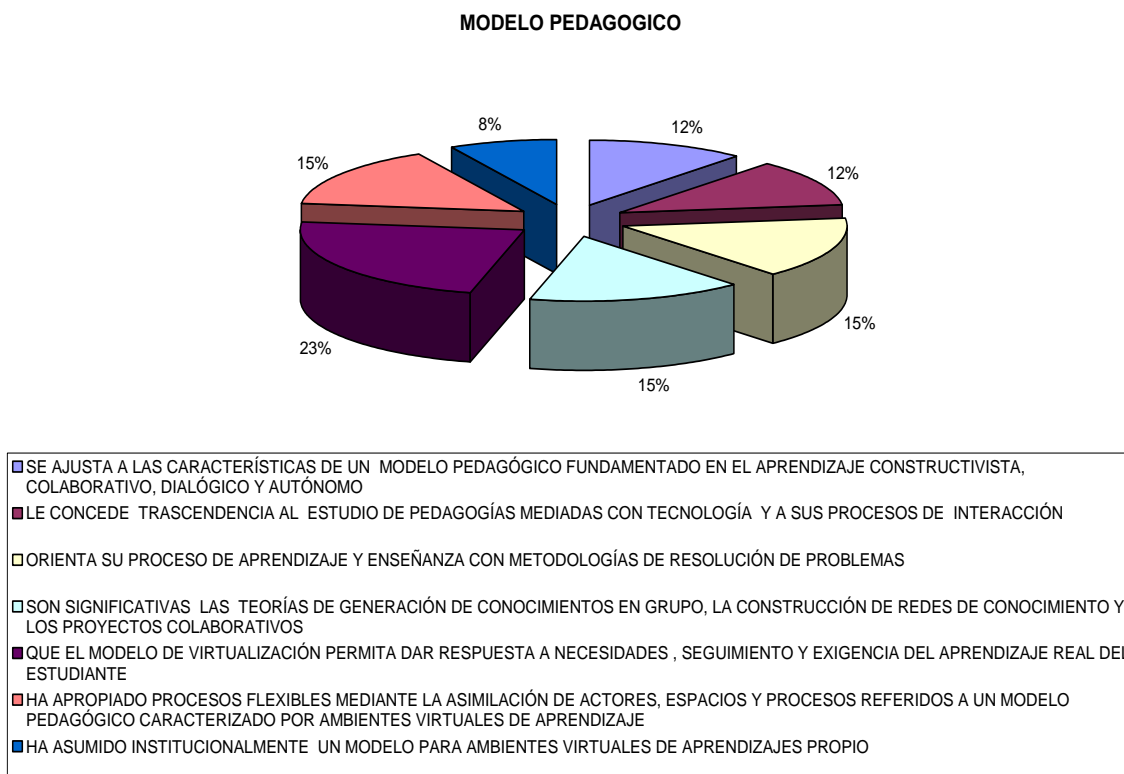
Esta gráfica muestra, factores sociales del contexto institucional de IES participantes. Los resultados son: el (13,6%) beneficia población de estratos uno, dos, tres, mientras que el (9,1%) piensan que las tecnologías mediadas son una oportunidad para llegar por la intermediación de su campus virtual a poblaciones con desventajas para el acceso a la Educación en tanto el (22,7%) asegura su calidad encaminando políticas Nacionales de investigación e incorporación en TIC mientras para esta misma particularidad el (22,7%), aplica actividades precisando estándares Internacionales existentes. Para esta misma característica el (13,6%) de IES se preocupa por el sentido pedagógico en TIC en procesos dirigidos el sector rural y el (13,6%), avanza en la concepción informacional de su capacidad institucional.

**Figura 7. Incorporación y acceso a tecnologías mediadas.**



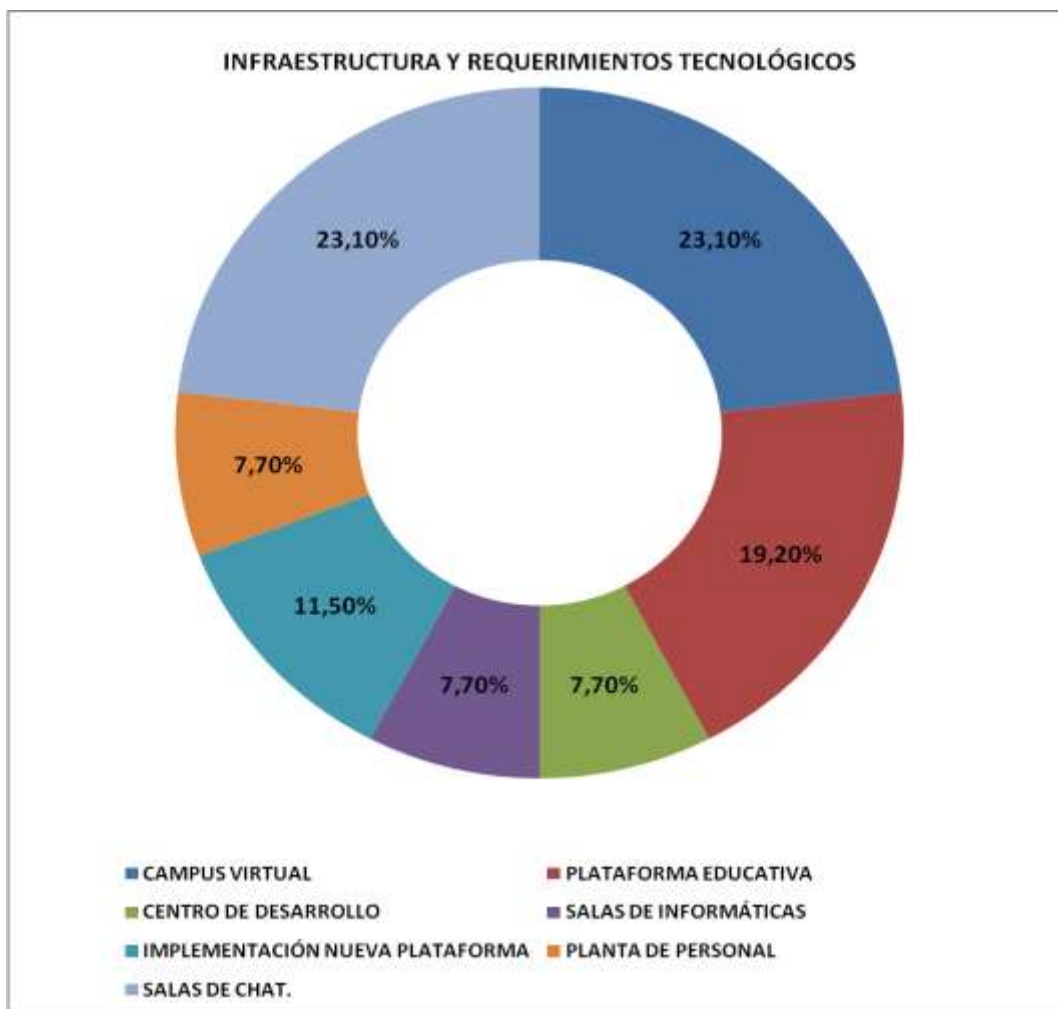
Esta gráfica describe, la incorporación y acceso de tecnologías de las IES observadas, encontrando que el (11,5%) aplica una filosofía propia de educación virtual y el (15,4%) intenta consolidar un modelo tecnológico virtual mientras que el (15,4%), adecua las condiciones de su acceso, el (15,4%), apropia herramientas infovirtuales . Otras IES el (23,1%), potencia actores educativos (profesores-estudiantes) hacía estrategias menos presenciales, mientras que el (19,2%) avanza en una etapa de promoción en TIC.

**Figura 8. Modelo pedagógico de apoyo a procesos de virtualización.**



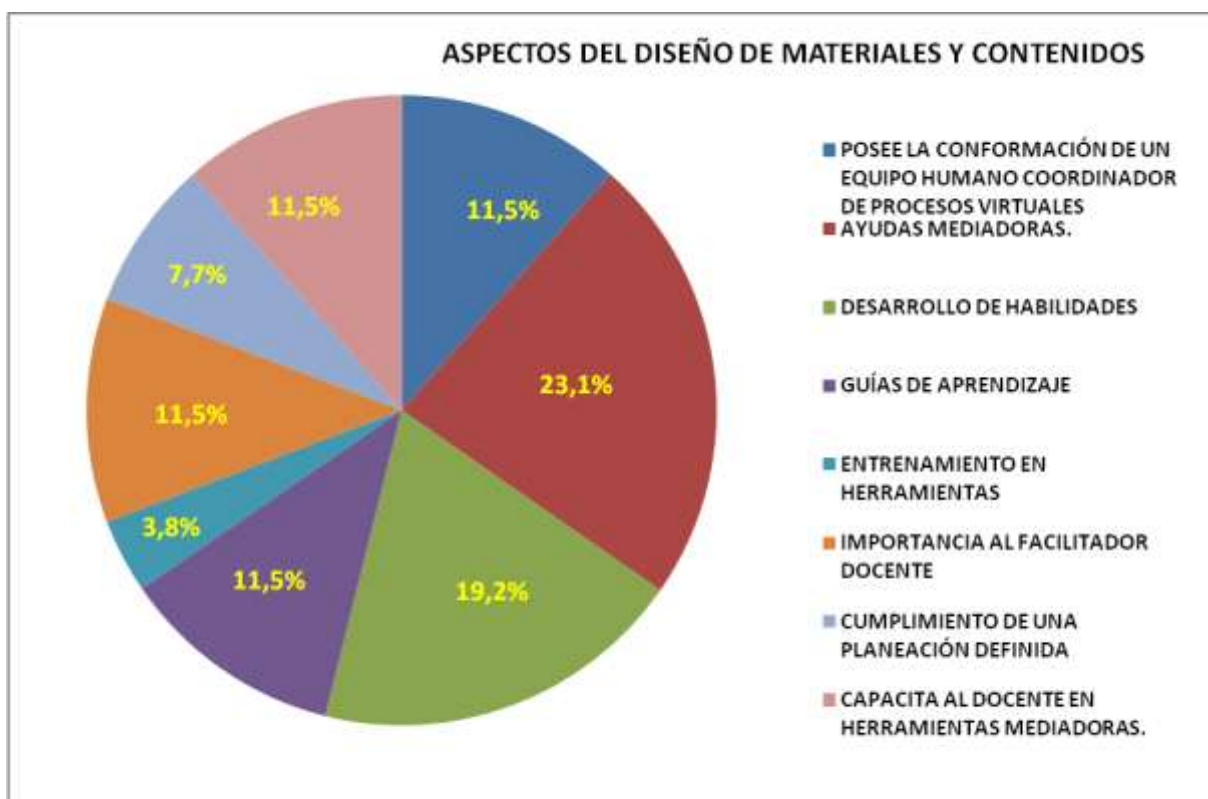
Esta gráfica representa, criterios del modelo pedagógico caracterizado para apoyar procesos de virtualización, en las IES observadas, los cuales se adhieren al orden de hallazgos así: el (11,5%) de IES declara sus características en un modelo pedagógico constructivista, dialógico y autónomo, otra proporción igual del (11,5%) le concede trascendencia a las pedagogías mediadas y a la interacción de procesos con tecnologías. En tanto que el (15,4%) orienta hacia metodologías de resolución de problemas, asimismo para el (15,4%) son significativas las teorías de generación de conocimientos en grupo, la construcción de redes de conocimiento y proyectos colaborativos. Otra proporción del (23,1%), busca un modelo que dé respuesta a exigencias del aprendizaje real del estudiante, mientras que el (15,4%), concede importancia a procesos flexibles y facilitadores del ambiente de aprendizaje. En la misma expresión para esta características el (7,7 %) se ha organizado en términos de recursos, atributos metodológicos (didácticas), sistema de estudio (y plataforma tecnológica (comunicación sincrónica- asincrónica).

**Figura 9. Infraestructura y requerimientos tecnológicos.**



Esta gráfica, demuestra elementos de infraestructura y requerimientos tecnológicos en IES observadas: para el (23,1%) de IES, existe un campus virtual sólido en tanto que el (19,2%), usa la plataforma para facilitar aprendizaje, comunicación y colaboración; para la misma característica el (7,7%), de IES ha organizado un centro de desarrollo virtual, mientras que el (7,7%) presta atención al dominio de salas de informáticas, el (11,5%), avanza en la implementación de una nueva plataforma educativa, estas marcan su tendencia en adelantos hacia el logro de una dinámica líder de respaldo a su proyecto educativo.

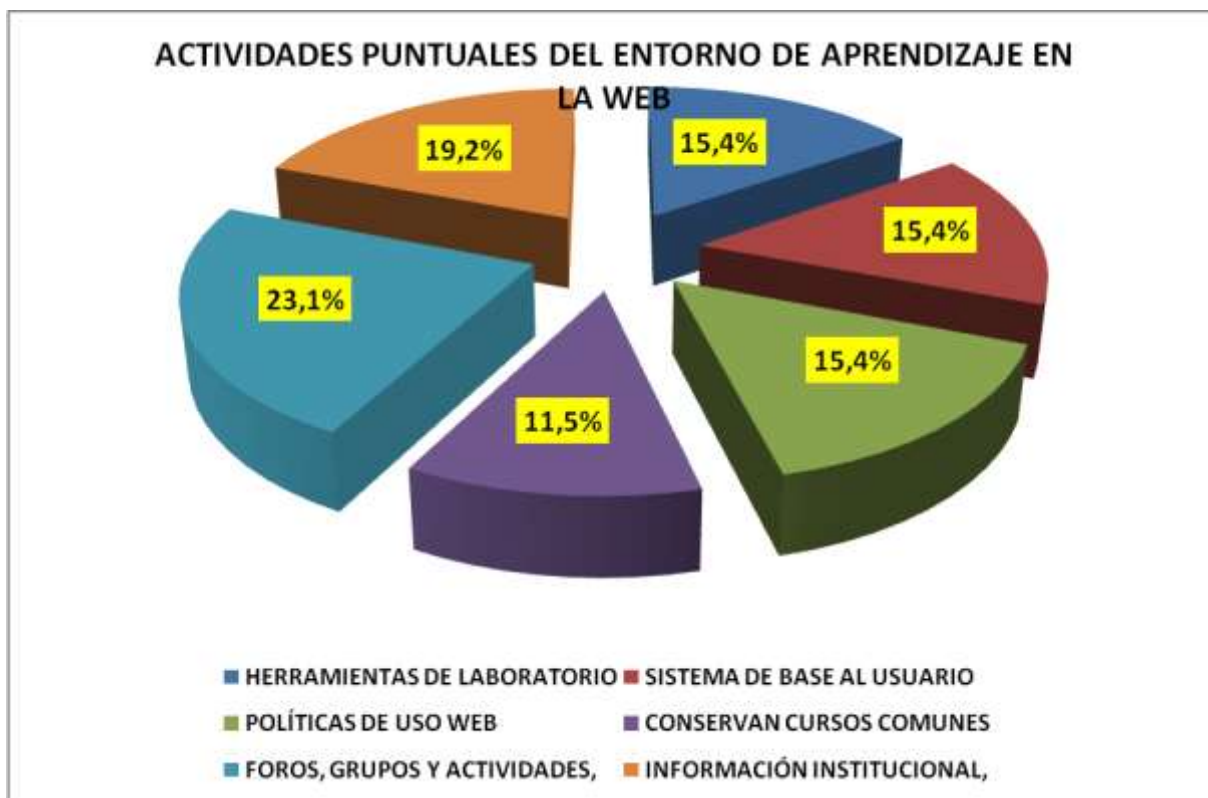
**Figura 10. Aspectos del diseño de materiales y contenidos.**



Esta gráfica revela con respecto a las IES observadas que: el (11,5%) posee la conformación de un equipo humano coordinador de procesos virtuales mientras proporción igual (11,5%), capacita al docente en herramientas mediadoras. Otras representadas en el (23,1%) concentran ayudas en el desarrollo de herramientas mediadoras. Sobre este mismo aspecto, el (19,2%) de IES, enfoca su atención al desarrollo de habilidades y competencias específicas para la docencia virtual, mientras que el (11,5%) apropia guías de aprendizaje y una estructura curricular única, el (3,8%) entrena herramientas asincrónicas y sincrónicas que reposan en el portal, en tanto el (11,5%), concede importancia al facilitador docente para que genere el proceso de conocimiento y logre los objetivos planteados en cada curso y programa y el (7,7) desarrolla su interés en el cumplimiento de una planeación definida ( contenidos de cursos, cronograma y créditos).



**Figura 11. Actividades puntuales del entorno de aprendizaje en la web.**



La gráfica muestra, actividades puntuales del entorno de aprendizaje web de las Instituciones Educativas Universitarias (IES) observadas, se encontró que un (15,4%) de IES, posee un espacio virtual con herramientas de laboratorio, consulta académica e institucional, biblioteca virtual, objetos virtuales de aprendizaje, en tanto que proporción igual (15,4%), presenta un servicio de contenido, foro, en relación con otras IES que representan un (15,4%), enfocadas en políticas de uso de la plataforma, red de tutores y enlaces con comunidades académicas. Sobre esta misma característica otras IES constituidas en el (11,5%), conservan cursos comunes de Psicología e introducción a la virtualidad como ayuda para el desenvolvimiento del usuario dentro de la plataforma. Para el mismo caso, IES representadas en un (23,1%), implementan foros, grupo de discusión, evaluación en línea, tareas y actividades, mientras que el (19,2%) de IES conserva variada Información institucional, servicios de cursos, chats, foro para usuarios internos y externos.

#### 4.1.1. SINTESIS DE LA INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

La comprensión de esta investigación, ha caracterizado los siguientes **elementos** en la orientación y construcción de aprendizajes en el campo de la educación mediada, por tecnologías virtuales, concluyendo que:

- Se puede puntualizar .que de acuerdo a la muestra opinativa de IES observadas, estas se preparan, actualmente para la virtualización parcial o total, configurándose en una variable transformadora, de sus estructuras o funciones y en un instrumento para mejorar su cobertura, calidad, y pertinencia.: el (27%) de las IES observadas avanza en experiencias en educación virtual con logros significativos en el desarrollo de un modelo educativo propio adecuado a este tipo de modalidad, y el (15%) de IES pioneras acumula procesos de adopción de modelos educativos ciento por ciento (100%) virtuales.

- Con igual significancia, los resultados presentan en infraestructura y requerimientos tecnológicos, que evidentemente “las infraestructuras nunca van a ser suficientes”, sin embargo, a nivel de país las Instituciones del Sistema Educativo (privadas o públicas) por intermedio, de sus procesos de acreditación y de las políticas gubernamentales, han hecho que se mejoren las necesidades y el reconocimiento en la incorporación de TIC. En el mismo contraste se aprecia que las IES visitadas, tanto en la Costa Caribe, como en Bucaramanga y Medellín, independientemente de su carácter estatal o privado, tienden a desarrollos de educación mediada con tecnologías de información y comunicación (unas en mayor escala y otras en menor escala). De igual modo, sobre este tópico se concluye que las IES más consolidadas en este tipo de experiencias, han optado por organizar y asimilar una unidad educativa paralela (UNAB VIRTUAL, TECNOLOGICA VIRTUAL), dentro de la misma Institución Universitaria, que se encargue de administrar programas de pregrado, postgrado y servicios de capacitación o formación académica (cursos, diplomados y otros), bajo modalidad dual (presencial-virtual) o totalmente virtual.

- En cuanto a las actividades de aprendizaje, materiales y contenidos, en modelos de entornos virtuales, se refrenda que todos los elementos identificados y referenciados aquí: multimedios, contenidos digitales, fuentes de internet, herramientas de comunicación para la discusión de temas, gestión de través de sitios web, son atributos y pueden ser contextualizados, a modelos susceptibles de apropiación por las instituciones de Educación

Superior, tal como lo muestran los fines de este estudio. Por tanto, el concepto de Jaramillo (2005), cabe en esta reflexión, al afirmar que, la clave para el éxito de la comunicación didáctica guiada sincrónica y asincrónica, es integrar los anteriores elementos dentro de un modelo que encauce procesos pedagógicos con TIC, en la comunicación, actuación docente y formación integral de los estudiantes.

- Por otra parte, es sustancial, para los requerimientos en cuanto a espacios, actores y servicios formativos flexibles o virtuales, dimensionar que en este tipo de educación, difícilmente, se llega al entendimiento institucional, sino hay claridad en los componentes para su implantación que son ante todo: pedagógicos, comunicativos, tecnológicos y administrativos. En el mismo sentido, la discusión sobre esta modalidad de aprendizaje, no es un problema de la deshumanización de la tecnología; sino que es un problema del diseño y calidad de la comunicación virtual, que se establece como principio vital, para este tipo de educación.

- Se confronta que muy pocas universidades tienen ofrecimiento de programas de pregrado en comunicación social a nivel virtual. No obstante para los fines de esta investigación la indagación contesto que cualquier programa se puede mediatizar con tecnologías no solo los de comunicaciones (entre las IES observadas se ofrece un pregrado en el campo de la comunicación social), incluso programas que son muy prácticos como la Medicina pueden tener algún componente apoyado con tecnología lo importante es que el profesor asuma un nuevo rol y sea capaz de darle la orientación necesaria al uso de esas tecnologías.

En cuanto a la reflexión, sobre las tendencias de incorporación, uso y apropiación de Tecnologías de información y comunicación, en el contexto de Universidades visitadas (UNAB virtual, Tecnológica virtual, Católica del Norte y Universidad del Norte y Universidad de Antioquía), se presentan avances, en materia de componentes de tipo tecnológico, metodológico, pedagógico y comunicativo, estructurados para desarrollos de programas de virtualización [el (11,5%) de IES conserva diversidad de pregrados, especializaciones, maestrías y doctorados en distintas modalidades (presencial, semi-presencial y virtual)]; comparado con otras IES, que se encuentra aún conservadoras, frente a los retos que se van dando en otras latitudes y organizaciones, en relación con apropiación y adopción de

tecnologías mediadas. No obstante, otras exhiben aplazo en infraestructuras, servicios y políticas institucionales.

- Se aguja que las Universidades de la región Caribe y del interior en Colombia, son coincidentes en reflejar que la educación virtual; representa un desafío social y cultural, de servicios diversificados, a una población estudiantil limitada, por recursos de acceso económico, geográfico o discapacidad. Por lo que se comprende a la educación virtual, como un auténtico espacio que pone al alcance de todos los avances en el campo del conocimiento.

#### **4.2. PROTOCOLO DE ANÁLISIS A PARTIR DEL GRUPO DE ACADÉMICOS ENTREVISTADOS.**

Para el estudio de las unidades de análisis, se uso la herramienta ATLÁS.TI, que permitió interpretar de manera integral, toda la información mediante el análisis de los mapas semánticos, obtenidos de documentos textuales tomados de las entrevistas. Los temas centrales en el abordaje de cada entrevista no estructurada, abierta y de manera espontanea tratados en la guía de diálogo fueron: Tema 1: Tendencias, roles y competencias en la formación de comunicadores sociales. Tema 2: Desarrollos y componentes curriculares. Tema 3: Papel de las Tecnologías en el campo de formación en comunicación social. Tema 4: percepción, expectativas de un nuevo programa en comunicación social desde el ámbito académico de la Universidad de Córdoba

A continuación los mapas semánticos condensados por entrevista:



Este mapa muestra los conceptos siguientes:

La tradición crítica del pregrado típico de carácter polivalente en comunicación social y periodismo nacido con los inicios de las primeras Escuelas de Periodismo (1960).

La reestructuración del perfil de formación del comunicador con la apertura a otros nuevos pregrados y profesionales.

Dentro de los resultados de la reflexión- discusión epistemológica se tuvo en cuenta el estudio de estas variables:

- Los desarrollos científicos de la Teoría de la comunicación
- Los cambios en el periodismo, la comunicación de las organizaciones, y la evolución de los diferentes medios, tecnologías de información y comunicación y redes.
- Las situaciones laborales, vivencias, condiciones de innovación e investigación de esta nueva sociedad.
- Las prioridades de un país como Colombia.
- Las propuestas políticas surgidas por la promulgación de la constitución de 1991.
- La imposibilidad de dar respuesta con un solo perfil de pregrado en un conjunto de 160 créditos académicos para abarcar ser y hacer: periodistas, comunicadores organizacionales, comunicación para el desarrollo, comunicación para el cambio social, presentador, realizador de cine, realizador de televisión, realizador de radio, fotógrafo profesional.
- La necesidad de la institución y de los avances de la profesión implicó la descentralización del pregrado en comunicación social - periodismo en las sub-regiones.

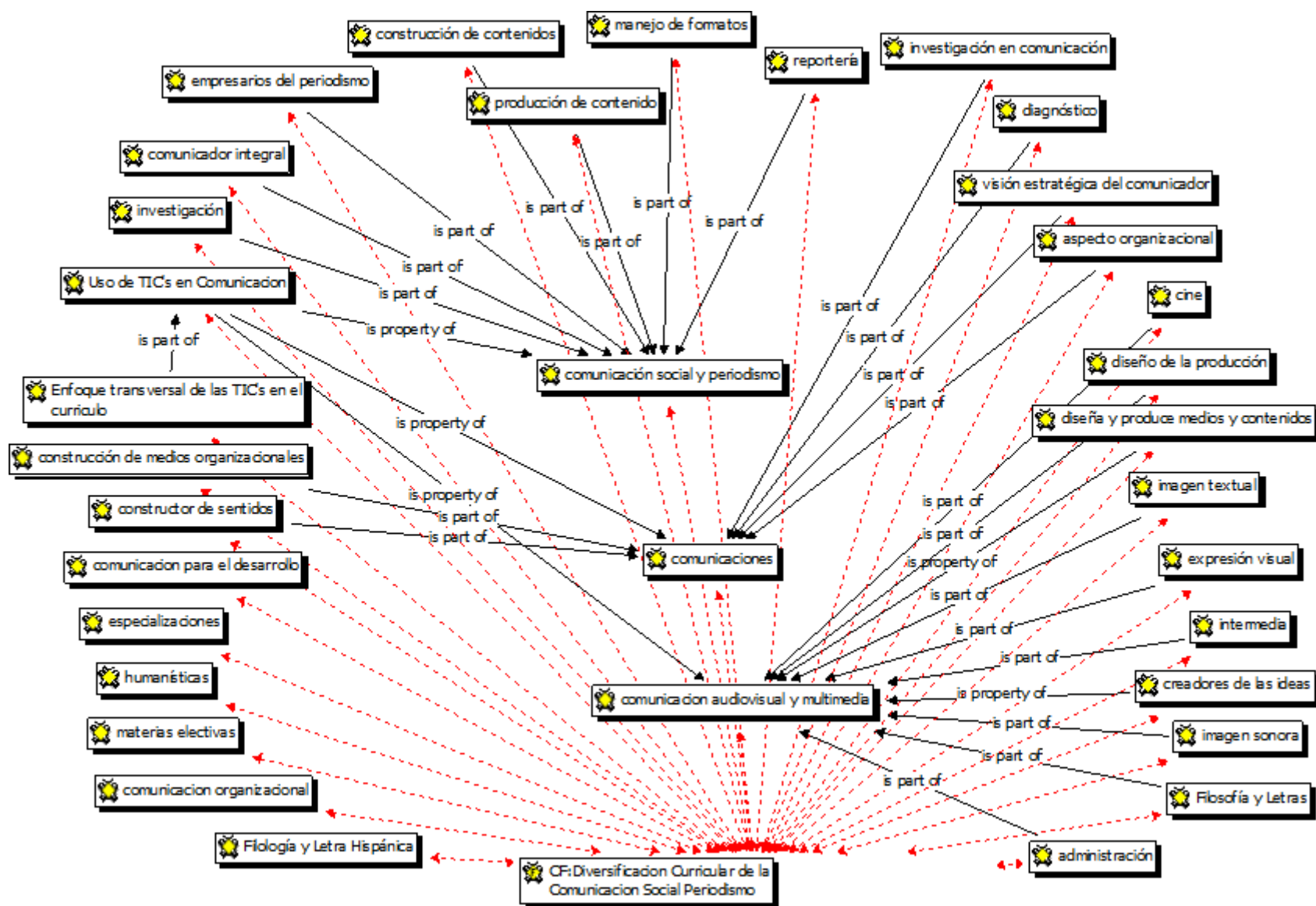


Figura 13. Diversificación curricular en comunicación social. Universidad de Antioquía

Este mapa presenta los siguientes conceptos:

- Diversificación curricular de Facultad de comunicación y lenguaje de la Universidad de Antioquía, en pregrados y profesiones de: periodismo, comunicación en audiovisuales y multimedia, comunicaciones y filología y letra hispana.
- Tendencia a la apertura en materias electivas, especializaciones u opciones en las carreras de tipo comunicacional, netamente periodísticas o en otras variables.
- El pregrado en comunicación para audiovisuales y multimedia, enfoca comunicadores, con una convicción hacia la creación diseño, producción de medios hipermedia e hipertextos, enseñanza de la administración ejecutiva y gestión de proyectos en esta área. Este perfil es preferente en los estudios universitarios del campo de la comunicación.
- El programa de periodismo, perfila personas que posean, estudien y se titulen con definición en el periodismo para que investiguen, recolecten y emitan información por los medios masivos y que sirvan a la sociedad con una mirada analítica, crítica y reflexiva.
- El pregrado en comunicaciones, toca la parte fuerte en el componente organizacional, orienta propósitos para producir un profesional investigador, analista y estratega de la comunicación, propiciador de interacciones, procesos participativos y propuestas formativas para la sociedad, las organizaciones y la comunidad.
- La formulación de un programa en Filología y letra Hispana, que se distingue por el trabajo de la lingüística y la literatura, para desarrollar estudios tendientes a las prácticas culturales, la redacción de textos, campos de reflexión e incidencia en el lenguaje y en la complejidad de su expresión integrada a la comunicación.



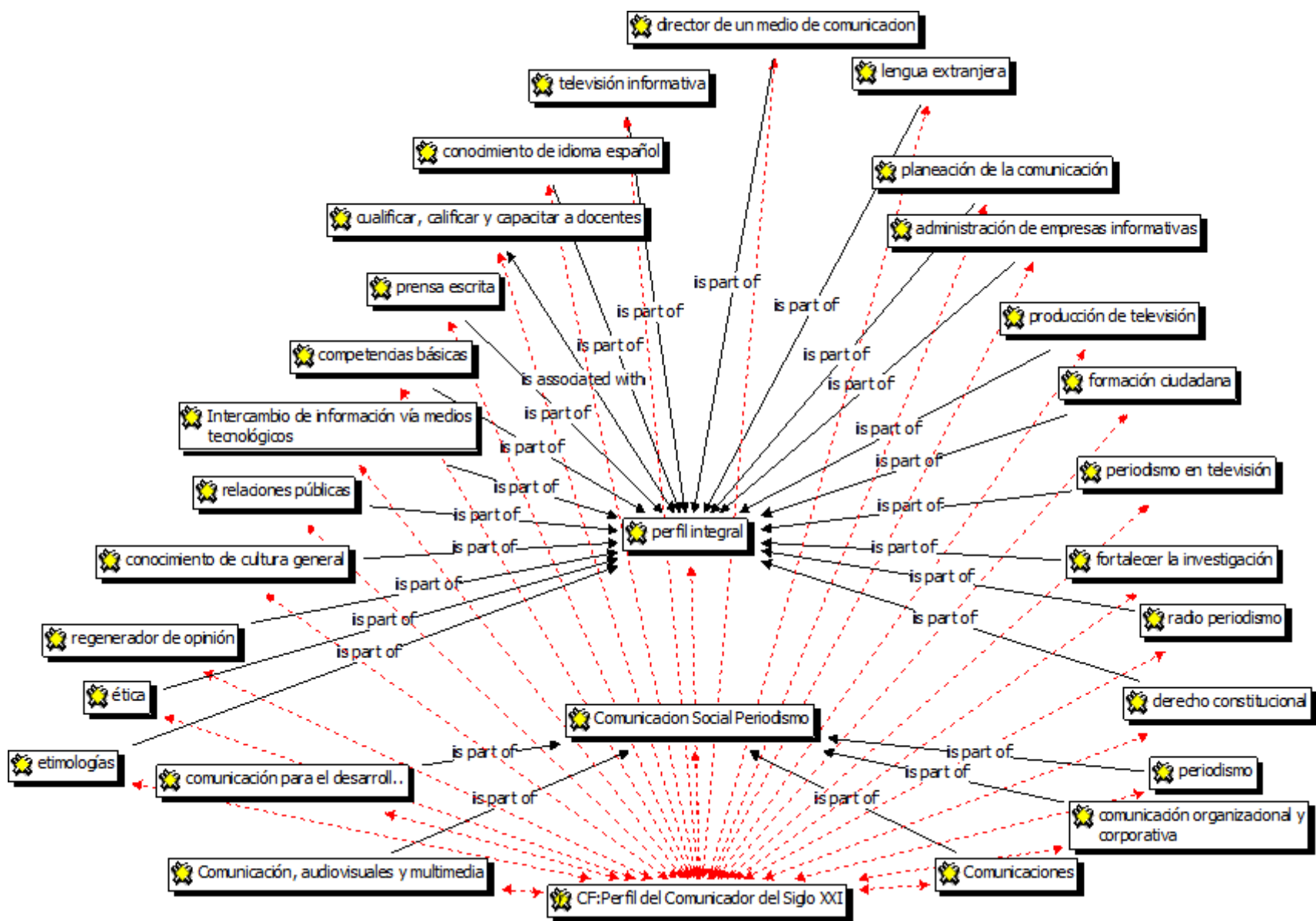


Figura 14. Perfil del comunicador social del siglo XXI. Universidad de Antioquía.



Este mapa semántico referencia la pertinencia y proyección social de la carrera de comunicación social y periodismo, en procesos de regionalización. Este currículo se imparte para la zona de influencia del Bajo Cauca (CAUCACIA), lindando con el Departamento de Córdoba y en el oriente Antioqueño (CARMEN DE VIBORAL), justifica su plan formativo, en necesidades para la orientación de medios comunitarios y propósitos en políticas públicas de la cultura y la comunicación.

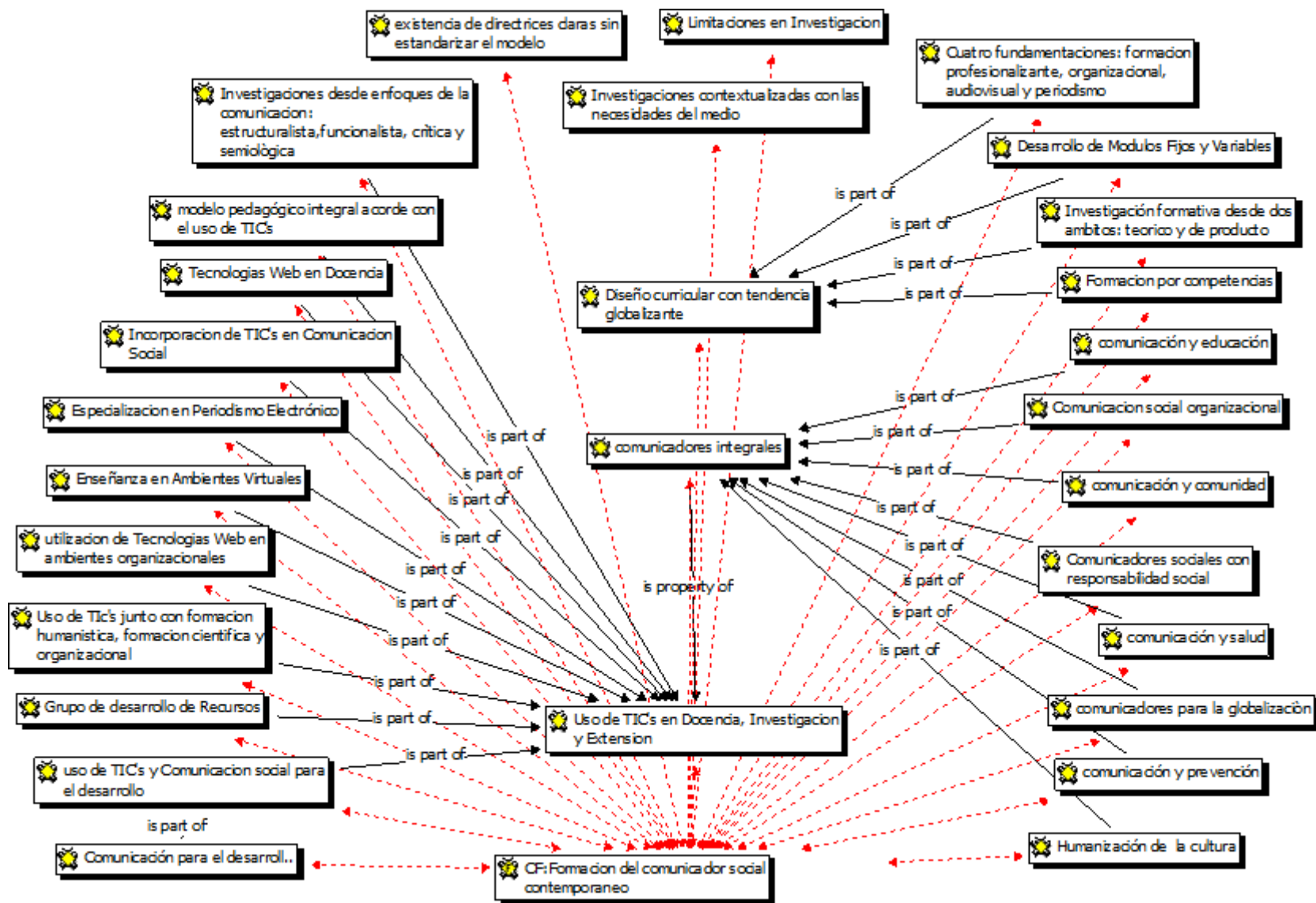


Figura 16. Formación del comunicador contemporáneo. UPB, Medellín.

Este mapa se interpreta como categoría: Formación del comunicador contemporáneo, presenta estos conceptos:

- Reflexión de la identidad del comunicador en la humanización y cristianización de la cultura.
- Diseño curricular definido para una duración de diez semestres, organizado según los lineamientos generales y las particularidades acogidas por la institución, por áreas de competencias para la fundamentación científica, áreas de formación profesional de autonomía propia en: comunicación organizacional, producción de audiovisuales y periodismo.
- Modelo educativo basado en el aprender haciendo, con un diseño pedagógico comprensivo, dialógico y con una propuesta curricular; cercana a los ambientes de trabajo de organizaciones del conjunto social: privadas, públicas y comunitarias de la comunicación social.
- Se recomienda, una formación de comunicadores, con una mirada amplia, de la sociedad y la globalización y no solo de la parroquia.
- Se consolidan esfuerzos por investigar la coherencia y aproximación al uso, práctica y ambientes de esas tecnologías en el aprendizaje, e impacto en los estilos de vida y criterios profesionales de la comunicación social.
- Se ofrece especialización y enseñanza en periodismo electrónico, a través de un grupo de investigación, dedicado al conocimiento de Ambientes virtuales.

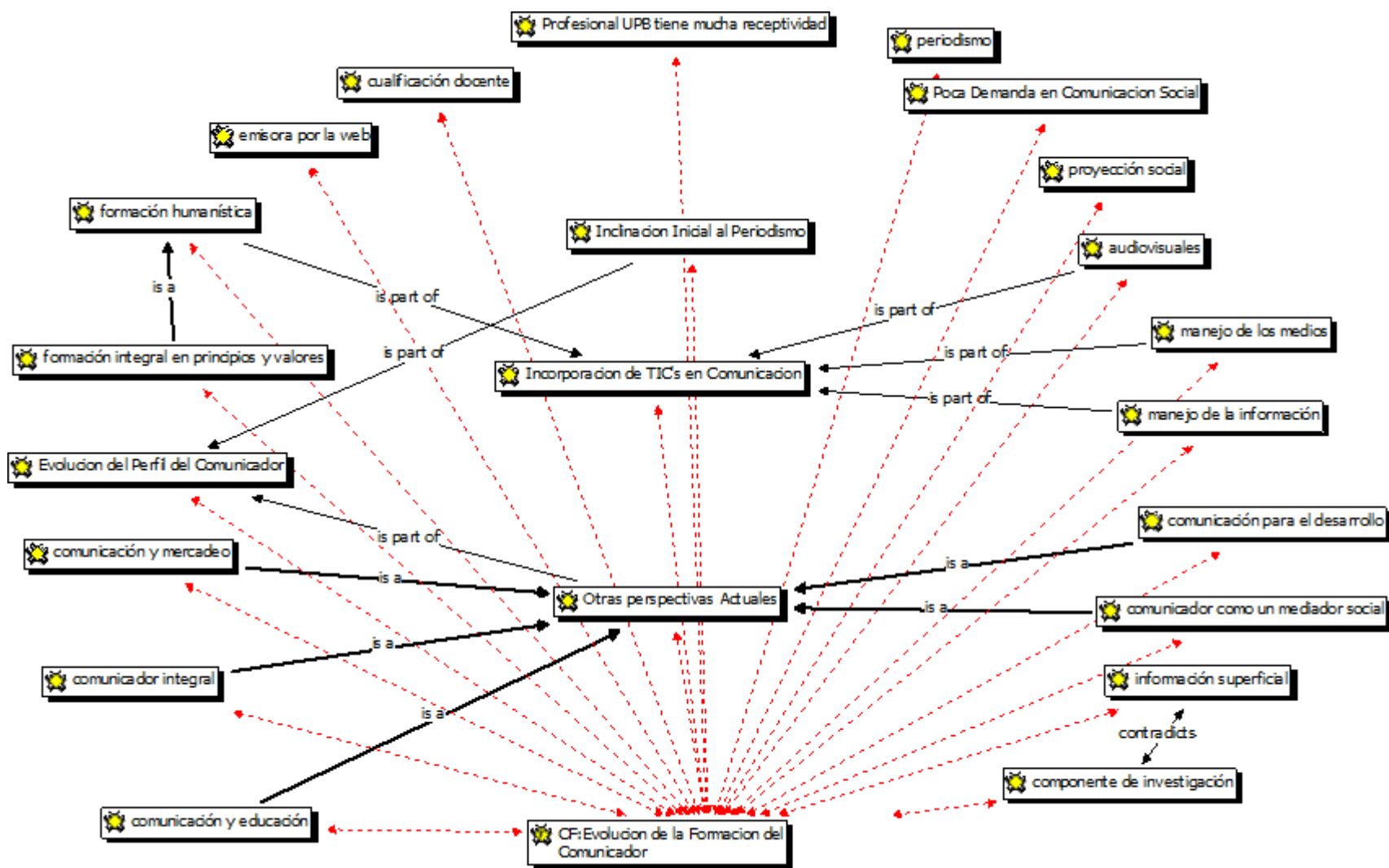


Figura17. Evolución de la formación del comunicador UPB, Montería.

Este mapa semántico devela los siguientes conceptos:

- La región de Córdoba y sus vecindades tienen necesidades en materia de periodismo.
- Existen otras áreas importantes de dominio teórico –práctico del campo de la comunicación social: comunicación para el desarrollo, comunicación y educación, comunicación y mercadeo, entre otras.
- El discurso en el campo de la comunicación social, está transformándose, hoy, se habla de un comunicador integral, en principios y valores, que encaje con la evolución de la misma sociedad y los avances tecnológicos que se vienen moviendo con la revolución de la red.
- El debate académico, sobre la calidad de los programas en comunicación está abierto, para lo cual se está capacitando a los docentes formadores en los estudios del enfoque de competencias.
  - Hay Preocupación por adelantar procesos de cualificación profesoral.
  - Se Aplican correctivos en el componente de investigación.
  - Se sugiere, la introducción de mejoras en la preparación profesional del tratamiento de la información en los hechos mediáticos

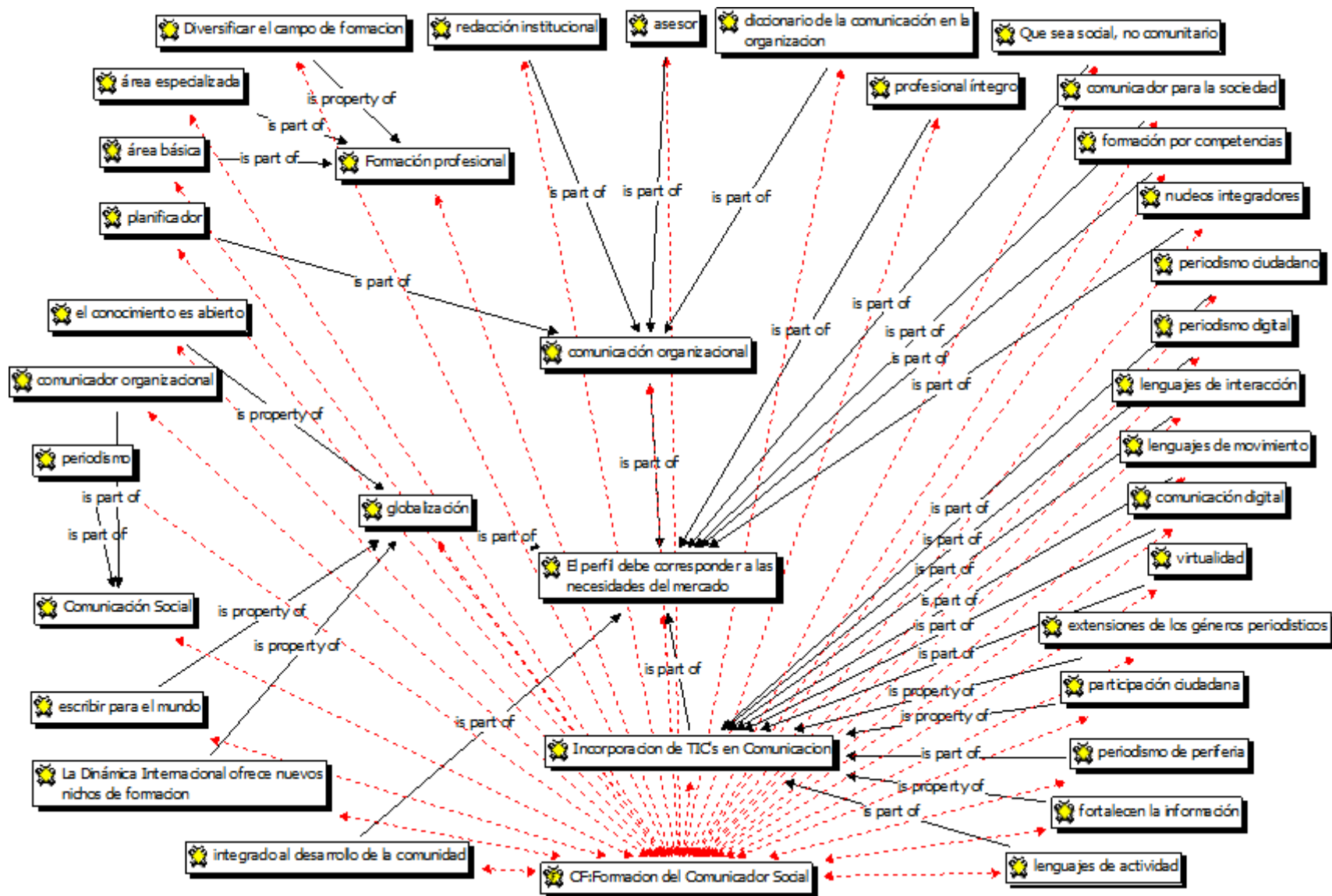


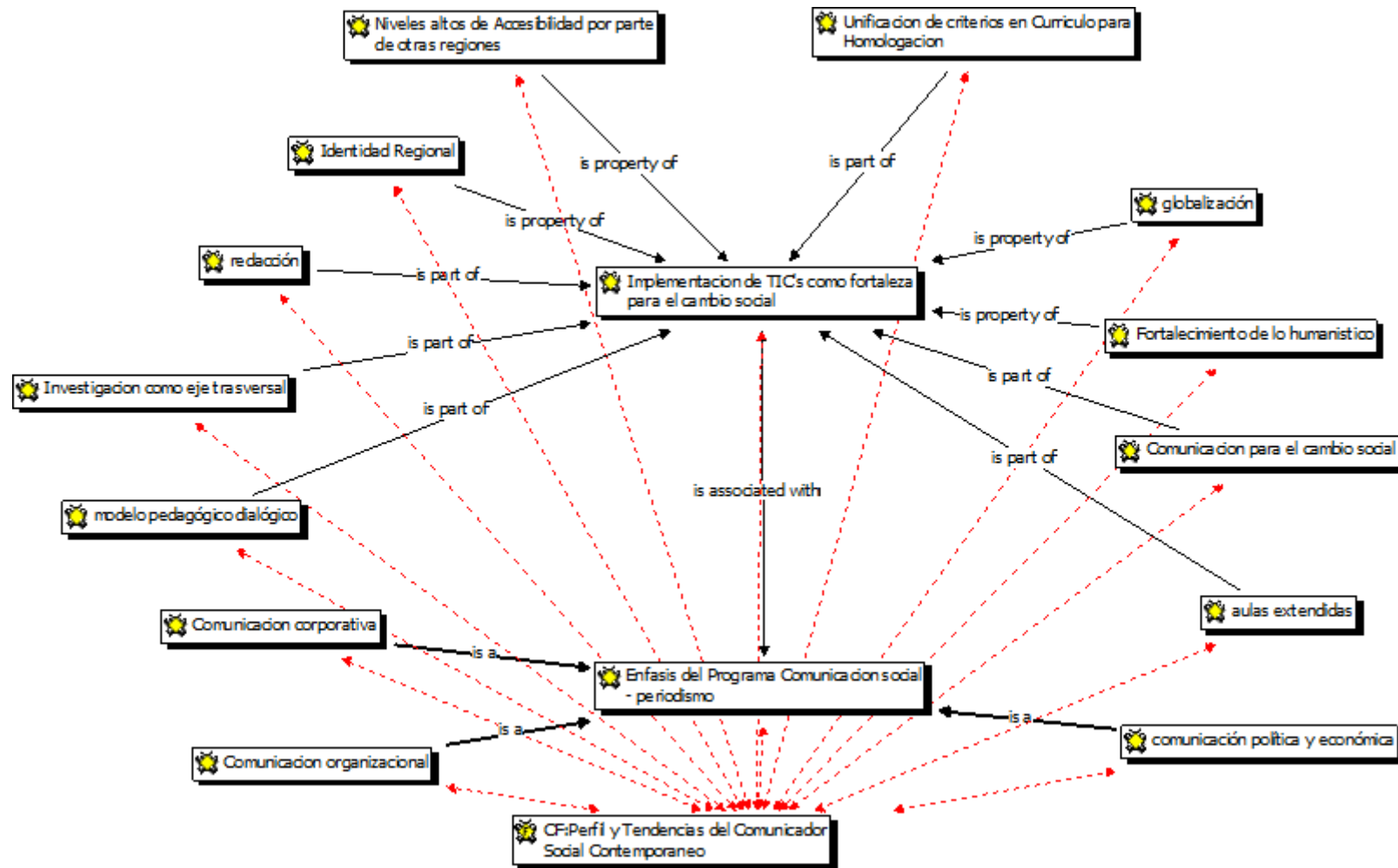
Figura 18. Formación del comunicador social. UNAB, Bucaramanga.



Este mapa presenta los siguientes conceptos:

- En esta IES se perfilan profesionales en dos énfasis: Periodismo y comunicación organizacional.
- La última reforma curricular se basó en: núcleos integradores y formación por competencias.
- Actualmente se ha iniciado un proceso en filigrana en la revisión curricular de todas las carreras, detallando los requerimientos, que demanda la sociedad presente y futura.
- Revisión de orden legal, para ofrecer títulos profesionales a cuatro años considerando beneficios, para el estudiante y la institución, saberes en el área básica, profesional y especialidades en distintos campos.
- Apertura a un pensamiento integro y de conocimiento abierto, paralelo al concepto de globalización. Por ello, se piensa que las tecnologías, están jugando un papel fundamental en la formación del nuevo profesional.
- Fortalecimiento de prospectivas basadas en la virtualidad: sistema páginas virtuales, comunicación digital, periodismo digital, lenguajes de movimiento, actividad e interacción.
- Revisión de los lenguajes informativos, los formatos, las extensiones de los géneros periodístico, y discusiones de conceptos como el periodismo ciudadano, periodismo de periferia y participación ciudadana.
- Superación del pensamiento retrogrado, relacionado con el salario exiguo del mercado laboral de la comunicación social.

**Unidad de análisis interpretativo: Tendencias, roles y competencias en la formación de comunicadores sociales**



**Figura 19. Perfil y tendencias del comunicador social contemporáneo. Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla.**

Este mapa presenta los siguientes conceptos:

- La tradición del programa, ha presentado diversas transformaciones curriculares conforme a las nuevas necesidades del contexto.
- A nivel institucional, el ofrecimiento en este campo académico de la comunicación social esta entrojado. Se hace presencia con la carrera en muchas regiones, y se constituye en una opción de vida para los jóvenes del Caribe Colombiano.
- Los avances de las competencias profesionales, determinó nuevas titulaciones del comunicador social-periodista con énfasis en comunicación organizacional y comunicación política y económica.
- Impulso a la Implementación de las nuevas tecnologías en comunicación (se cuenta con una plataforma propia, y la incorporación de la llamada “aula extendida”), para facilitar procesos de accesibilidad, movilidad y flexibilización de los estudiantes, correspondiendo con el nuevo sistema mundial de globalización entre países.
- Se considera que en la región de la Costa Norte Colombiana, es indispensable que se tenga una propensión hacia investigaciones y dinámicas, que atravesadas por la comunicación, preserven la identidad cultural, aprovechando la diversidad, el pluralismo de los ambientes y la riqueza en tradiciones, costumbres, narrativas e hibridaciones locales.

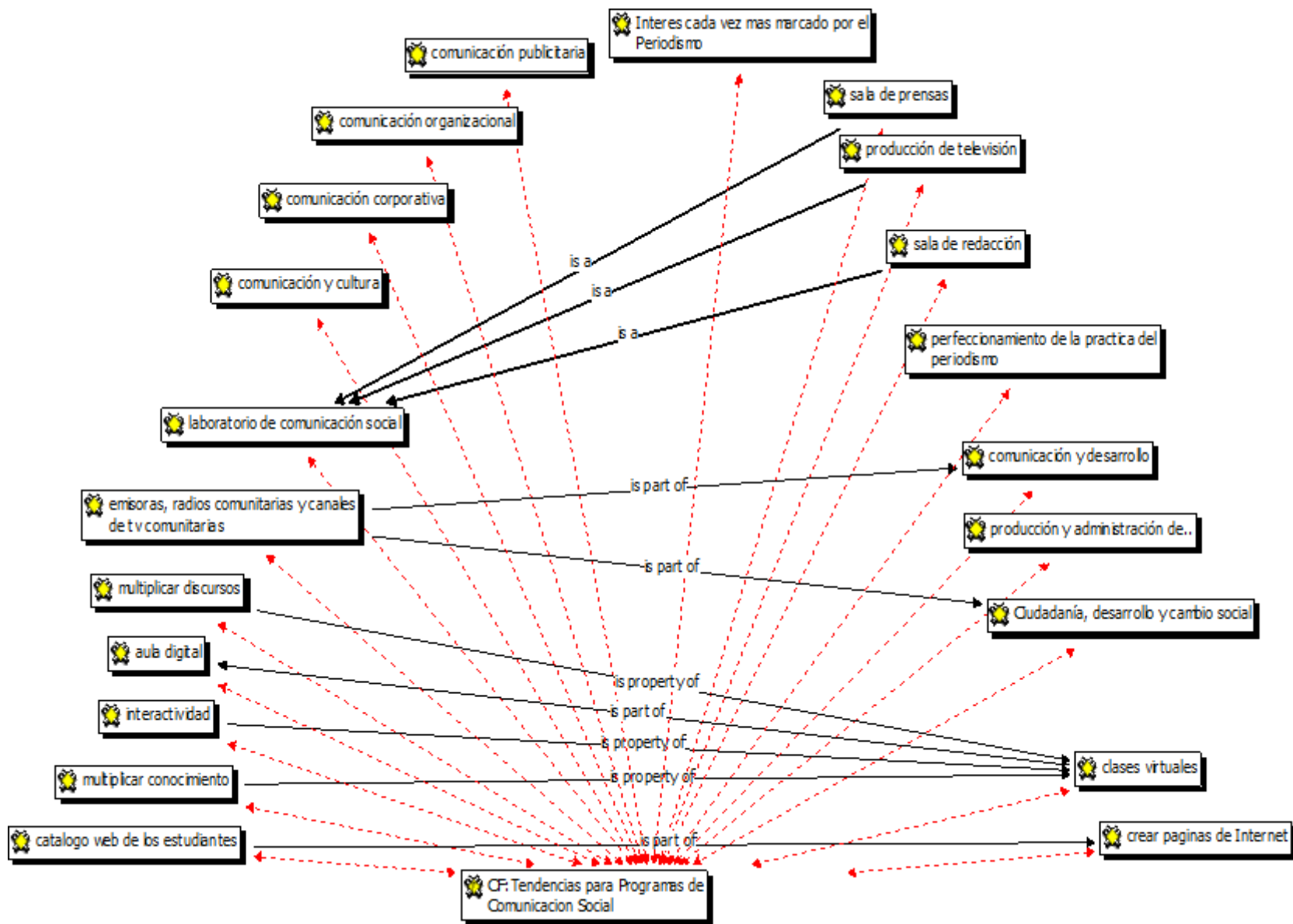


Figura 20. Tendencias Para programas de comunicación Social. Universidad del Norte, Barranquilla.

Este mapa condensa los siguientes conceptos:

- Planteamiento de un programa en el área de la comunicación social y el periodismo, a medida que la demanda de mercado laboral y profesional se hizo mayor en la ciudad y en la región Caribe.

- El programa, nace con una tendencia, hacia la realización de televisión, y también con un énfasis revolucionario para la época en la producción y administración de medios.

- Actualmente, se han hecho ajustes, de acuerdo a las tendencias globales del mercado y a la responsabilidad social que maneja la universidad como institución (electiva de emprendimiento).

- Demanda de la comunicación organizacional.

- Una línea fuerte, que se ha perfilado con firmeza, es el tema de la comunicación para el desarrollo.

- Proyección social en ciudadanía, desarrollo y cambio social a través de la actividad científica alcanzada por sus investigadores.

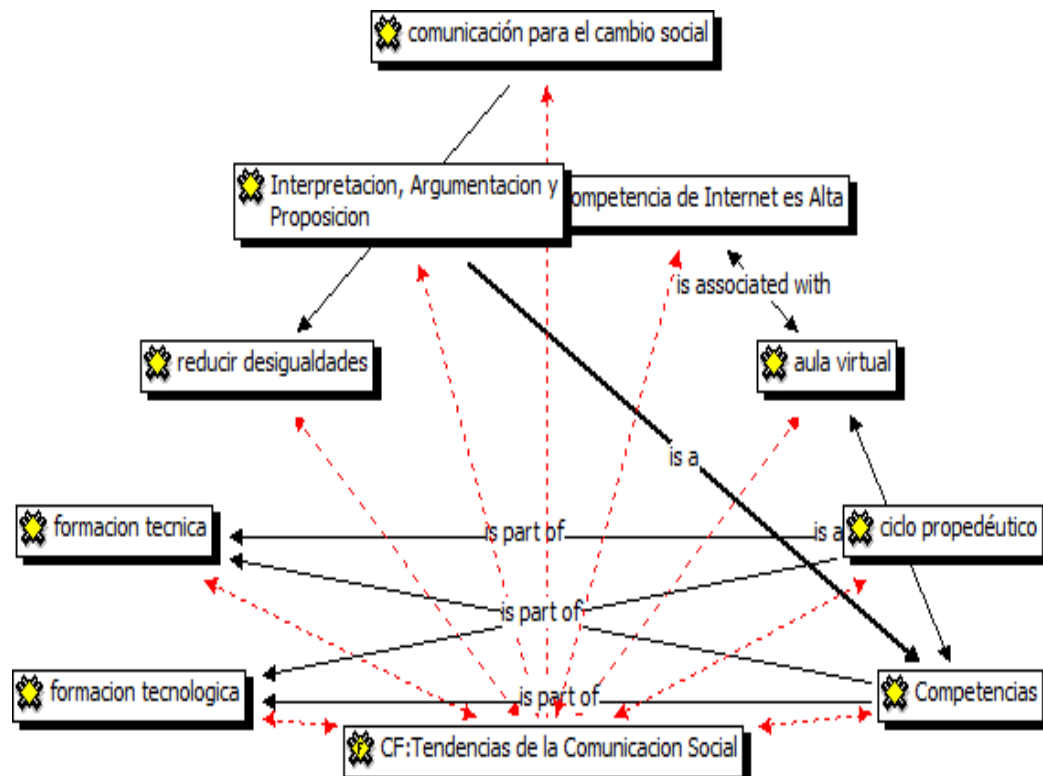
- Se han dimensionado otros campos y especialidades en: opinión pública, comunicación publicitaria, corporativa.

- Para la región Caribe es importante, el fortalecimiento del área del periodismo y sigue siendo evidente la irradiación hacia la gestión de medios y generación de productos que representen las comunidades, en los canales regionales y nacionales e internacionales.

- Las nuevas tecnologías son una necesidad evidente y cobran trascendencia, no solo para programas de comunicación social.

- Es indispensable, explorar la labor que cumplen las nuevas tecnologías, en campos de interés del periodismo y el análisis de la información, que circula por los diferentes medios en el nivel global.

- Se apunta al fortalecimiento de las nuevas tecnologías, con infraestructura avanzada (aula digital) interactividad, y pedagogías apropiadas y de trascendentes.



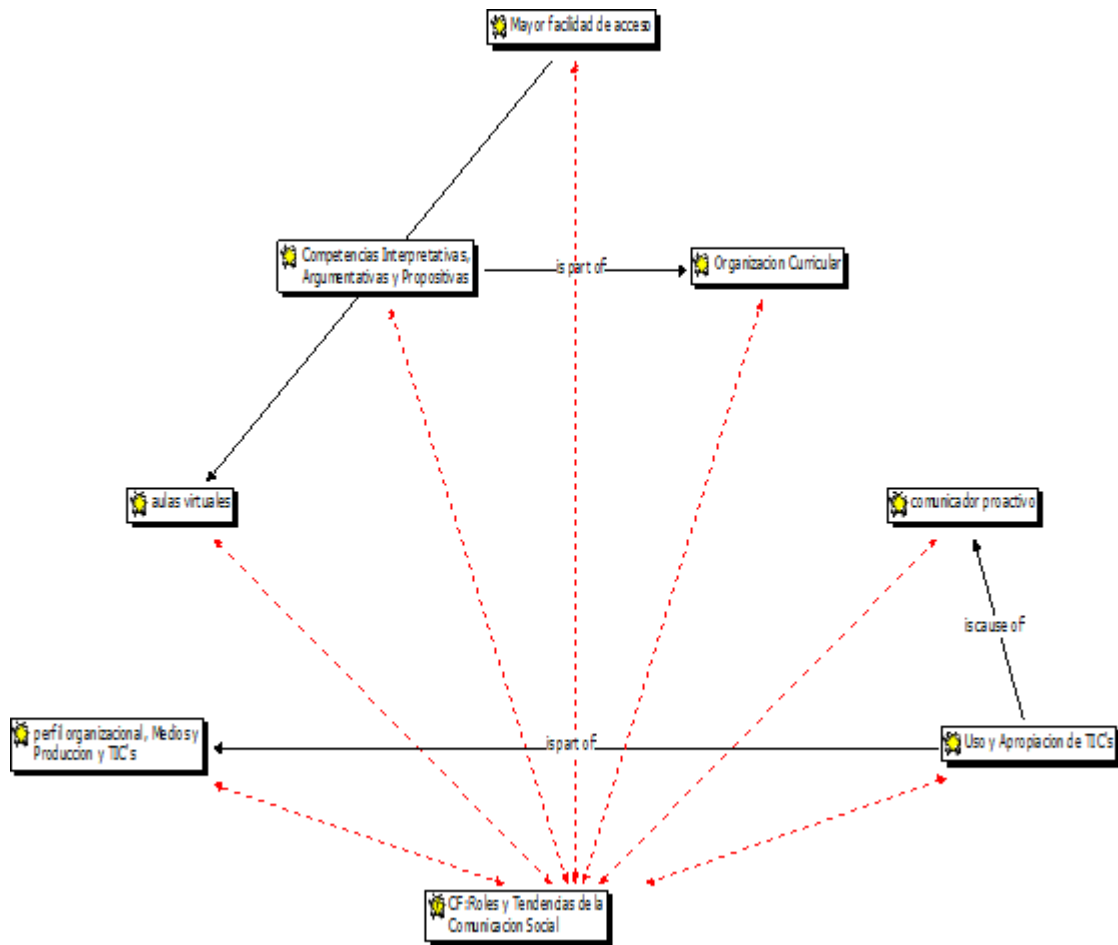
**Figura 21. Tendencias de la comunicación social. Universidad Tadeo Lozano, Sede Caribe, (Cartagena).**

De este mapa se derivan los siguientes conceptos:

A partir del estudio del proyecto Tuning, se reconoce la importancia al tema de las competencias en los currículos. En ese sentido, se fomenta en los aprendices en comunicación social, competencias específicas: argumentativas, propositivas e interpretativas, para garantizar la constitución de profesionales **competentes** para el mercado.

- Tendencia a la implementación curricular, del proceso de formación por ciclos propedéuticos: técnica, tecnológica y profesional. Proceso conveniente para que una persona a partir de sus necesidades e intereses logre alcanzar distintos niveles de preparación. En una tecnología en imprevisión como la que se tiene en radio y televisión, se posibilita la preparación por ciclos propedéuticos (se cuenta con una población de tecnólogos, en el área de televisión, con interés en profesionalizarse en comunicación social).

- La comunicación más que una herramienta, es un vínculo para que la sociedad civil, los medios de comunicación y las instancias gubernamentales y no gubernamentales, logren reducir desigualdades sociales, que se tienen.



**Figura 22. Tendencias de la comunicación social. Universidad Tadeo Lozano, Sede Caribe, (Cartagena).**

Este mapa refleja los siguientes conceptos:

- El programa desarrollado por esta institución, orienta una tendencia curricular para un perfil de comunicador social proactivo, con una distribución equitativa entre la parte: organizacional, producción de medios, manejo de audiovisuales y uso de tecnologías.
- La fundamentación del plan curricular presenta: componentes básicos, humanísticos y electivos específicos para cada área (artes, administración y comunicación).

- A nivel institucional, se avizora la ampliación, disposición, y capacitación constante en los recursos de la plataforma tecnológica y del aula virtual.

- Se tiende a potenciar habilidades en TIC, para que la nueva generación de profesionales, acceda a transformaciones que el mercado laboral está exigiendo.



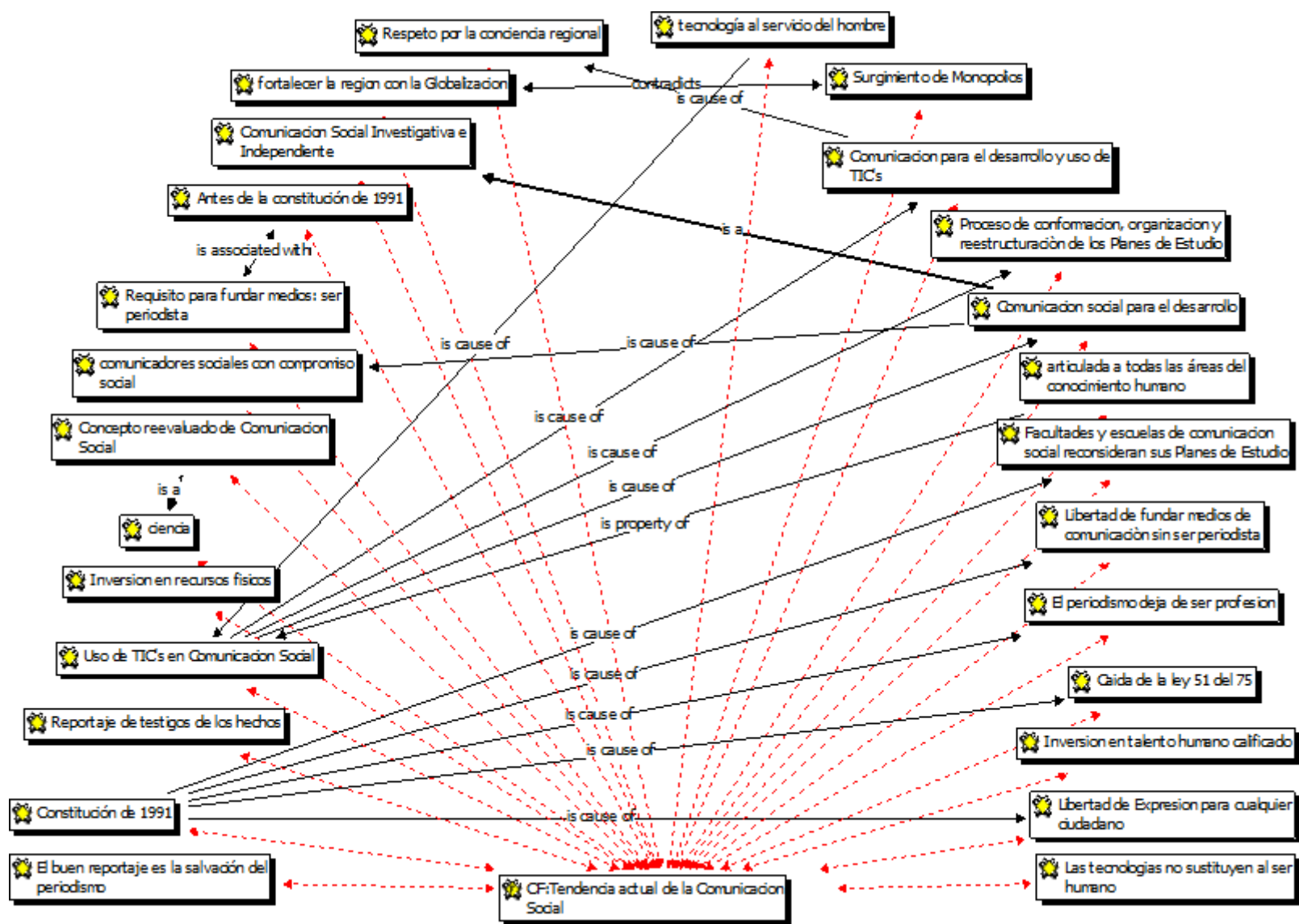


Figura 23. Tendencia actual de la comunicación social. Universidad del Sinú, Montería.

Este mapa presenta las siguientes unidades trabajadas:

- Reconocimiento de las transiciones que sufren los profesionales de la comunicación social.
- Redefinición del comunicador social, a partir de los postulados en comunicación y derechos ciudadanos, planteados desde la nueva constitución de 1991.
- La modificación de la ley 51 del 75, conocida como Ley del periodista introduce cambios trascendentales en la profesión y define el periodismo como oficio y no como profesión.
- Inquietud por formar comunicadores, con otras capacidades en cuanto a compromisos regionales y que además tenga la preocupación de educar con la intervención de la comunicación.
- Es importante, destacar que la labor reporteril y las tareas básicas cognitivas del ejercicio periodístico, son esencialmente humanas, por tanto se considera que las noticias y relatos se configuran, gracias al ingenio del profesional que comunica e informa y a su valioso saber.
- Por otro lado, se reconoce que la mediación tecnológica mejora condiciones al servicio del ser humano y la sociedad.
- Las tecnologías de información y comunicación, en la sociedad ofrecen ventajas o desventajas, dependiendo del conocimiento que se tenga para ser verdaderamente aprovechadas en su uso, incorporación y apropiación.



Este mapa presenta los siguientes conceptos:

- La propuesta de programa de comunicación social, con dos líneas de énfasis en periodismo digital y cibermedios, trata de insertar el diseño de las tecnologías del ciberespacio entendiendo su descentramiento social y antropológico para impactar con servicios, crear y proveer redes sociales.
- La novedad en esta tendencia en comunicación social, dimensiona la comprensión de formas de amplificación y análisis de los metalenguajes (hipermedia, hipertextos).
- Las características de este profesional, confluye en la indagación de los problemas del contexto susceptible de mediación a través de las interacciones generadas por la comunicación a través de las tecnologías digitales y sus múltiples variaciones en el abordaje de procesos organizacionales, sociales y mediáticos.



Este mapa semántico, representa una concepción que concede valor agregado al factor tecnológico en la enseñanza de la comunicación. Se recomienda, transformar los modelos educativos tradicionales de la comunicación a los nuevos patrones y códigos de los entornos sociales de hoy, para que los profesionales que se preparan en los programas y Facultades de Comunicación y Periodismo, creen de manera novedosa, la información, en otras perspectivas espacio-temporales provistas de conectividad, interactividad y de múltiples sensorialidades como la multimedia.



Este mapa semántico caracterizó:

- Orientaciones históricas de la formación del comunicador social, muy emparentadas con los énfasis tradicionales del área de radio- periodismo y la radio- organización.
- Discusión e Indefinición en el currículo de estudios de la comunicación social-periodismo.
- Observación en tendencias hacia un pensamiento diversificado, y post-gradual del periodismo o formativo desde un pregrado con especialización, en un determinado campo de interés profesional en periodismo.
- Declaración de una fortaleza entre la trilogía: Universidad-empresa-estado
- Distinción de una generación profesional preferente en un perfil fundamentado en el empresarismo.
- Diferenciación y nexos importantes entre: comunicación organizacional-corporativa y empresarial.
- Composición de la relación entre comunicación organizacional y comunicación para el desarrollo.



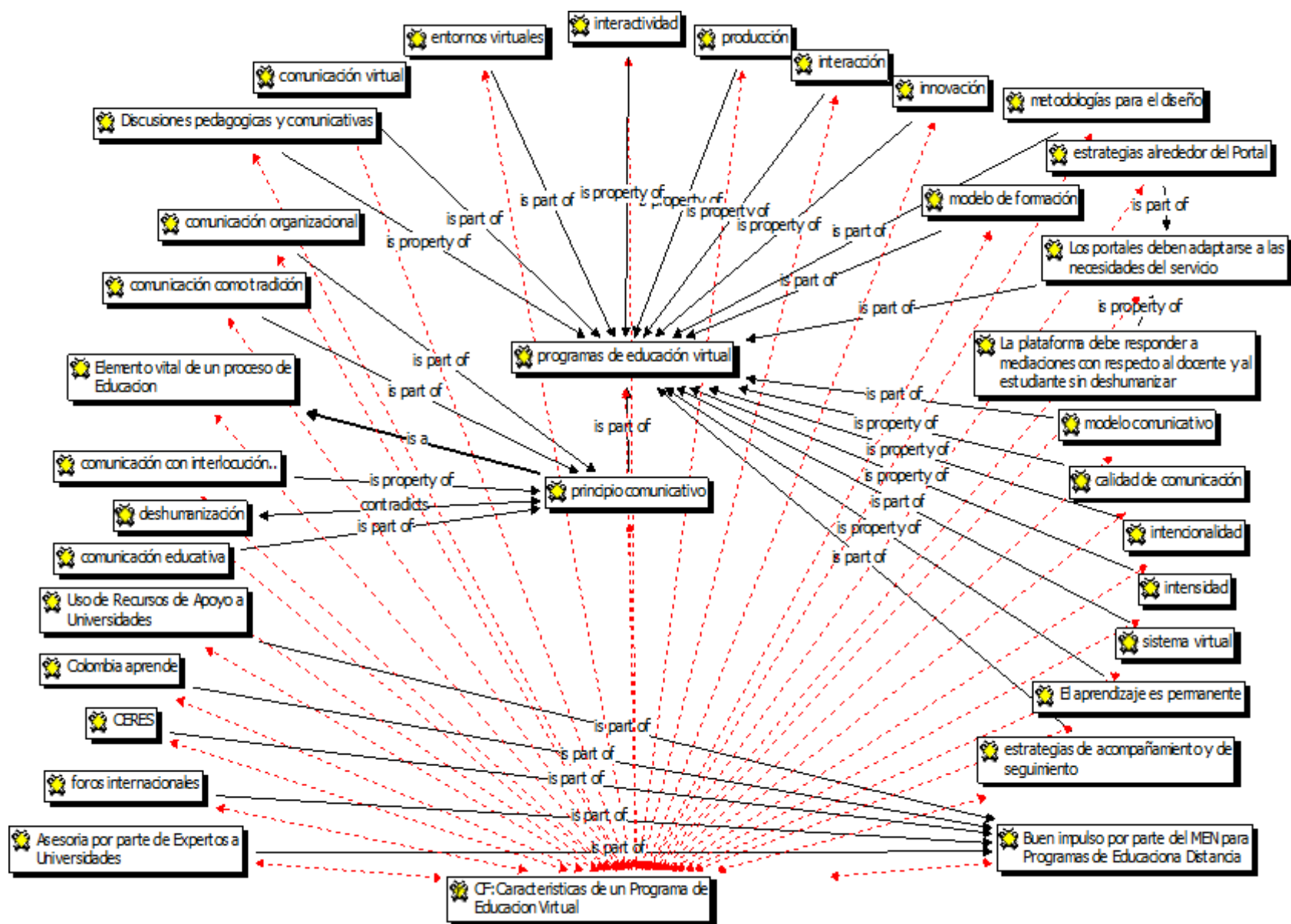


Figura 27 .Características de un programa de Educación Virtual .UNAB Virtual, Bucaramanga.

Este mapa semántico caracteriza los conceptos siguientes para la formación de programas virtuales:

- Entendimiento de la eliminación de barreras de desplazamiento y distancia para permitir contactos e interacciones comunicativas entre actores educativos.
- Creación de redes entre IES que lideren modelos de formación, comprensión y sentido de las nuevas tecnologías.
- El impulso de las metas y políticas públicas en TIC, ha modificado las condiciones y reconocimiento de la educación virtual, en Colombia.
- El modo de desarrollar lo virtual, cambia la organización. Por esta razón, se crean necesidades diferentes y una serie de estrategias de acompañamiento y de acercamiento a los actores (innovación, interacción, intensidad e intencionalidad).

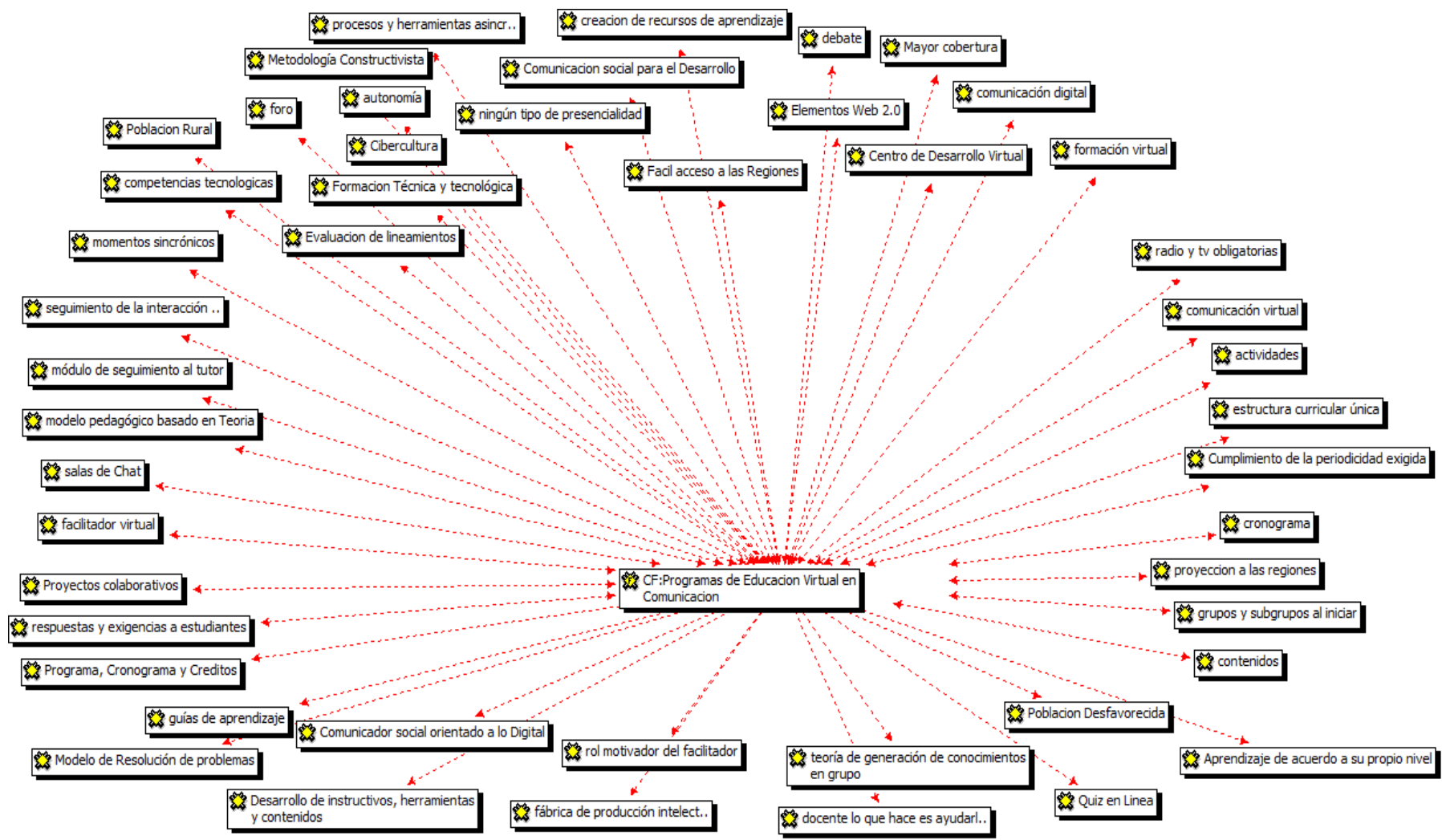
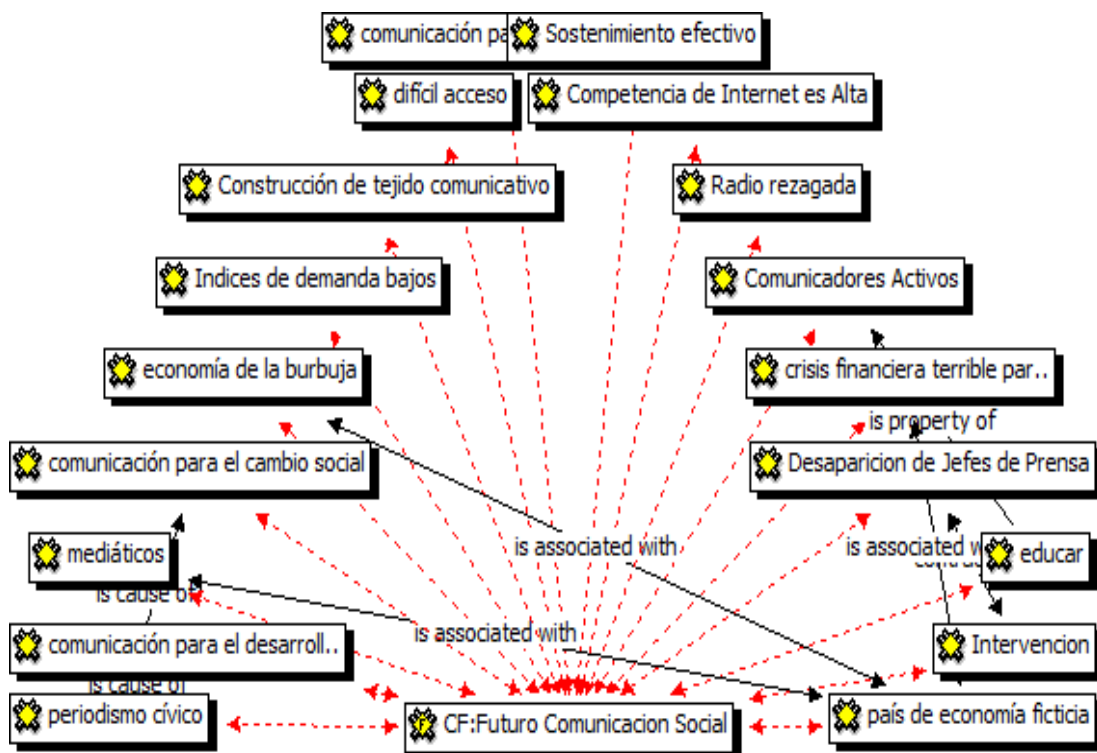


Figura 28.Programa de Educación Virtual en Comunicación. Universidad Católica del Norte, Antioquía.

Este mapa documenta que el comunicador social de la Universidad Católica del Norte (en Antioquía, Colombia), se enfoca en un campo de saberes, para actuar en los desarrollos comunitarios de las sub-regiones de Antioquía. Principalmente, posee capacidades básicas que corresponden a un perfil generador en mediaciones de la comunicación virtual, complementando su actuación profesional con la creación de lenguajes y diseños digitales.

**Percepción, expectativas y proyecciones de un nuevo programa desde el ámbito académico de la Universidad de Córdoba**



**Figura 29 .Futuro de la comunicación social. Comunicadores sociales -Montería.**

La gráfica representa la opinión de los comunicadores sociales, que ejercen en Montería y alternan su labor con la docencia en programas de comunicación social. Una síntesis de sus percepciones concluye en los siguientes criterios:

- Ofrecimiento con fortaleza de la comunicación para el desarrollo.
- Transformación del rol que cumplen las oficinas de prensa, de modo que las entidades cambien el significado de la comunicación, en cuadros de perfiles de desempeño, más acorde a las necesidades de la cultura organizacional, de la región.

- Impulsar una agenda pública, para generar espacios reales de cambio en los grupos sociales de Córdoba, planteando prácticas diferentes, para el entendimiento de fenómenos políticos, económicos, desde los nuevos estudios de la comunicación social y sus campos de interés general.

- Ejercitar el liderazgo en las comunidades, propiciando desde la comunicación espacios de participación de la cultura y derechos de la ciudadanía.

- Generar una comunicación con tres funciones importantes: informar, educar y entretener.

- Empezar a hacer escuela con el sentido y el espíritu del periodismo cívico, aprovechando los espacios que ofrecen las telecomunicaciones, en consecuencia abrir los ojos a las comunidades, para dimensionar conceptos como los de : ciudad amable, territorio digital o ciudad digital.

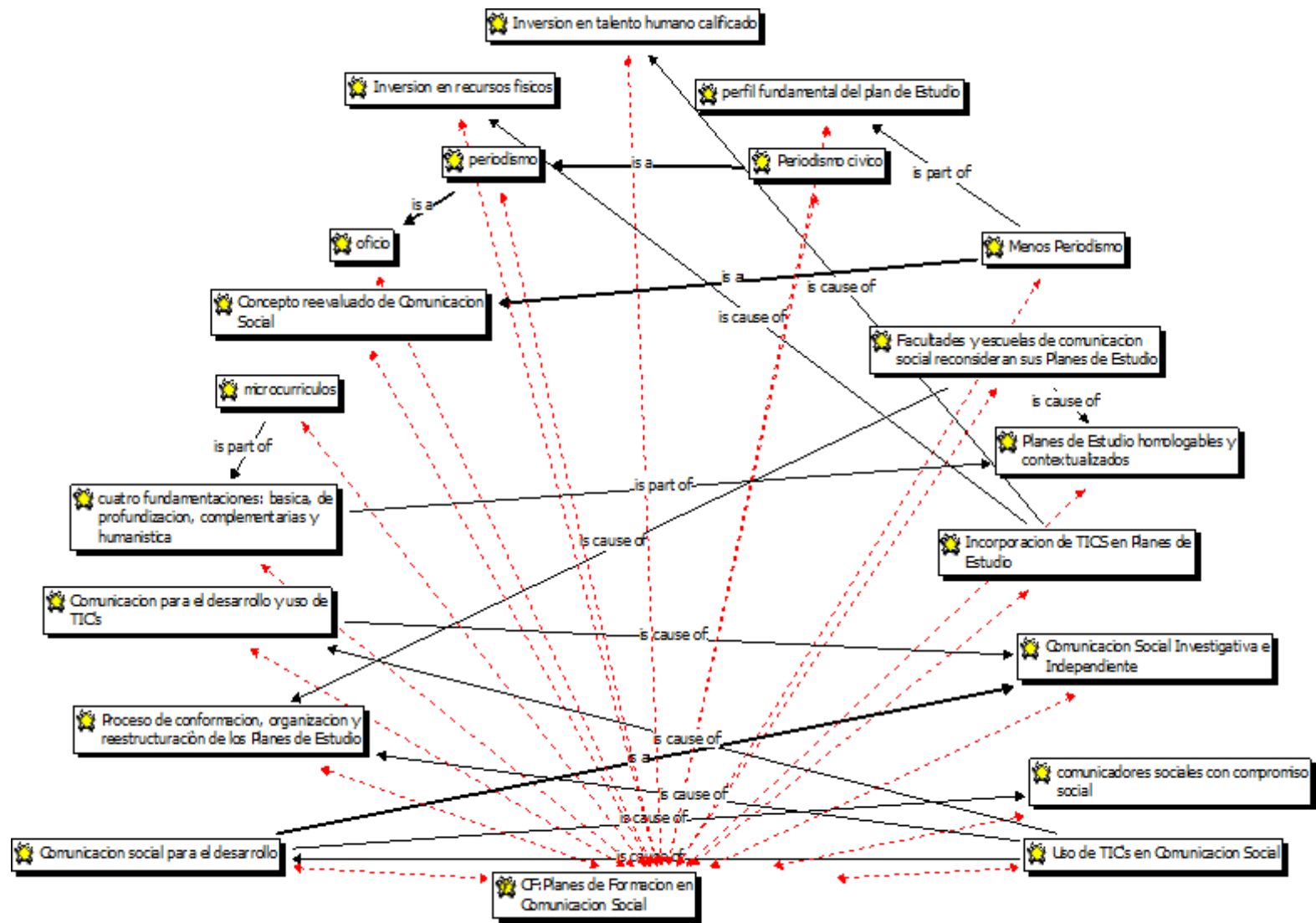


Figura 30. Planes de formación. Universidad del Sinú, Montería

La gráfica sintetiza la categoría planes de formación en comunicación, los conceptos derivados de este análisis reflexivo son:

- A nivel Nacional los programas de Comunicación Social, están haciendo transformaciones significativas, en el currículo que buscan garantizar procesos de movilidad flexibilidad y homologación

- Necesidad de transformar los currículos integrando de forma equilibrada y pertinente, la realidad local y regional, con lo nacional e internacional.

- Cuestionamiento a creencias sobre el periodista tradicional versus periodista digital. (las mejores noticias o reportajes las hacen personas de carne y hueso, que profundizan en los temas y lugares donde ocurre el suceso).

- Para consolidar o crear nuevos programas en comunicación social, se requiere trabajar con los futuros profesionales la acción comunitaria en el contexto inmediato.

- La formación humanística y las perspectivas filosóficas y epistemológicas deben ser componentes transversales en los programas académicos en comunicación social.

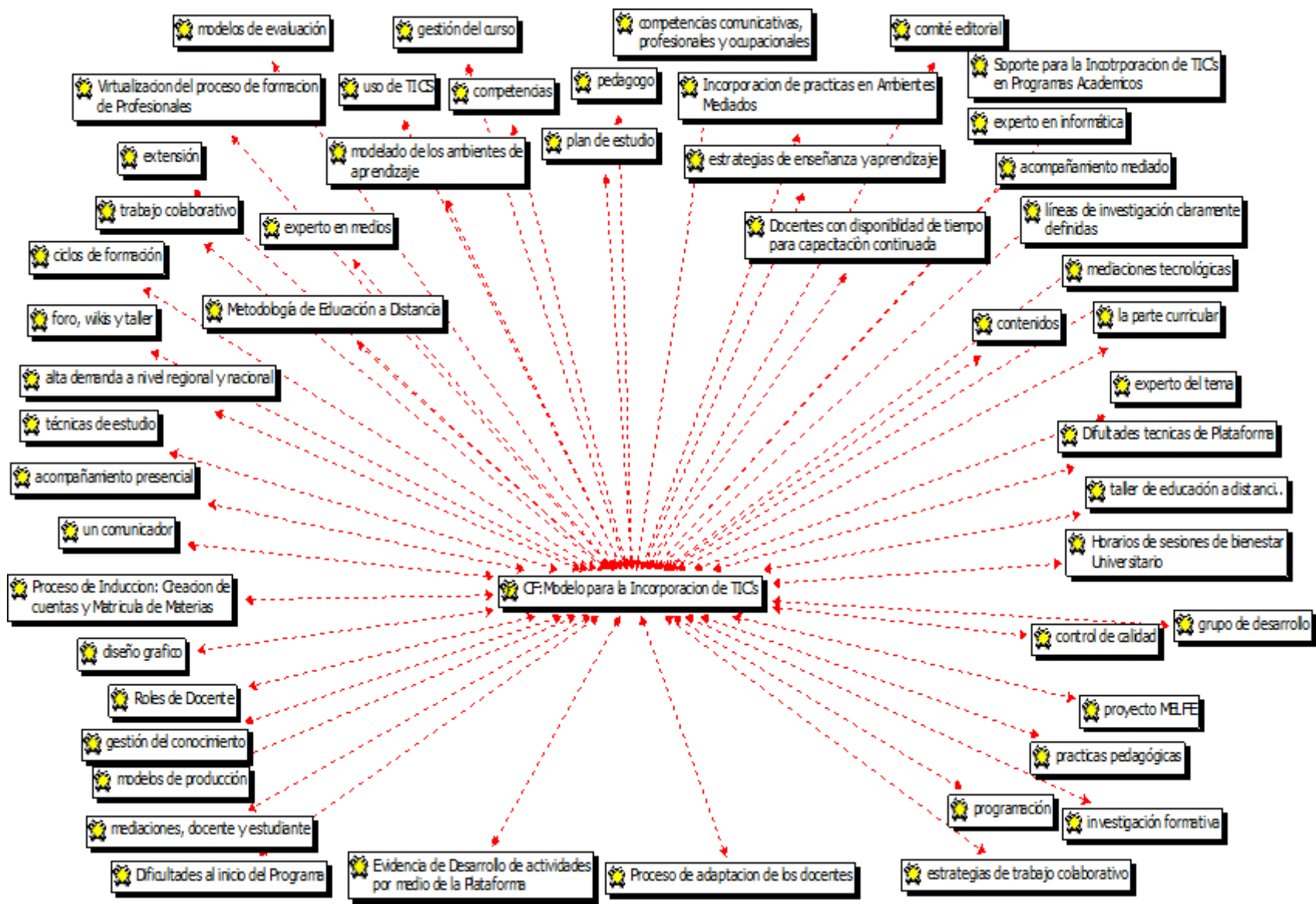


Figura 31. Modelo para la incorporación de TIC. Universidad de Córdoba, Montería.



Este mapa semántico presenta los aportes que a continuación se resumen:

- Necesidad de facilitar procesos de familiarización, en docentes y estudiantes en el manejo de recursos y entrenamiento en el uso de plataformas, estrategias mediadas y métodos virtuales.
- Es significativa la definición de un modelo pedagógico, que incorpore de manera natural, la utilización de metodologías colaborativas y teorías de aprendizaje altamente relacionadas con el uso intensivo de las mediaciones.
- Se cree pertinente la apertura de una profesión en comunicación social, desde la Universidad de Córdoba, con un componente en competencias tecnológicas digitales y virtuales que pueda incursionar en el sector laboral, educativo, de gobierno y empresarial, porque este tipo de roles serán indispensables en el futuro inmediato.

#### 4.2.1. SINTESIS DE LA INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación y cumplir con revisar e identificar criterios curriculares y experiencias académicas, que promuevan el carácter propositivo de la comunicación social, se lograron varias conclusiones de interés:

- En Colombia un 90% de los programas académicos en comunicación social, se incita en el periodismo. Desde el punto de vista predictivo, sigue existiendo una demanda insatisfecha en programas de comunicación social, o afines. Por lo que se sostiene que en el Caribe Colombiano, es fundamental, hacer proyección en una tendencia de comunicación para el cambio y la gestión social, afianzando currículos que formen profesionales, para los contextos; que acrediten el compromiso en la resolución de las inocultables problemáticas y desigualdades sociales de la región. Por lo anterior, es necesario el fomento de propuestas formativas con ejes y acciones visibles, para la intervención, construcción y producción de tejido comunicativo, en los procesos de desarrollo del departamento, ciudad y comunidades. (Este se constituye en el sentido, del modelo formativo enunciado aquí en esta investigación).
- Se coincide en la tendencia de formar profesionales con cualidades para el emprendimiento (hacer y organizar empresa).
- Se observa que las Facultades de Comunicación y Periodismo en el país, están respondiendo interrogantes de carácter filosófico y pragmático, que la época exige. Se cuestiona aspectos de los perfiles del comunicador social –periodista como: ¿para qué estudiar o saber periodismo, si cualquiera puede ejercer ese oficio? ¿Qué sentido tiene estudiar en una Facultad de comunicación, si la nueva legislación permite que cualquier ciudadano en su derecho de ejercer libremente sus ideas pueda escribir, dar conceptos, emitir noticias o fundar medios de comunicación? ¿Qué profesionales son necesarios ahora, desde las Facultades de comunicación social?
- Se revisan las tendencias prácticas del comunicador actual, encontrando programas dirigidos hacia el área de la cibercultura, con perspectivas en el diseño de mensajes en el ámbito digital, métodos virtuales de aprendizaje a través de internet y comprensión de los sentidos metafórico de los objetos del pensamiento visual.

- También existe la necesidad de enfocar competencias ajustadas, al aprendizaje en TIC, comportando nuevos roles y desempeños en la comunicación social: enseñar a buscar para poder investigar con discernimiento en una oferta desbordante de información, entender captando la esencia de los conceptos, inferir conclusiones de interés, integrar lo aprendido en los conocimientos que ya se tenían, enseñar a aplicar el sentido y enseñar a comunicar o expresar ideas en un marco de diálogo abierto y consensual. Por todas estas cualidades, el aprendizaje basado en competencias, puede conducir la anticipación a necesidades profesionales futuras. Comprendiendo que este aprendizaje, no es sólo conocimiento, sino también aptitudes, y actitudes necesarias, para producir un desempeño, enfrentar contextos, responder nuevos retos, hacer y actuar, de modo que una persona competente no sólo sabe algo: también puede hacer algo con lo que sabe. Respecto a esta tendencia, se coincide con Varela (2005), en que se converge hacia la socialización de la información, a través de una conversación virtual, en la que los participantes, intervienen en el propio mensaje correspondiéndose, con otra etapa en la que se traspassa la creación de contenido en y para la red, sumando características de interactividad y multimedia.
- Se propone la necesidad de apostarle a una formación en el campo de la comunicación, que inserte áreas en periodismo cívico, involucrado con el activismo de lo público, en donde los laboratorios, a los que acudan para realizar los estudiantes sus prácticas, no sean las empresas de medios, sino la ciudad y sus ciudadanos.
- En el análisis de la pertinencia de los planes de estudios, se sustenta la actualización de currículos con un modelo pedagógico integral, fundamentado sobre bases del pensamiento científico de la comunicación social (modelos, paradigmas, discursividades, tecnologías,) y como punto de partida una visión humanística de la realidad social, para ser leída y asumida con profundo compromiso ético.
- Algunas universidades, participantes de este estudio, forman con un sello hacia la producción de medios, otras orientan un currículo hacia la comunicación para el desarrollo, algunas enfocan su interés hacia la relación comunicación-cultura o comunicación-educación, en cambio otras trabajan de manera teórica y básica con la investigación de la comunicación, es decir desde la comunicología, (perfil de interés para las Universidades de orden Estatal). Por estas razones, se deduce que la gran revolución sobre la enseñanza, conocimiento y prácticas de la comunicación social, han elevado el

estatus y carácter científico de estos estudios, iniciando su ascenso y trascendencia como inter-disciplina y ciencia articulada, con muchas áreas, que la han erigido en una profesión dinámica y no estática.

- Para este estudio se asumen, las particularidades profesionales en comunicación social referenciadas por Pereira (2006: 37-38):
  - Comunicador organizacional: que es el comunicador organizacional, que se desempeña como un estratega, responsable de la planeación, dirección, organización y ejecución de los procesos de comunicación interna y externa, tanto de entidades públicas como privadas y ONG.
  - Comunicador audiovisual: el cine, la televisión y el video le brindan posibilidades de trabajo al comunicador audiovisual, en diversas etapas y procesos desde la preproducción, realización, postproducción, distribución-exhibición. Así como los diferentes roles: diseñador, realizador, productor, libretista, editor, investigador y programador de canales de televisión.
  - Comunicador publicista: El comunicador- publicista, puede desempeñarse profesionalmente como: director creativo, creativo, redactor y ejecutivo de cuenta en las agencias de publicidad, en empresas nacionales y multinacionales, y como creativo independiente.
  - Comunicador para el desarrollo: Los comunicadores sociales con este énfasis profesional, sobresalen por su capacidad de comprensión y gestión de procesos de cultura en ámbitos comunicativos, y proponen formas de mediación y organización comunicativa, dirigidas al desarrollo local, regional y nacional.
  - A los anteriores profesionales se suma el comunicador digital especializado en una labor relacionada con el tratamiento de la información o de la comunicación en red, la personalización de productos hipertextuales, multimediales e interactivos, la asunción de un rol estructurador, organizador, creador y gestor de flujos de información y la conjunción de parámetros que aportan sentido especial a la red.
- Finalmente, se evidenció que tanto en los contextos locales, como en otros espacios de Colombia, se han construido experiencias, cercanas al estudio de los **performances (representaciones)**, del comunicador del futuro, que aplica para intervenciones en contextos del entorno simbólico cultural, y global, con tendencias al campo de la comunicación y cambio social.

### 4.3. PROTOCOLO DE INTERPRETACIÓN Y ANALISIS DE GRUPOS DE DISCUSIÓN



**Figura 32. Fase de discusión-reflexión, en el ámbito de la Universidad de Córdoba, Montería.**

Con respecto al objetivo sobre las tendencias de incorporación, uso y apropiación de tecnologías de información y comunicación en el contexto universitario local, se participó de un registro diálogo y reflexión grupal, logrando varias conclusiones de interés:

- **Primer apunte: Pertinencia de las tecnologías virtuales**

Se encuentra un ámbito pertinente, muy valioso para la organización curricular y para la intencionalidad tecnológica de la virtualidad, por lo que se recomienda hacer una evaluación con criterios serios, para actuar en desempeños a tono con la nueva realidad del mundo. De manera, que se cuente con profesionales, que integren la complejidad de las comunicaciones con el manejo de las tecnologías.

En consecuencia se infiere que la sociedad en Córdoba, está tratando de emerger hacia una cultura de la información y del conocimiento por lo que es fundamental, el impulso de profesionales que fortalezcan el desarrollo de empresas, corporaciones y de la educación en tecnologías mediadas, y aún mas sí se cuenta con personal formado desde la mirada de la comunicación, que pueden dimensionar con más calidad, la estructura de los mensajes y los formatos mediáticos contemporáneos.

- **Segundo apunte: Flexibilidad y currículo**

Se considera que, la preparación de comunicadores en la región, merece un estudio de necesidades comunitarias, ciudadanas y organizacionales, para fijar los ejes transversales que son pertinentes a la filosofía del currículo, independiente de la denominación distintiva del programa.

Se aprecia, una fuerte preferencia a una educación soportada en: flexibilidad de programas, movilidad y fomento de niveles de interdisciplinariedad.

- **Tercer apunte: Proyección de estudios en comunicación social**

Se anota como perspectiva trascendente, que para una Universidad de carácter público, una propuesta de carrera de comunicación social, es adecuada; puesto que potencia el progreso ciudadano, fortalece canales de comunicación, condiciona procesos informativos y propicia estrategias para el desarrollo individual, grupal, masivo e intercultural.

Es preciso, asesorar desde la academia la intervención de la comunicación organizacional, empresarial y corporativa, que combine la concepción de mediaciones, gestión social, participativa y sus utilidades en sectores vulnerables.

- **Cuarto apunte: justificación del pregrado en comunicación social**

Se sugiere hacer una reflexión, sobre cuál es la mirada diferente en el ámbito misional de la Universidad de Córdoba, comparando las contribuciones que están haciendo otros programas locales en esta área. Teniendo en cuenta lo anterior y el papel que le compete a lo público, se asoma un perfil de un profesional muy integral con características para el pensamiento crítico, y capacidad para descubrir necesidades que requieran de su intervención social e impacto hacia proyectos de región y país.

- **Quinto apunte: Criterios y herramientas que se pueden caracterizar y desarrollar en el Nivel Local Universitario**

Para el desarrollo de experiencias universitarias flexibles, se plantea de manera conveniente el trabajo por competencias en el uso de TIC, gestión de conocimiento, aprendizaje autónomo, capacidad para buscar, clasificar y seleccionar información, capacidad para comunicarse utilizando diversos medios y trabajo colaborativo (Resolución 2755, del Ministerio de Educación Nacional, Colombia). Igualmente se deben incluir las competencias comunicativas, profesionales y ocupacionales.

Internet, multimedios, bases de datos y herramientas infovirtuales (chat, foro, videoconferencia, correo electrónico), son escenarios con posibilidades de socialización para el progreso de las profesiones universitarias, como las del área de la comunicación social, por lo tanto, estos recursos y medios, son viables de considerar para el contexto de la Universidad de Córdoba. Además se cuenta con personal capacitado y especializado, para cumplir intenciones educativas virtuales. Concibiendo estos criterios, se confirma que es pertinente y adelantado, (debido a los cambios sociales que están dando en la realidad mundial), la apertura de programas teniendo en cuenta la incorporación de TIC, con proyección a nivel: Regional, Nacional e Internacional.

- **Sexto apunte: componentes que se pueden considerar en comunicación social**

Se consideran como áreas fundamentales; para adelantar planes de estudio basados en: emprendimiento, liderazgo, creación y gerencia de medios, producción de televisión y radio, comunicación organizacional, solución de conflictos, entre otros. En la misma orientación, se consideran básicos, los componentes: tecnológicos, humanísticos y lingüísticos.

- **Séptimo apunte: elementos requeridos para una experiencia de este tipo en el escenario universitario local:**

Infraestructura Tecnológica

Estructura Administrativa

Soporte tecnológico (software)

Capacitación y familiarización previa en tecnología a los docentes

La tecnología con que se trabaje que sea la necesaria (mínimo lo básico como apoyo logístico)

Sensibilización a estudiantes.

#### **4.4. CONCLUSIONES.**

A partir de los resultados construidos en el presente trabajo, sobre la caracterización de un modelo de programa formativo para el contexto Universitario en Córdoba, las conclusiones generales, que se constituyeron en principios académicos para ser proyectados son:

- Los referentes tocados en este estudio, resultan pertinentes y se constituyen en una necesidad imperante, para organizar un modelo de comunicación conectado a formas, cultura y cambio social, que pretenda corresponder con el redimensionado histórico, de demandas académicas y expectativas sociales del ecosistema actual. Por tal motivo, con este estudio, se despliegan valores que tienden a ser susceptibles de ser practicados, en campos en que el ser humano se comunica, concibiendo solución de problemas, procesos formativos e interacciones comunicativas en beneficio de las organizaciones y las gentes.

- Prevalcen tendencias de vanguardia, para la enseñanza de la comunicación dirigidas hacía avances teóricos, posesionando más conocimiento, en lugares comunes (desarrollo y participación social, periodismo y ciudadanía, mediaciones culturales y tecnológicas, modelos culturalistas, modelos crítico-sociales y de aprendizaje constructivista y colaborativo). Dentro de este tipo de abordajes, se entra a desentrañar la naturaleza propia de los objetos de identidad epistemológica en comunicación, documentando aún más los estados del arte, en este campo científico; sus múltiples formas de significación, en relación con la aplicabilidad de sus métodos, tecnologías, y procesos de convergencia multidimensional (en el aquí y el ahora de la visiones de mundo localizado y globalizado que se tienen).

- A través de carreras como comunicación social, con bases académicas e investigativas encausadas hacía la calidad y responsabilidad de los medios, democratización y desarrollo de la sociedad, es propicio, un entorno que forme en las libertades individuales (libertad de prensa, libertad de expresión, derecho a la información); que conduzca la apertura a nuevos flujos de información regional y nacional. A más, de cumplir objetivos de servicio público, e incidencia en periodismo, por lo que existe preocupación, en resignificar producciones



distintas, narrativas genuinas o investigaciones relevantes para las comunidades.

- Es significativa, la existencia de diversas formas de incorporación de las tecnologías de información y comunicación, delimitando para los referentes teóricos de esta investigación, que efectivamente el sistema educativo superior en Colombia, viene proyectando o adecuando ambientes flexibles y modalidades virtuales.

- Acerca de estas experiencias educativas, se infieren tendencias en las instituciones del contexto local, y en Universidades de la Costa Caribe, Antioquía y Santander del Sur, participantes de este estudio; demostrando comparativamente que: unas Instituciones de Educación Superior se encuentran en proceso de apertura a la educación virtual en contraste con otras que presentan avances significativos en cuanto a la implementación por etapas de aprendizaje y enseñanza para brindar acceso a sus usuarios. De tal manera, que se pudo comprobar, que los modelos de utilización en TIC, están explorándose con estándares, metodologías, didácticas y herramientas requeridas, para la enseñanza presencial, dual o totalmente virtual. En el terreno de la formación continua, pregradual y postgradual, se observa un incremento de estas demandas de aprendizaje. Sin embargo, las condiciones actuales de desigualdad y diferencias regionales de las Universidades hacen que las políticas sobre la virtualidad tengan que ser progresivas. Para reafirmar lo anterior, se sustenta con Valencia (2004), quién señala que, en los últimos años ha aumentado, la reflexión sobre las implicaciones que las tecnologías de la información y comunicación, han generado en la actual sociedad: condiciones sociales, económicas y culturales en las personas, replanteamientos en las organizaciones, inserción de nuevos saberes pedagógicos, productos y estándares para la gestión de contenidos.

- Se encuentra interés, en la intervención de las Universidades, a través de sus Facultades de Comunicación Social, para apoyar programas de formación en el tema educativo en sectores ciudadanos, pensando en estrategias de la comunicación, con otras capacidades de desarrollo y campos de sub-especialización para la gestión y participación social. Por tanto, se demuestra que la estructuración de propuestas curriculares, que formen en competencias para el diálogo, acceso a los medios, comprensión del trabajo comunitario, son deseables en nuestros contextos empobrecidos social y culturalmente.

- Se observa que las IES, están abriendo sus debates sobre la flexibilidad de los programas en cuanto currículo, duración, metodologías virtuales, articulación entre pregrados y

posgrados (como opción co-terminal), y consolidación de las dobles titulaciones. Por tanto, se considera positivo generar currículos flexibles (viabiles en homologación), pero también contextualizados, que respondan a la particularidad existente, en cada región, donde está presente cada universidad.

- De otro lado, se hace indispensable formar a los formadores, que toda una vida han recibido educación tradicionalista, diseñando los tránsitos y sentidos de aprendizaje, hacia una enseñanza dirigida al discurso, para la adquisición o sistematización de las competencias concretas que se escalan; el manejo de estrategias de tiempo independiente, comprensión del valor del crédito, capacitación por proyectos y evaluación del comunicador de hoy. En esta significancia conceptual, se interpreta en las IES observadas, un crecimiento y apropiación en educación mediada por tecnologías.

- Se puede observar una dinámica de fortalecimiento de la comunicación para el cambio social, señales de innovación empresarial de los medios y apuesta personal de una nueva generación de comunicadores, que se muestran dispuestos a revisar su labor como sujetos en la intervención, que le compete a su exigencias profesionales: “un comunicador para la sociedad”. Prestando atención a lo anterior, las regiones Colombianas, deben estar unguidas del nuevo significado, de la comunicación para la sociedad, es decir personas que sepan integrar multiplicidad de conceptos, habilidades y capacidades socio- humanísticas para canalizar e interpretar problemas y sentidos en el desarrollo de las comunidades.

- Se demuestra, una acentuación del hecho contemporáneo de los fenómenos de las tecnologías de Información y comunicación, como factor que precisa ir definiendo en el sistema de conocimiento, de la educación superior pública y privada. Para el caso específico de la región Caribe y la agenda pública sub- regional, se exige transformar las modalidades de enseñanza en los niveles de pregrado y postgrado, especialmente iniciativas que permitan el acceso a otras poblaciones, fuera del sistema universitario y postulen más proyección del entorno social, en el currículo bajo concepciones mediadas.

- De igual modo, las posibilidades de caracterización y tipificación de la enseñanza-aprendizaje a través de la mediación tecnológica coincide con Henao (2004), que declara que las herramientas multimediales, sitúan a los estudiantes en productores del conocimiento, retan a utilizar destrezas de razonamiento, siendo su gran promesa la creación de espacios virtuales, para que aprendamos sin las barreras espacio- temporales que circundan la educación formal.

- Se evidencia un impacto y mucha receptividad en el medio local y regional, en la preparación de comunicadores, a tono con las problemáticas de la ciudad, sus organizaciones y vecindades.

- En cuanto a avances metodológicos, la investigación confirma que en el contexto de la Educación Superior, la virtualización puede comprender actividades de enseñanza y aprendizaje, investigación, extensión y gestión, así como realizar diversas operaciones, a través de Internet, tales como: la interacción con cursos, consultar libros o documentos en una biblioteca electrónica o comunicarse con profesores y estudiantes.

- Necesidad de tener perfiles con más particularidades, atribuyendo explicaciones más por el auge, de las comunicaciones y de la información. En cuanto al desarrollo cívico, educativo y cultural, se constata que hay buena respuesta y posibilidades de acción con profesionales, empresas y grupos de la sociedad civil, con miras a impulsar una agenda renovadora del profesional de la comunicación en el entorno local y regional. Se colige entonces, un contraste con las menciones que hace Pereira (2006: 39), que concluye, en relación con los desarrollos de la profesión: “la discusión-tensión de la comunicación entre campo de investigación y de formación profesional, el nuevo contexto de globalización y el marco de la flexibilización laboral ha incidido en el diseño de los currículos, en la fragmentación e hiperespecialización profesional”.

#### **4.4.1. Recomendaciones**

A partir de esta discusión-reflexión, se presupone la existencia de una demanda de investigaciones rigurosas, que redescubran el entramado que caracteriza actualmente a la sociedad Colombiana y sus vecindades, por lo que se recomienda poner en escena problemáticas de región atravesadas por el tema de la comunicación:

- **Comunicación y democracia**
- **Comunicación y ciudadanía**
- **Comunicación y política**
- **Comunicación pública**
- **Comunicación para el desarrollo**
- **Comunicación y comunidad**
- **Discursos específicos de la comunicación**

- **Comunicación y salud**
- **Comunicación y educación**
- **Comunicación y prevención**

Se invita acercarse al escenario de la formación en comunicación la profundización de la enseñanza en el Pensamiento Comunicacional Latino, contando con experiencias educativas, que se tienen en los diferentes contextos y zonas de nuestra región.

Se recomienda, preocuparse por analizar el mercado laboral en este campo, atender las posibilidades de creación de empresas, dialogar entre las IES, porque no se trata de competir, sino de trabajar en alianza, para atender el perfil de las distintas solicitudes que competen a unas y otras universidades, para que plasmen sus propósitos misionales y se despliegue para la sociedad actual, ofertas profesionales útiles para la región Caribe.

#### **4.4. 2. SUGERENCIAS A TRABAJOS FUTUROS.**

Este proyecto de investigación genera otras posibilidades de investigación, como:

- Incorporar nuevos aportes en una segunda fase que consolide una red de aprendizaje: Comunicación, cambio social y TIC.
- Enunciar una línea de investigación en el campo Comunicación, cambio social y TIC.
- Consolidar el reservorio documental de problemas de: intervención, producción y construcción social que los modelos de comunicación y cambio social pueden resolver en el nivel local.
- Ampliar el modelo de comunicación social MCCA, especificar su construcción, valorar la propuesta conceptual y alcanzar su beneficio práctico.

**Para concluir....desde los avances de línea de investigación de la maestría en comunicación cursada en Universidad del Norte:**

Finalmente, resultaría gratificante poner en escena actores, espacios y servicios del mundo posible de la comunicación y cambio social en el contexto beneficiario de esta investigación: la Universidad de Córdoba.

## **CAPITULO 5.**

### **5. PROPUESTA CONSTRUCCIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL MODELO: MCCS**

#### **5.1. COMPONENTES: CRITERIOS Y ELEMENTOS**

##### **5.1. 1. Componente epistemológico.**

Este componente describe el ideal del(MCCS), en el contexto misional y educativo de la Universidad de Córdoba determinado un modelo de programa que busca responder al fundamento epistemológico de la concepción de ciencias y a las condiciones teóricas del conocimiento científico buscando el entendimiento, la interlocución y la aproximación conceptual en Comunicación y cambio social, orientando la comunicación como una tendencia crítico-social, con una comprensión culturalista(antropológica) de las mediaciones tecnológicas (de apoyo a la construcción del pensamiento comunicacional latinoamericano); con una apertura dialéctica del conocimiento que permita comprender los hechos y fenómenos sociales dentro de los cuales el estudiante se encuentra contextualizado ( sociológico) , en una metódica educativa, movida por el diálogo, la participación, la gestión y transformación individual o colectiva(filosófica ) desarrollado en la posibilidad racional del pensamiento critico social y en los elementos aportantes de la Teoría de la acción comunicativa . (Habermas, 1998).

Entendiendo los supuestos e ideales dela especificidad de una finalidad educativa, donde se observa el sentido y la manera como se llevarán a la práctica, : ser, saber y hacer, sostenidos con la significatividad que propone Unigarro (2001:167-170),sobre el aprendizaje abierto, flexible que promueve la modalidad virtual con: planes de estudios integradores, articulación de saberes , armonización de los procesos pedagógicos entre los proyectos, temas, y problemas conectados en la construcción entre alumno-maestro . Tesis que afina para nuestro marco conceptual en Unicórdoba, conclusiones sobre las metodologías y las estrategias que examinan el entendimiento del espacio del encuentro formativo en el ciberespacio , centrando puntos de concreción de un modelo educativo de currículo: proyector - traductor - articulador, del desarrollo estrategias que actualmente se trabajan en los sistemas de educación virtual de

experiencias pioneras como los de la UNAB( Universidad Autónoma de Bucaramanga) y que hemos estudiado para concebir y tener nuestro propio desarrollo AVA( ambiente virtual de aprendizaje) . Basándonos en lo anterior, nuestro programa de comunicación social esta sustentado en una formación profesional humanista y disciplinar que comprende la comunicación desde un pensamiento contemporáneo de intercambio social y critico y de bienestar colectivo, con un compromiso comunitario pertinente conectado y actualizado con el contexto de utilización de TIC con un servicio trascendente y visionario de un comunicador social con propósitos filosóficos que cubran las necesidades y expectativas regionales, nacionales e internacionales.

### **5.1.2. Diseño curricular.**

El plan o programa de estudio, se estima en un currículo enfocado en una escala que se sustenta por competencias, que implica "Una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido" (Bogoya et al., 2000). En donde se expresa, una práctica formativa (entendida como el horizonte de sentido de la educación) de ciudadanos, en el mundo de la vida, profundizando en capacidades necesarias, para impulsar un desarrollo social, y habilidades requeridas para crear, transformar y transferir el conocimiento.

Este enfoque por competencias, se soporta para esta propuesta en un conjunto de conocimientos, valores, habilidades y actitudes que permiten la integridad como persona, el desempeño en diferentes contextos y en diversas actividades cotidianas. Se comprende para este perfil, el tipo de competencias básicas, argumentativas, interpretativas y propositivas encaminadas a potencializar los componentes y elementos de aprendizaje necesarios en la formación de un profesional de la comunicación de la Universidad de Córdoba como los siguientes:

- Desarrollo de destrezas y habilidades expresivas que permitan la tarea fundamental de informar con toda la riqueza el manejo eficaz y significativo del lenguaje.
- Desarrollo de hábitos y métodos para leer y fundamentar progresos académicos para su acción profesional en el dominio teórico y practico de la comunicación pública.
- Desarrollo y uso lógico del empleo de la destreza y recursos de la redacción escrita
- Desarrollo de la expresión oral-escucha

- Comprensión de la semiótica de la imagen y del sonido e interpretación del lenguaje visual y de las representaciones simbólicas culturales.
- Análisis crítico de la realidad
- Exposición de razonamientos , valoraciones y opiniones de manera responsable y equilibrada
- Planteamiento de estrategias para la resolución de problemas en diferentes contextos reales y sociales.
- Aplicación de la creatividad, imaginación y transferencia de lo aprendido en la producción e intervención de mediaciones tecnológicas que promuevan acciones de beneficio ciudadano y común.
- Desarrollo de criterios y hábitos conducentes al ejercicio científico de la investigación rigurosa y sistemática de los fenómenos de la comunicación social.
- Comprensión de las teorías comunicativas y la evolución y estado actual de los medios de información.

En suma se plantea un perfil académico que proyecte un comunicador social, no solo con una preparación en conocimientos de su área profesional, sino también con un espíritu innovador y proactivo, que proponga y lidere propuestas para solucionar los problemas que enfrenta la sociedad actual en Córdoba y en Colombia, respondiendo exigencias del mercado laboral, en los contextos globales.

El Perfil profesional del estudiante se caracteriza por:

- Amplio conocimiento de la tecnologías de La información y comunicación
- Dominio profundo de la comunicación comunitaria y educativa
- Capacidades competitivos y emprendimiento
- Actitud ética y responsabilidad ciudadana
- Compromiso cultural y proyección social con el entorno
- Capacidad investigativa y adecuado ejercicio del periodismo contemporáneo
- Uso de medios electrónicos y digitales

Por lo anterior se ha preparado un plan de formación de ocho a nueve semestres, en tres ciclos: uno de fundamentación, un ciclo profundización y un ciclo práctico específico por ciclos de: fundamentación, profundización y práctico específico.

### **5.1.2.1. Lineamientos del programa de comunicación social.**

Teniendo en cuenta los criterios y procedimientos, para la verificación de estándares de calidad de programas académicos de pregrado (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 2002:98-99), los siguientes son los lineamientos que se establecen para los programas de pregrado en comunicación social. Dentro del abordaje metodológico estos lineamientos, sirven como referentes para consolidar las bases conceptuales del modelo de comunicación social, que se pretende contextualizar con la presente investigación para la Universidad de Córdoba.

**Área de formación profesional:** Esta relacionado con la apropiación y aplicación de conocimientos en un campo o énfasis específico, dentro del área temática que cursa el estudiante, lo que le permite profundizar la parte cognitiva y el desarrollo de habilidades y destrezas en una actividad específica, de ejercicio profesional del comunicador social o de periodista., estudios en comunicación y cambio social, periodismo y cultura, periodismo comunitario, electiva libre en: análisis cinematográfico y televisión comunitaria, radio comunitaria, Electiva de profundización.

**Área de formación básica:** Incluye los conocimientos y prácticas necesarias para la fundamentación del campo de la comunicación y su relación con otras disciplinas. Constituyen experiencias y actividades de enseñanzas y aprendizajes, que posibilitan al estudiante la aprobación de conocimientos y conceptos básicos, así como de la competencia y destrezas que definen de manera específica y esencial, la formación en una disciplina o profesión y le permiten al egresado, ser reconocido como un miembro de la respectiva comunidad académica o profesional. Electiva de carrera I: Ejercicio Periodístico (IV semestre), Electiva de carrera Iniciativas en mediaciones ciudadanas (V semestre), Práctica profesional (VIII Semestre) con las siguientes opciones de grado: producción y dirección de medios comunidades rurales y urbanas, coordinación de planes de comunicaciones en: sector educativo, sector cultural, sector ambiental, sector de la salud.

Estas dos grandes áreas, a su vez están constituidas por los siguientes componentes:



### **Área de formación básica:**

Componente conceptual y disciplinario. Orientado a formar al estudiante en el campo de la comunicación, sus enfoques, escuelas y autores. Determinado en el plan de estudios por los cursos de: Teoría de la comunicación (I semestre). Teoría de la imagen (II semestre). Psicología social (III semestre). Análisis y recepción crítica de medios (IV semestre). Ciudadanía y opinión pública (V semestre). Comunicación y desarrollo (VI semestre). Periodismo comunitario (VIII semestre).

Componente socio humanístico. Comprende los saberes que complementan la formación integral del comunicador y contribuye a la sensibilización del estudiante hacia la responsabilidad social, el compromiso ético, el diálogo interdisciplinario y la comprensión del contexto sociopolítico del país y el contexto internacional. Historia del arte y la Cultura (I semestre), Sociología General (II semestre), Ética Profesional (III semestre), Globalización y Geopolítica (III semestre) Historia de Colombia (IV Semestre), Evolución y Periodismo Contemporáneo (V semestre) Periodismo y Cultura (VI semestre), Problemas de Región y Cooperación Internacional (VII semestre).

### **Área de formación profesional:**

Componente de expresión. Modalidades de expresión básica que posibilitan la comunicación con alcance en nuevas dimensiones y otras expresiones, con el desarrollo de los medios y las tecnologías, y manifiestan la sensibilidad y creatividad del ser humano. En el plan de estudio se desarrollará con los cursos de: Semiología y Lingüística( I semestre) , Literatura Regional(II semestre) , Taller de lectoescritura( III semestre Lenguaje radiofónico( IV semestre) Géneros periodísticos I( V semestre) , Guiones y Narrativas audiovisuales ( VI semestre ) , Redacción para Cibermedios y Periodismo Digital ( VII semestre).

Componente de investigación. Comprensión y aplicación de los métodos de investigación en comunicación y los diversos campos profesionales. En el plan de estudios se consolida con los cursos de: Filosofía de la ciencia( I semestre) , Investigación social ( segundo semestre ) estadística general( tercer semestre ) , Seminario de sistematización de la información(cuarto semestre ) , Formulación de proyectos comunicacionales I ( VI semestre ) , Ejecución de

proyectos comunicacionales II ( VII semestre) , Electiva de profundización III: Investigaciones en Pensamiento Comunicacional para el Caribe( VIII semestre).

Componente técnico. Orientados a capacitar al estudiante, en el uso y Aprovechamiento de los medios, sistemas y tecnologías de comunicación e información. Se formaliza en las siguientes cursos o asignaturas: Informática Básica para profesionales de la Comunicación (I Semestre) Fotografía (II semestre) Fundamentos del Diseño digital (III semestre) Diseño de sonido y Taller de Radio (IV semestre) Diseño y taller de Televisión y video (V semestre) Realización de audiovisuales (VI semestre) Producción de multimedios (VII semestre).

Componente de gestión. Busca preparar al estudiante para diseñar, dirigir y desarrollar proyectos, procesos y estrategias de comunicación. Se demuestra en los cursos del plan de estudios relacionados con: Teoría económica (I semestre) Derecho y legislación (II semestre) Gestión y políticas públicas (III semestre) Administración de empresas (IV semestre) Comunicación organizacional (V semestre) Desarrollo e imagen corporativa (VI semestre) Producción y dirección de medios (VII semestre).

#### **5.1.2.2. Boceto del plan de estudio.**

Basándonos en los lineamientos de la Facultad de Educación y Ciencias humanas de la Universidad de Córdoba (Resolución 115, Consejo de Facultad de Educación y Ciencias Humanas, 2006) en la revisión sobre este estudio, se encuentran como modelo a seguir la apropiación del enfoque constructivista, para el desarrollo de actividades formativas que promuevan la capacidad creadora del estudiante.

**Tabla 7. Boceto plan de estudios: modelo formativo en comunicación social**

Historia del arte y de la cultura	Sociología general	Globalización y geopolítica	Historia de Colombia	Evolución y periodismo contemporáneo	Periodismo y cultura	Problemas de región y cooperación internacional	
Teoría Económica	Derecho y Legislación	Ética profesional	Gestión y Políticas públicas	Administración de empresas	Comunicación organizacional	Desarrollo e imagen corporativa	
Teoría de la comunicación	Teoría de la imagen	Psicología social	Análisis y recepción crítica de medios	ciudadanía y opinión pública	Comunicación y desarrollo	Periodismo comunitario	
Filosofía de la ciencia	Investigación social	Estadística general	Seminario de sistematización de información	Formulación de proyectos comunicacionales I	Implementación de proyectos comunicacionales II		
Semiología y lingüística	Literatura regional	Taller de lectoescritura	Lenguaje radiofónico	Géneros periodísticos I	Guiones y Narrativas audiovisuales	Redacción para cibermedios y periodismo digital	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práctica profesional:</li> <li>• Producción y dirección de medios</li> <li>• Comunidades rurales y urbanas</li> <li>• Coordinación y planes de Comunicaciones:</li> <li>• sector educativo</li> <li>• sector cultural</li> <li>• sector ambiental</li> <li>• sector de la salud</li> </ul>
Informática Básica para profesionales de la comunicación	Fotografía	Fundamentos del Diseño digital	Diseño de sonido y Taller de Radio	Diseño y taller de Televisión y video	Realización de audiovisuales	Producción de multimedia	
Curso Institucional	Curso institucional Inglés II	<b>Electiva Libre</b> Análisis cinematográfico Televisión comunitaria Radio comunitaria	<b>Electiva de carrera I</b> Ejercicio Periodístico	<b>Electiva carrera I</b> Iniciativas en mediaciones ciudadanos	<b>Electiva de profundización I</b> Estudios en Comunicación y el cambio social	<b>Electiva de profundización II</b> Estudios en Comunicación y educación	<b>Electiva de profundización III</b> Investigaciones en pensamiento Comunicacional para el Caribe
<b>Primer Semestre</b>	<b>Segundo semestre</b>	<b>Tercer semestre</b>	<b>Cuarto Semestre</b>	<b>Quinto Semestre</b>	<b>Sexto Semestre</b>	<b>Séptimo semestre</b>	<b>Octavo semestre</b>
<i>CICLO DE FUNDAMENTACIÓN</i>				<i>CICLO DE PROFUNDIZACIÓN</i>		<i>CICLO ESPECIFICO</i>	

### **5.1.3. Componente Tecnológico.**

El sistema de estudios y el enfoque pedagógico institucional de MCCS , se concibe como un modelo de comunicación social desde la Universidad de Córdoba se asume la concepción de la virtualidad y la potencialidad de una modalidad educativa apoyada con las redes, la informática y la internet de manera gradual en el plan de estudios , no como simple herramienta, sino como un proceso de conocimiento enseñanza-aprendizaje: para saber comunicar y hacer con las tecnologías de la información y la comunicación TIC , interacción entre profesores tutores y alumnos utilizando tiempos sincrónicos ( en el mismo momento) o asincrónicos ( cada uno en su propio tiempo) . Para asegurar el desarrollo del modelo, involucra la búsqueda, selección, recuperación, uso y socialización (comunicación) de la información en un ambiente de aprendizaje mediado para la producción del conocimiento.

### **5.1.4. Modelo y componente pedagógico.**

Se adopta el referente de un modelo pedagógico, que apoya una cultura del aprendizaje, en el plan de formación profesional y curricular.

Para lo cual se considera lo documentado en Domínguez (2002), quién argumenta en relación con el desarrollo de la educación virtual, que no existe una única metodología y técnica didáctica, sino que por el contrario es posible plantear un conjunto de estrategias globales e integradas, tales como el aprendizaje colaborativo, el método del caso, el aprendizaje orientado a proyectos, el aprendizaje basado en problemas, entre otros, que orientan una forma consistente y coherente el proceso pedagógico.

El modelo educativo, se sustenta en el diseño de ambientes educativos constructivistas y cognitivo sociocultural. Por tanto, se piensa en una propuesta basada en que el aprendizaje es un proceso de construcción de sentido, donde la comprensión se construye socialmente, de tal forma que la interacción entre los participantes, mediante el diálogo, se constituye en la herramienta esencial para la construcción de aprendizajes.

Sin desconocer, desde luego que el aprendizaje es una experiencia significativa personal, donde cada protagonista estructura su propia visión del mundo y de sí mismo. En tal sentido se aprovisiona un ambiente de aprendizaje contextualizado e interactivo que utiliza

medios y métodos en los modos de aprender, generando diálogo y debate entre el docente y los estudiantes. [Díaz et al. 2002; Cabero (1994); Charo et al., 2000; Centeno, 1993].

Las características básicas del enfoque pedagógico de formación en MCCS del futuro programa en Unicórdoba se definen en un conjunto sistemático de estudios que consiste en una estrategia formativa con tiempos de flexibilización que permite objetivos, métodos y actividades que no exijan la presencia física sino la adaptabilidad y accesibilidad de las necesidades y cambios que se van generando en el entorno continuo del proceso de aprendizaje de interacción personal y profesional con múltiples ejercitaciones y estrategias sincrónicas apropiadas y formativas en línea pero con metas claras tanto por el docente como el estudiante.

#### **5.1.4.1. Estrategias metodológicas**

Implica aspectos y combinaciones de formación como los siguientes, que buscan mantener una cultura de prácticas de aprendizaje: estudio independiente, trabajo colaborativo, asesorías o tutorías y entrenamiento de actividades con recursos y tecnologías disponibles de manera individual o colectiva.

#### **5.1.4.2. Las actividades.**

Según este estudio para el programa MCCS de Unicórdoba, se conciben un diseño de actividades de enseñanza y aprendizaje AVAS (ambiente virtual de aprendizaje), definido, planeado, virtualmente o presencialmente en una relación de complementariedad, alternancia y combinación permitiendo la elaboración de procesos de interacción y comunicación entre: estudiante-profesor, profesor-estudiante, estudiante-estudiante y concretando formas de retroalimentación entre estos mismos actores. Este modelo considera como actor principal al estudiante que con la función de su docente dinamizador lograra estrategias metodológicas y mediadoras para planificar cuidadosamente la dinámica relacional disponible para: el estudio independiente en sus diferentes fases de formación, los trabajos colectivos o colaborativos guiados por el docente, la tutoría virtual apoyada en sesiones programadas de chat y vía e-mail, las actividades presenciales que conduzcan a instrucciones de acceso, socialización de tareas de seguimiento, consultas investigativas, aclaración de inquietudes o desarrollo específico del tema.

#### **5.1.4.3. El docente asesor.**

El aporte del profesor de la Universidad de Córdoba, se sintetiza en los siguientes requerimientos que aseguran la calidad del Programa en comunicación social y el rol de facilitador en este contexto deben ser:

- Profesionales especializados que formen de manera interdisciplinaria e integral al estudiante de comunicación social, capacitados en el manejo competente pedagógico y tecnológico.
- Orientares, mediadores e impulsores del estudio de saberes científicos, sociales y humanísticos para lograr los objetivos de aprendizaje propuestos en la carrera.
- Asesores y diseñadores de situaciones didácticas colaborativas y pedagógicas, que permitirán al mismo tiempo, la construcción y socialización del conocimiento mediante la aplicación de los sistemas teóricos y prácticos de la educación virtual (herramientas, métodos, estrategias, evaluación, características y actitudes)
- Ejecutor de su labor mediante la práctica y el uso de la plataforma tecnológica asimilando un entrenamiento o familiarización que le permita alcanzar con experticia dominar su área de conocimiento y dominar los contenidos.

#### **5.1.4.4. El rol del estudiante.**

Se perfila un estudiante con un programa orientado en la concepción de un modelo de comunicación social con ciertos conocimientos de base y habilidades, que le permitirán utilizar medios de comunicación, trabajar de manera autónoma y en equipo, para colaborar y comunicarse con otros. Se busca la integración en redes o comunidades con intereses comunes, potenciando sus posibilidades de aprender, enseñar, generar y compartir conocimiento.

#### **5.1.4.5. Aula y clase virtual.**

Para este modelo formativo MCCA, El aula es definida como el sitio de comunicación donde se configuran las actividades, donde se suministra una formación específica, propiciando el pensamiento, el surgimiento de relaciones dialógicas e intercambio de saberes entre los actores del proceso mediado e interactivo. Este espacio, evidencia además las diversas

acciones que se llevan a cabo como lugar de encuentro, para la clase específica en el desarrollo de trabajo conjunto conformado virtualmente para la enseñanza-aprendizaje. A continuación una representación del área de entrada al sistema de la plataforma E-AULA, de la Universidad de Córdoba, el cual se constituye en un referente para el apoyo al programa proyectado comunicación. Se coordina esta aula virtual con el suministro de información para realizar actividades de aprendizaje, publicación de los foros, intervenciones en los chats, interacción con los contenidos, visitas a enlaces, bases de datos, y otras labores.

**Figura 33. Aulas de Formación. (Página E-aula, Universidad de Córdoba).**



#### **5.1.4.6. Contenidos educativos.**

Se refiere a la selección de conocimientos, desarrollada en un formato (papel, pantalla o digital), con una finalidad didáctica definida y valor de uso significativo, para los estudiantes destinatarios. Están representados en los distintos recursos, que dan lugar a la generación de un ambiente de aprendizaje específico o actividades que permiten comprensión, resignificación de saberes y una pedagogía prospectiva acerca de un tema de estudio.

**Los contenidos virtuales y digitales:** para el modelo MCCA, se aprovisionan elementos tipo: herramientas, estrategias, de apoyo al diseño didáctico y aprendizaje. Para su desarrollo se creará un entorno metodológico, con tutoría, desarrollo interactivo y punto de vista cognitivo y tecnológico.

Dentro de los requerimientos se empezará a concretar un equipo de trabajo encargado de la ideación del diseño de los contenidos de los cursos.

El Programa facilitará al estudiante los siguientes elementos didácticos:

- Plan de curso y guía de trabajo del estudiante.
- Plataforma web
- Programación académica de docencia directa, fechas de entrega de informes, evaluaciones, encuentros presenciales en grupo de curso, tutorías individuales, tutorías en pequeños grupos colaborativos de aprendizaje.
- Cuenta de correo electrónico.
- Estrategias de tiempo autónomo e independiente
- Autoinformes de observaciones y prácticas

Algunos contextos de aprendizaje que utilizarán los estudiantes del programa de la Universidad de Córdoba son:

- Laboratorios de Informática.
- Aulas de Clase.
- Biblioteca.
- Sala de Internet.
- Ambientes Virtuales de Aprendizaje.
- Prácticas institucionales

#### **5.1.4.7. Herramientas infovirtuales.**

Para la puesta en marcha del modelo MCCA del programa a proyectar se implementarán las siguientes herramientas infovirtuales: Correo electrónico, chat, foros de debate o grupos de discusión, página web del estudiante, Presentaciones de los estudiantes (trabajos en equipo), Auto-evaluación, Evaluación en línea, Tareas y actividades.



**Figura 34. Página, Menú Foro.**

The screenshot shows a web interface for a forum. At the top right, the word 'Formación' is visible. The main header features the text 'SOCIAL COMUNICACIÓN' in large, stylized orange letters. Below this, a navigation menu is displayed on the left side, listing various categories such as 'Inicio', 'Secretaría', 'Anuncios', 'Calendario', 'Consultas', 'Trámites', 'Mi cuenta', 'Formación', 'Aulas', 'Manuales', 'Servicios', 'Descargas', 'Biblioteca', and 'Foros'. The main content area is titled 'ForoPrincipal' and contains a message: 'You are not allowed to post new content in forum.' Below this message is a table listing forum topics. The table has four columns: 'Topic', 'Replies', 'Created', and 'Last reply'. Two topics are listed: 'Agradecimientos' and 'Recomendaciones', both with 0 replies and a creation date of '13 weeks 1 day ago' by 'admin'. At the bottom of the page, there is a footer containing the text 'Mapa del Sitio | Copyright ©2008 Universidad de Córdoba' and the university's contact information: 'Universidad de Córdoba, Comprometida con el Desarrollo Regional', 'Nit. 891080031-3', 'Ciudad Universitaria Carrera 6 No. 76-103', 'Código Postal: 354', and 'Montería, Colombia-Sur América.'

Topic	Replies	Created	Last reply
<input checked="" type="checkbox"/> Topico Agradecimientos	0	13 weeks 1 day ago by admin	n/a
<input checked="" type="checkbox"/> Topico Recomendaciones	0	13 weeks 1 day ago by admin	n/a

**Descripción:**

Es una herramienta creada para interactuar entre estudiante-estudiante, estudiante-docente, administrativo-estudiante, permite la discusión, el debate, la consulta, asesoría y seguimiento en temáticas planeadas en el desarrollo programático de la enseñanza

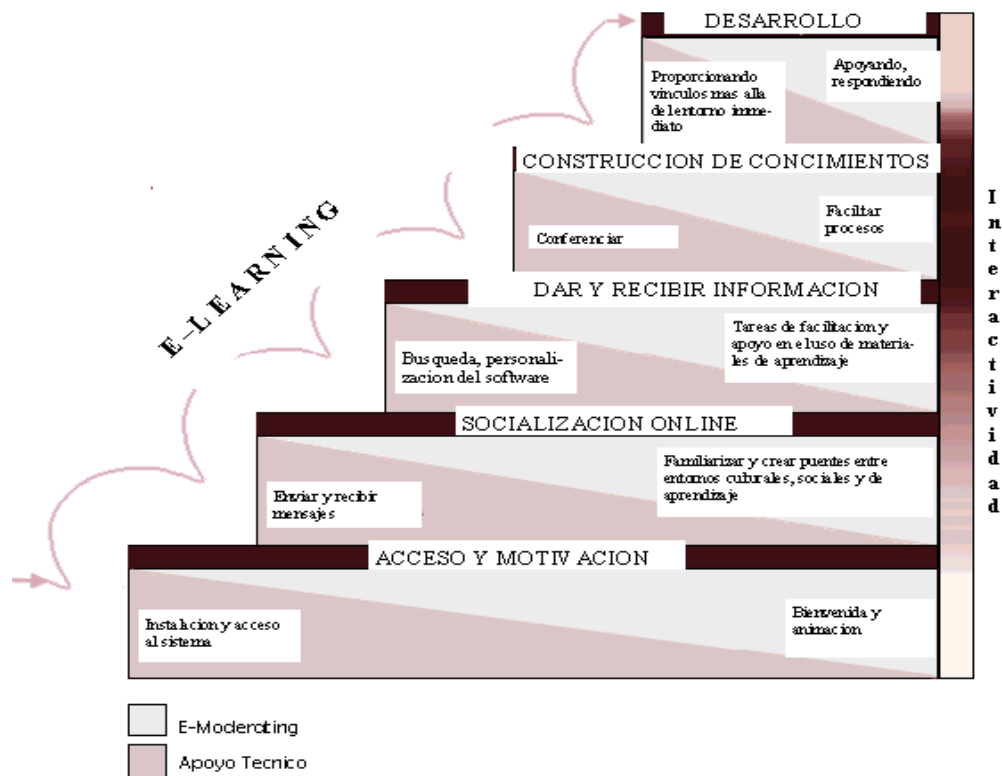
### **5.1.5. Evaluación académica.**

La evaluación se vuelve un aspecto importante, de las actividades y de los resultados que generan los actores del proceso de aprendizaje, durante su formación. Se deben evaluar la reflexión, el análisis, la síntesis, la crítica, el uso y la aplicación de los contenidos. Para evaluar los logros y competencias se tiene previsto las siguientes formas de evaluar, entre otras:

- Proyectos de implantación e intervención con los sectores comunitarios y ciudadanos
- Prácticas en el contexto situacional conforme a los dominios e intereses profesionales de los estudiantes y en concordancia con las oportunidades de desempeño laboral.
- Elaboración y socialización de trabajos investigativos
- Pruebas teóricas y practicas utilizando herramientas infovirtuales enfocadas al área de evaluación
- Gestión, consulta y selección de información derivando nuevos conocimientos e infiriendo nuevos resultados en los campos y áreas de la comunicación y el periodismo.
- Producciones a partir de esquemas conceptuales y teóricos y con apoyo de equipos técnicos.

### **5.1.6. Plan de capacitación de tutores virtuales.**

Se tiene proyectado como referente conceptual considerar una estrategia gradual adaptativa de la formación en línea interactiva a través de la ayuda del modelo de estructura de cinco etapas E-actividades, de la autoría de (Salmon, 2002, p. 28-53), el cual describe la progresiva adquisición de confianza y habilidad en el trabajo en red.



**Figura 35. Modelo de cinco etapas de enseñanza y formación mediante redes en línea.** (Salmon, 2000).

A continuación el esquema de entrenamiento, paso a paso , día a día, la adopción y emulación del modelado planteado que se pretende para adquirir una capacitación con suficiencia a través del modelo e-moderating, con sus cinco etapas de enseñanza y formación mediante redes para aprender en línea el desarrollo del programa MCCS proyectado para Unicórdoba:

### **Etapas 1. Acceso y Motivación.**

A los docentes adscritos al programa de comunicación social se les indicará el ingreso a la plataforma virtual con la que trabajarán para garantizarles un acceso rápido y fácil al sistema en línea. Se busca una compleja interacción, entre las habilidades técnicas y de acceso de los estudiantes con una adecuada motivación para permanecer activos y demostrar los beneficios que aporta el aprender en línea junto a sus compañeros del espacio virtual. La tutoría del docente dinamizador interviene dando la bienvenida, acompañamiento, ánimo exponiendo a los estudiantes al entorno/plataforma y asegurando que se use la tecnología con éxito y sin problemas para relacionarlos con la configuración del hardware y/o software, el acceso a Internet y el uso de su clave. En esta etapa algunos aprendices requieren ayuda técnica individual además de la guía general.

## **Etapa 2. Socialización en Línea.**

En esta etapa, se sigue con otro paso, se pretende la creación de una propia comunidad, mediante actividades necesarias y prácticas, ajustada según Wenger (2000), bajo tres componentes: empresa conjunta, mutualidad y repertorio compartido. Este mismo autor, afirma que estos desarrollos implican la exploración de: el lenguaje, las rutinas, las sensibilidades, los artefactos, las herramientas, las historias y los estilos. Es trascendental que los participantes del curso se conozcan y comiencen a interactuar con su grupo de estudio. . En esta etapa se pretende que los participantes del programa de comunicación social se acostumbren a participar en línea. Inclinandolos a motivarse por el trabajo conjunto, el propio interés individual convertido en común. Aquí la función de la tutoría debe facilitar la socialización en el ambiente de aprendizaje necesario para involucrara todos los participantes y encauzar sus energías hacia el propósito de la comunidad de aprendizaje. De modo que por medio del tutor se crea una experiencia cultural especial de pertenencia al grupo y que se da a través de la discusión y la negociación.

## **Etapa 3. Intercambio de Información.**

En este proceso, la información puede intercambiarse y se pueden cumplir tareas en cooperación. Los tutores, aseguran que las e-actividades, están orientadas a descubrir aspectos de información que los estudiantes ya conocen o que les es fácil encontrar. El proceso finaliza, cuando los participantes aprenden a encontrar e intercambiar información, de forma productiva y efectiva mediante e-actividades. Lo importante es que el docente moderador logre procesar la gran cantidad de contenido generado por las intervenciones de los participantes, para que así no se desvíen de la información central y no descuiden la interacción con sus pares. Los tutores deben ayudarlos a adquirir independencia, confianza en sí mismos y entusiasmo para trabajar en línea. Es muy importante que para este momento todos tengan un rol y estén participando activamente. El tutor debe continuar con el diseño de interacción para la participación activa y relaciones en línea que propicien el trabajo conjunto.

## **Etapa 4. Construcción del Conocimiento.**

En este proceso los actores educativos del programa de comunicación social de la Universidad de Córdoba( tutor y estudiante participante) se espera que empiecen a reconocer los potenciales claves de la interacción asincrónica, basada en el texto y adquieran

nuevas formas de control, de la propia construcción de saberes. Se introducen e-actividades, que promuevan el proceso de interacción en línea.

Este es un proceso de construcción que pone énfasis en compartir saberes entre los miembros del grupo, formular, escribir, leer y generar contenidos conforme al entendimiento de los temas, exponiendo situaciones reales y apreciando diferentes perspectivas y experiencias. El uso de la tecnología en red permite el acceso a la comunicación, la oportunidad de presentar puntos de vista individuales y colectivos, la discusión de teorías usando el debate y se proporcionan ejemplos entre los mismos participantes desarrollando como objetivo un aprendizaje colaborativo altamente productivo y de conocimiento público.

### **Etapa 5. Desarrollo.**

En esta etapa, los docentes participantes, del programa de comunicación social pueden empezar a responsabilizarse de su propio aprendizaje y del de su grupo. Las habilidades meta-cognitivas de aprendizaje, se orientarán las particularidades genuinas de los nuevos contextos y cómo aplican los estudiantes los conceptos e ideas, en las e-actividades. En esta fase, se reflexiona y se maximiza el valor agregado del aprendizaje. La ventaja de este modelo consiste en el diseño de cursos de formación en línea, y en la máxima adquisición de confianza en la manera como los aprendices aprovecharán el sistema de trabajo por etapas y se hacen responsables de su propio aprendizaje y del grupo en colaboración o cooperación, empezando a aplicar procesos cognitivos auto-regulados por ellos mismos de la carrera para sus comunidades.

#### **5.1.7. El espacio virtual.**

Es el espacio de comunicación, difusión de conocimientos, de trabajo en el ámbito de la relación académica y personal. Referencia un punto de prestación de servicios, para docentes, estudiantes y personal de gestión en la interacción del proceso formativo, mediante la aplicación de las herramientas informáticas virtuales.

### 5.1.7.1. Arquitectura: Mapa de navegación



Figura 36. Mapa de navegación del programa M CCS

#### 5.1.7.1.1. Descripción de elementos.

**Secretaría:** Realización de trámites en general, reglamentos, anuncios, calendario de actividades, consultas generales, simulando una secretaría presencial.

**Formación:** Contiene los cursos, las herramientas necesarias, para desarrollar el aprendizaje. Adicionalmente se encuentran disponibles diversos manuales: Guía general, curso introductorio, cronograma de aprendizaje, etc.

**Comunidad:** Área destinada al acercamiento e interacción, entre los miembros que intervienen en la actividad educativa.

**Biblioteca virtual:** Área que presenta un conjunto de vínculos a bibliotecas digitales y a las bases de datos, proporcionadas por la institución universitaria.

**Servicios:** Sitios web, recursos gratuitos, asistencia técnica y otras ayudas en caso de problemas con el computador.

### **5.1.8. Mapa de la construcción del modelo:**

Para el la construcción especificación propia del modelo proyectado para el programa de comunicación social con apoyo de metodologías flexibles y mediadas se compilaron de los siguientes elementos valorativos para la caracterización de criterios internos se derivan desde el estudio interpretativo del siguiente mapa semántico los siguientes conceptos claves a tener en cuenta para el favorecimiento de una buena política y planeación de los factores que soportarían un proceso pedagógico con calidad del mencionado programa:

- Desarrollo de competencias profesionales y ocupacionales.
- Planeación y coordinación y gestión del curso.
- Seguimiento con el acompañamiento mediado.
- Distinguir los procesos de virtualización del programa
- Adelantos en las estrategias de trabajo colaborativo.
- Preparar mecanismos para compensar las dificultades técnicas de la plataforma.
- Apropiar el modelo de ambientes de aprendizaje virtual (AVA).
- Definición del rol del docente como facilitador , dinamizador y acompañante del proceso de aprendizaje
- Vinculación de docentes con disponibilidad de tiempo para la capacitación continuada
- Existencia de indicadores con alta demanda a nivel regional y local de profesionales capacitados en comunicación y TIC.
- Incorporación de prácticas en ambientes mediados
- Adaptación del talento humano en uso pedagógico de TIC y mediaciones pedagógicas
- Evidenciar el desarrollo de estrategias de enseñanza y actividades en la plataforma.
- Necesidad de un comité editorial, grupo de desarrollo de contenidos
- Capacitación en técnicas de estudio, modelos de evaluación para el rol que cumple el estudiante vinculado a metodologías con educación mediada por tecnologías.

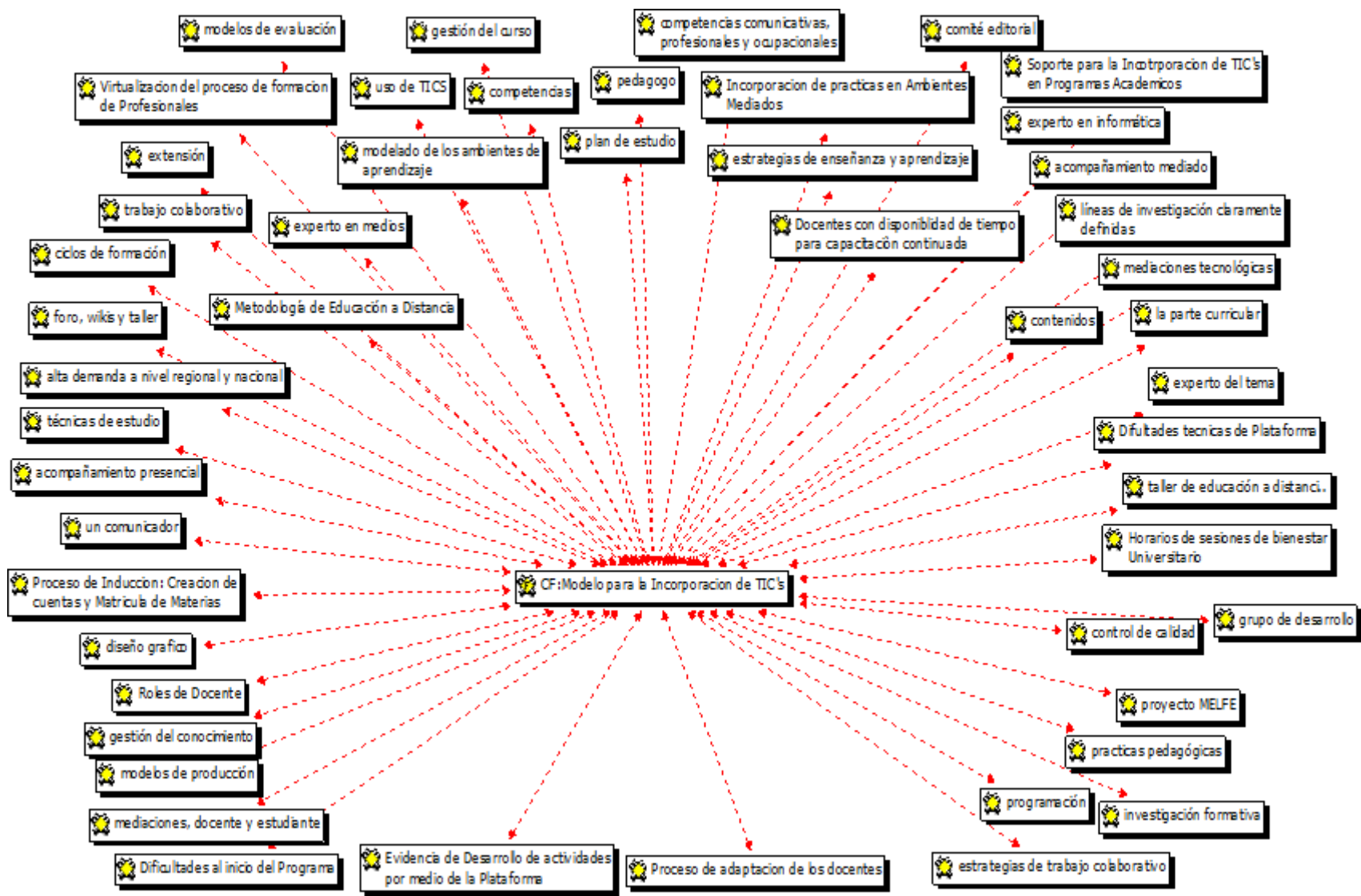


Figura 37. Modelo para la incorporación de TIC. Universidad de Córdoba, Montería.



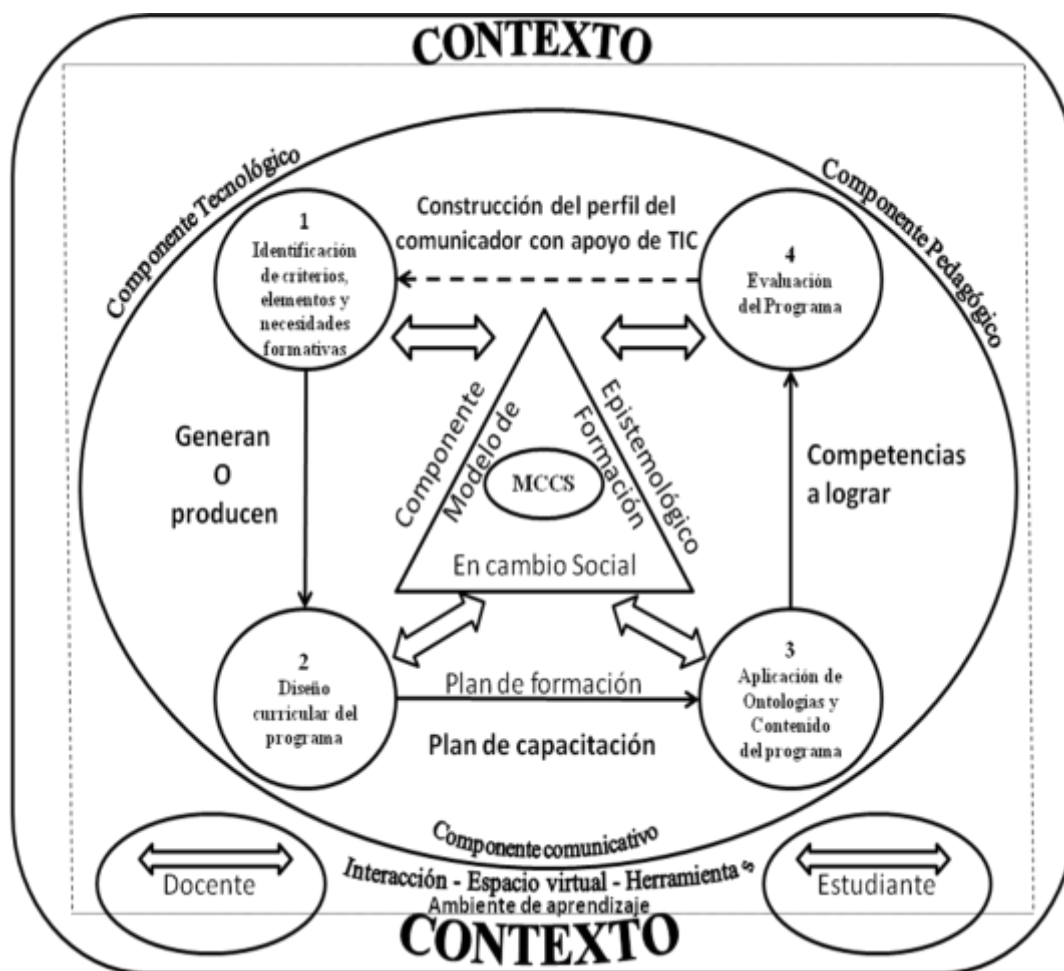
Este mapa semántico presenta los aportes que a continuación resumen las posibilidades de construcción incorporando el uso de mediaciones tecnológicas con el plan curricular previsto y visionado con los componentes formativos que hacen parte del modelo MCCS:

- Familiarización con docentes y estudiantes en el manejo de recursos y entrenamiento en el uso de plataformas, estrategias mediadas y métodos virtuales.
- Definición de un modelo pedagógico, que incorpore de manera natural, la utilización de metodologías colaborativas y teorías de aprendizaje altamente relacionadas con el uso intensivo de las mediaciones.
- Pertinencia y construcción oportuna de la apertura de una profesión en comunicación social, desde la Universidad de Córdoba, con un componente en competencias tecnológicas digitales y virtuales que pueda incursionar en el sector laboral, educativo, de gobierno y empresarial, porque este tipo de roles serán indispensables en el futuro inmediato.
- Caracterización de los elementos operativos de la formación y familiarización de los participantes estudiantes y docentes del programa MSCC a proyectar para la Universidad de Córdoba acoplando las condiciones propias de capacitación y entrenamiento con el modelo que aprovisiona la adaptabilidad y accesibilidad a partir del modelo de 5 etapas e-actividades de e-moderating en línea.
- Un profesional de la comunicación con alta demanda de incorporación de TIC, con dominio de competencias comunicativas y profesionales en sus ciclos y componentes de formación y en la gestión o adquisición entrenada de un conocimiento formativo y evaluativo de sus contenidos , cursos , técnicas de estudio y actividades por medio de la plataforma .
- Necesidad de un grupo interdisciplinario desarrollador de materiales didácticos acompañantes del componente pedagógico presencial e independiente no presencial, incorporando la práctica en el entorno mediatizado.

### 5.1.9. Formulación y representación del modelo.

La articulación teórica de la propuesta educativa que se pretende se muestra integral e interrelacionada, en un primer resultado de una ideación de su representación grafica, mostrada a continuación:

#### 5.1.9.1. Modelo Formativo en comunicación social.



Representación Gráfica del Modelo Conceptual

**Figura 38. Formulación Modelo Formativo en comunicación social**

Para la formulación del modelamiento (construcción, especificación y caracterización) de formación se van considerando: las necesidades misionales de la Universidad de Córdoba, los desarrollos pedagógicos existentes en la institución, los roles de los profesores y

estudiantes, la experiencia que otras instituciones han tenido, y el contexto social en el cual está inmersa la zona de influencia de la Universidad de Córdoba.

### 5.1.9.2. Estructura Operativa del espacio Virtual.

Aplicación virtual del espacio de comunicación, interacción de los actores educativos que intervienen en el proceso y tarea formativa. (Ver anexo, representación de páginas vinculantes del entorno Web y modelo de casos de uso) .

### Entorno Web en construcción con la caracterización de elementos

Figura 39. Página, Inicial de ingreso al usuario.



### Descripción:

Esta es la parte inicial que el usuario encuentra al ingresar a la plataforma académica.

**Figura 40. Página, Menú Secretaría.**



**Descripción:**

La sección de Secretaría está compuesta por cuatro módulos: Anuncios, Calendario, Consultas y Trámites. Cada uno de estos módulos es descrito más adelante.

**Figura 41. Página, Menú Secretaría/Anuncios.**



**Descripción:**

Es una sección informativa para comunicar eventos, noticias, actividades que acompañan el proceso académico del estudiante usuario.

**Figura 42. Página, Menú Secretaría/Tramites.**



**Descripción:**

La sección de trámites del usuario tiene la opción de poder realizar cambios en la cuenta. Muestra un historial desde cuando está vinculado al sistema. También puede editar sus datos personales.

**Figura 43. Página, Menú: Formación.**



Descripción: contiene las herramientas necesarias para desarrollar el aprendizaje. Adicionalmente se encuentran disponibles diversos manuales: Guía general, curso, cronograma, etc.

**Figura 44. Página, Menú: Formación/Aulas.**



**Descripción:**

Es un sitio de encuentro para desarrollar actividades asincrónicas y sincrónicas con la asesoría y facilitación del tutor.



**Figura 45. Página Menú: Formación/Manuales.**



**Descripción:**

La sección de manuales de formación el usuario registrado puede descargar información que le es útil para los cursos propios de la carrera.

**Figura 46. Página, Menú: servicios.**



**Descripción:**

La sección de servicios tiene tres módulos: Descargas, Manuales y Biblioteca. Cada uno de estos módulos se describe posteriormente.

**Figura 47. Página, Menú: Servicios/Descargas.**



**Descripción:**

El módulo de descargas es de mucha utilidad para el usuario porque puede encontrar material actualizado que normalmente se utiliza para el trabajo con este tipo de tecnologías. Se puede encontrar por ejemplo lectores de documentos en formato PDF, para que el estudiante haga el desarrollo de sus lecturas.

**Figura 48. Página, Menú: Servicios/Manuales.**



**Descripción:**

El módulo Manuales de Servicio contiene información que no es propia de la carrera, pero que complementa sus estudios. Puede encontrar manuales para el desempeño en Internet o para el trabajo en ofimática.

**Figura 49. Página, Menú: Formación/Biblioteca.**



**Descripción:**

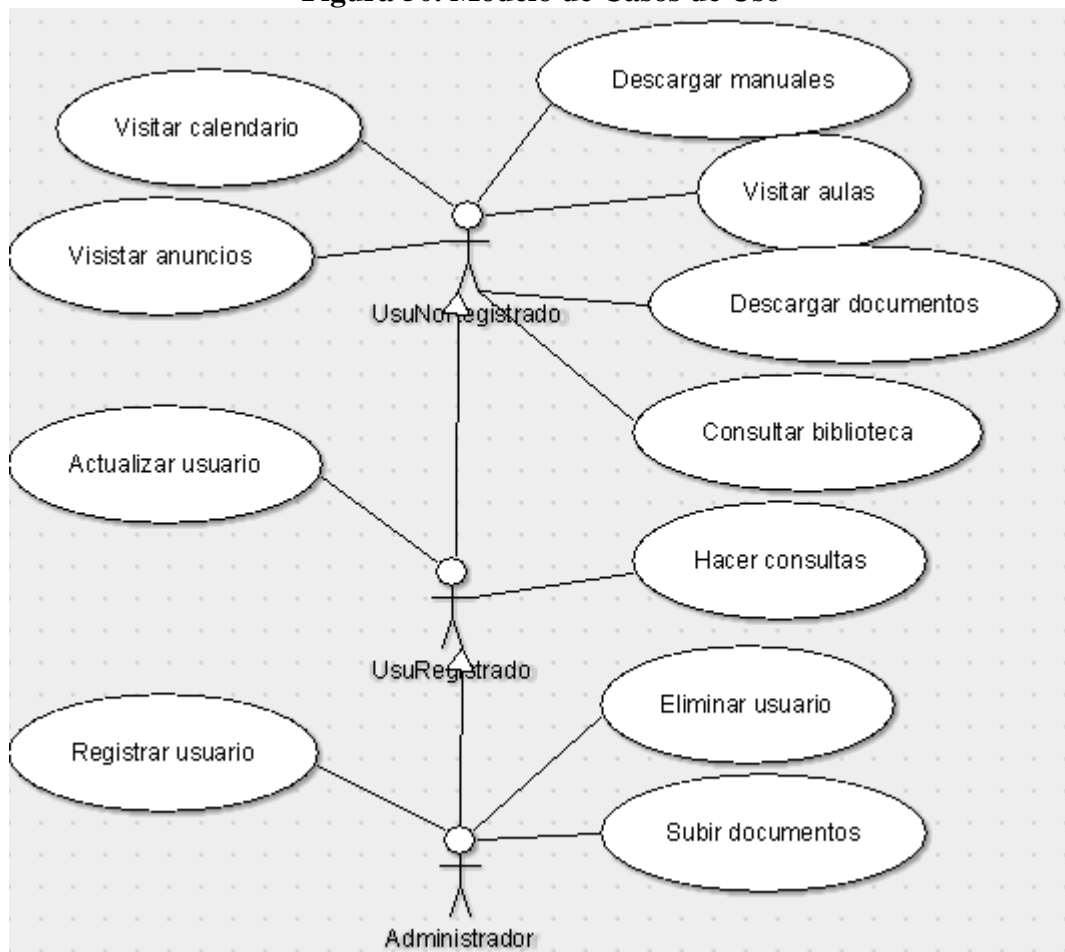
El módulo de Biblioteca virtual constituye el enlace imprescindible para el desempeño académico del estudiante. Existe una extensa gama de recursos digitales que pueden ser accedidos desde aquí.

### 5.1. 9.3. Información modelo de casos de uso.

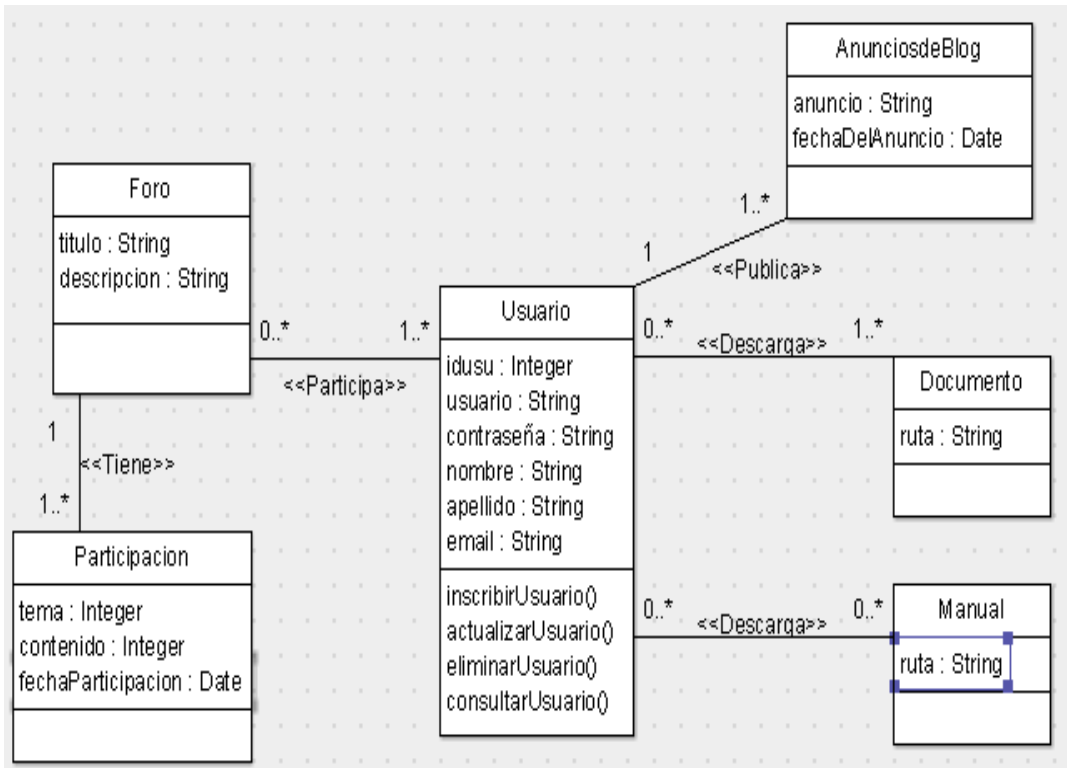
#### Documentación de Casos de uso.

La documentación de casos de uso permite conocer la descripción detallada del comportamiento de un caso de uso en particular. Muestra cómo funciona el sistema al implementar un caso de uso.

**Figura 50. Modelo de Casos de Uso**



**Figura 51. Diagrama de la clase**



**Figura 52. Ingresando un usuario registrado**

<b>Código:</b>	CU001		
<u>Nombre:</u>	<u>Registrar Usuario</u> - -		
<u>Prioridad</u>	<u>Alta</u> - - -		
<u>Actores:</u>	<u>Administrador</u> - -		
<u>Dependencias:</u>	- - - -		
<u>Descripción:</u>	<u>El sistema deberá permitir ingresar un nuevo usuario. Debe ingresar los siguientes datos: Nombre, apellido, usuario, contraseña, email.</u>		
<u>Secuencia Normal</u>	<u>Paso</u>	<u>Acción</u>	
	<u>1</u>	<u>El actor solicita ingresar un nuevo usuario</u>	
	<u>2</u>	<u>El actor digita los datos</u>	
	<u>3</u>	<u>El sistema valida los datos</u>	
	<u>4</u>	<u>Es sistema registra la información.</u>	
	-	-	-
	-	-	-
	<u>paso n</u>	-	
<u>Caminos de Excepción</u>	<u>Paso</u>	<u>Acción</u>	
	<u>1</u>	<u>Si el usuario existe, se informa sobre su existencia, por lo que se debe escoger otro nombre de usuario</u>	
	<u>2</u>	-	
	<u>3</u>	-	
	<u>paso n</u>	-	
<u>Precondición</u>	<u>El usuario no existe en el sistema.</u>		
<u>Pos condición</u>	<u>El usuario ha sido ingresado al sistema</u>		



<b>Código:</b>	<u>CU002</u>			
<b>Nombre:</b>	<u>Actualizar usuario</u> - -			
<b>Prioridad</b>	<u>Media</u> - - -			
<b>Actores:</b>	<u>Administrador</u> - -			
<b>Dependencias:</b>	- - - -			
<b>Descripción:</b>	<u>El sistema deberá permitir actualizar la información del usuario Ver CU001 (Registrar usuario)</u>			
<b>Secuencia</b>	<u>Paso</u>	<u>Acción</u>		
<u>Normal</u>	<u>1</u>	<u>El Actor solicita actualizar la información del usuario</u>		
	<u>2</u>	<u>El actor escoge la Persona al cual desea realizar la actualización</u>		
	<u>3</u>	<u>El actor actualiza la información deseada</u>		
	<u>4</u>	<u>El sistema registra los cambios realizados</u>		
	-	-	-	-
	-	-	-	-
	<u>paso n</u>	-	-	-
<b>Precondición</b>	<u>El usuario existe en el sistema</u>			
<b>Pos condición</b>	<u>La información ha sido actualizada</u>			
<b>Versión:</b>	<u>1</u>			
<b>Fecha de Creación:</b>	<u>02/02/2009</u>			
<b>Fechas de Modificación:</b>	-			
<b>Autor:</b>	<u>Raúl</u>			
<b>Responsable:</b>	<u>Raúl</u>			
<b>Notas y Preguntas:</b>	-			

## BIBLIOGRAFIA

- Alfaro, R. (1993). Una Comunicación para el desarrollo. Lima: Abraxas.
- Ávila, P. & García, G. (2005). Modelos de Formación Docente basados en la Convergencia Digital. Revista de Tecnologías y Comunicación Educativa. N° 40, ILCE: México.
- Bajout, G. (2008) .Todo Cambia. El cambio sociocultural. Capítulo VII. Madrid: Siglo XXI.
- Bogoya, D. [et al.]. (2000). Competencias y Proyecto Pedagógico. Santafé de Bogotá, D.C: Unibiblos.
- Burbules N. & Callister, T. (2001). Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. México: Granica.
- Cadavid, A. (2006). Congreso mundial de Comunicación para el desarrollo. ¿Qué Comunicación, para cuál desarrollo? .Ponencia, Roma, Octubre, 2006. Colombia: Producción: Centro de Competencia para América Latina, [www.c3fes.net](http://www.c3fes.net).
- Cabero, J. (2004). Formación del profesorado en TIC. El gran caballo de batalla”, Comunicación y Pedagogía. Revista de Nuevas Tecnologías y Recursos Didácticos, N° 195. Universidad de Sevilla, España.
- Cabero, J. (1994). Nueva Tecnologías, comunicación y educación. Comunicar. Revista de medios de comunicación y educación, N°3, Octubre. Andalucía, España.
- Castells, M. (2002). La Era de la información: Economía, Sociedad y Cultura. (Vol. 2). México: Siglo XXI.
- Castells, M. (2001). La Galaxia Internet. Madrid: Plaza & Janes.
- Centeno, M. (1993). Constructivismo y educación. España: Vives.
- Centro de Competencia para América Latina (2006). Documento programático en Informe Departamento de Comunicaciones de la Fundación Rockefeller: comunicación para el cambio social.
- Consejo de Facultad de Educación y Ciencias Humanas (2006). Políticas y lineamientos curriculares para los planes de estudio. Resolución N° 15. Octubre, 2006. Universidad de Córdoba: Montería.
- Córdoba digital: programa, en Marcha (2008 Noviembre 11). *Meridiano de Córdoba*. Grupo editado: Montería.

- Cortés, C. (1998). Educación, lenguaje y Pensamiento Visual. En Compilación Cátedra UNESCO de Comunicación: Comunicación, Educación y Cultura. Universidad Javeriana: Bogotá.
- Coll, S. (1991). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Paidós: Buenos Aires.
- Cimadevilla, G. (2000). La comunicación entre dudas, paradojas y algunas razones siempre provisionarias, en Revista Pensamiento Comunicacional Latinoamericano-PCL-Vol., N°2,2000. Universidad Metodista de Sao Paulo.
- Díaz, [et al.]. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Mc Graw Hill.
- Debray, R. (1991). Cours de médiologie générale. París: Gallimard.
- De Tezanos, A. (2002). Una etnografía de la etnografía. Santa Bogotá: Antropos.
- Drucker, P. (1999). La sociedad Post Capitalista. Sudamericana: Buenos Aires.
- Domínguez, E. (2002). Propuesta de aula virtual, modelo Pedagógico. Centro de Informática, Universidad del Norte, Barranquilla.
- Freire, P. (2003). Pedagogía del Oprimido. 17° Edición, Madrid: Siglo XX.
- Habermas, J. (1988). Teoría de la Acción Comunicativa. Madrid: Taurus.
- Galindo, E. Investigaciones en virtualidad, Universidad Autónoma de México. En Revista Tecnología y Comunicación Educativas, ILCE. Junio 2004-2005
- Gómez, C. (1995). Información y sociedad mañana, el comunicador- hoy- en el ojo de la tormenta. Las nuevas tecnologías en la educación. Cuadernos de Comunicación y Prácticas sociales, Universidad Iberoamericana, México.
- Gumucio, A. (2000). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo Participativo. En Documento del Departamento de Comunicaciones Fundación Rockefeller.
- Gumucio, A. (2002a). Oportunidades de Capacitación en Comunicación para el Desarrollo y el Cambio social: Situación en América Latina. En Documento Conferencia Bellagio, Italia.2002.
- Gumucio, A. (2002b). Iceberg de la comunicación: La experiencia escondida. Ponencia del Congreso Internacional de Promoción en salud y Comunicación. 4-6 de Diciembre 2002, Medellín, Colombia. Disponible en <http://www.infoamerica.gov>.

- Granados, G. (2005). La escuela: desdibujamiento o reconfiguración frente al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En Revista Tecnología y Comunicación Educativa. N° 40, ILCE.México, Junio, 2005.
- Henao, O. (2002). Boletín al Tablero. Revolución Educativa. Ministerio de Educación Nacional. Santafé de Bogotá, D.C. disponible en Portal Colombia Aprende.
- Henao, O. (2004). \_La Enseñanza Virtual en la Educación Superior. Serie Calidad de la Educación Superior Nro. 8. Santafé de Bogotá, D.C. Procesos Editoriales. ICFES.
- Charo, A. [et al.]. (2000). Integración curricular de las nuevas tecnologías. España: Ariel.
- Irigoin, M. (2002). Mapa de Competencias de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social: Conocimientos, Habilidades y Actitudes en acción. Washington: The Change Project. Documento Conferencia Bellagio, Italia.
- Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior, (2002). Criterios y procedimientos para la verificación de estándares de calidad de programas académicos. (Serie Instrumentos de la Educación Superior, N°2). Santafé de Bogotá, D.C: Procesos Editoriales. ICFES.
- Jaramillo, J. (2003). Conferencia Internacional de comunicación Social: perspectivas de la comunicación para el cambio social, Tercer Encuentro OurMedia/Nuestros medios, Barranquilla, Universidad del Norte, disponible en: <http://www.comminit.com/la/lasth/sid-4209.html>.
- Jaramillo, D. (2005) La clase virtual, acción que sostiene lo pedagógico en Educación virtual: reflexiones y experiencias .Compilación Fundación Universitaria Católica del Norte. Medellín: FUCN.
- Johnson, D. (1999) y Johnson, W. Aprender juntos y solos. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, S.A.
- Kerckhove, D. (2004). On Cultural acceleration. Macluhan program in culture and Technology. Capitulo 1 Traducido del original por Lucia Amorós y Leonida Reitano. Toronto, Canada.
- Khum, T. (1996). The structure of scientific revolutions. Tree edition. TheUniversity of Chicago Press. Chicago, USA.

- La Universidad virtual. (2008). En Camino a la U, *Meridiano de Córdoba*. Grupo editado: León, G. (2002). Teorías e investigación de la Comunicación en América Latina Situación actual. En revista Ámbitos N°7-8, Universidad de Sevilla, España.
- Lonergan, B. (1988). La interpretación. Método en Teología. Salamanca, España: Sígueme.
- López, F. (2006). Escenarios Mundiales de la Educación Superior. Análisis Global y estudios de Casos. Colección Campus virtual, CLACSO. Buenos Aires.
- Macionis J. (2007). Sociología. Capítulo quinto. Cambio social. Madrid: Pearson Educación.S.A.
- Monereo, C. (2005). Internet y competencias Básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender. Barcelona: Graó.
- Montería Digital, Emprendimiento (2008), Boletín Cámara de Comercio, *Meridiano de Córdoba*. Grupo editado: Montería.
- Montería Digital (Noviembre, 2008). *Periódico El universal*.
- Mason, R., y Kaye, T. (1990). Towar a New Paradigm for Distance Education. En Harasim, L. (ed.): On line education. Perspectives on a New Environment. New York: Preager.
- Martín Barbero, J. (2000, Mayo). Comunicación y Cultura Política. Conferencia Corporación Viva la Ciudadanía. Armenia, Colombia.
- Moran y Myringer. (1999). Flexible learning and University change. En Harry, K. (ed.): Higher education through Open and distance learning. Routledge, Londres.
- Ojeda, G. (2004). Apuntes en línea: la comunicación mediatizada ante la convergencia digital de las Tic en la educación virtual y a distancia. En: Revista Tecnología y Comunicación Educativas. N° 40, ILCE. México, Junio, 2005.
- Oblinger, D. & Rush, S. (1998). The future compatible campus: planning, designing and implementing information technology in the academy. Anker Publishing Co. Boston, USA.
- Paloff & Pratt, (1999). Building Learning communities in cyberspace. Jossey-Bass. San Francisco, USA.
- Papert, S. (1994). The Children's Machine: Rethinking school in the age of the computer. New York: Basic Books.

- La Universidad virtual. (2008). En Camino a la U, *Meridiano de Córdoba*. Grupo editado: Granados, G. (2005). La escuela: desdibujamiento o reconfiguración frente al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En Revista Tecnología y Comunicación Educativa. N° 40, ILCE.México, Junio, 2005.
- Henao, O. (2002). Boletín al Tablero. Revolución Educativa. Ministerio de Educación Nacional. Santafé de Bogotá, D.C. disponible en Portal Colombia Aprende.
- Henao, O. (2004). *La Enseñanza Virtual en la Educación Superior*. Serie Calidad de la Educación Superior Nro. 8. Santafé de Bogotá, D.C. Procesos Editoriales. ICFES.
- Charo, A. [et al.]. (2000). *Integración curricular de las nuevas tecnologías*. España: Ariel.
- Irigoín, M. (2002). *Mapa de Competencias de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social: Conocimientos, Habilidades y Actitudes en acción*. Washington: The Change Project. Documento Conferencia Bellagio, Italia.
- Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior, (2002). *Criterios y procedimientos para la verificación de estándares de calidad de programas académicos*. (Serie Instrumentos de la Educación Superior, N°2). Santafé de Bogotá, D.C: Procesos Editoriales. ICFES.
- Jaramillo, J. (2003). Conferencia Internacional de comunicación Social: perspectivas de la comunicación para el cambio social, Tercer Encuentro OurMedia/Nuestros medios, Barranquilla, Universidad del Norte, disponible en: <http://www.comminit.com/la/lasth/sid-4209.html>.
- Jaramillo, D. (2005) *La clase virtual, acción que sostiene lo pedagógico en Educación virtual: reflexiones y experiencias*. Compilación Fundación Universitaria Católica del Norte. Medellín: FUCN.
- Johnson, D. (1999) y Johnson, W. *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, S.A.
- Kerckhove, D. (2004). *On Cultural acceleration. Macluhan program in culture and Technology*. Capitulo 1 Traducido del original por Lucia Amorós y Leonida Reitano. Toronto, Canada.

- Khum, T. (1996). *The structure of scientific revolutions*, Tree edition. The University of León,
- G. (2002). *Teorías e investigación de la Comunicación en América Latina Situación actual*. En revista *Ámbitos* N°7-8, Universidad de Sevilla, España.
- Lonergan, B. (1988). *La interpretación. Método en Teología*. Salamanca, España: Sígueme.
- López, F. (2006). *Escenarios Mundiales de la Educación Superior. Análisis Global y estudios de Casos*. Colección Campus virtual, CLACSO. Buenos Aires.
- Macionis J. (2007). *Sociología. Capítulo quinto. Cambio social*. Madrid: Pearson Educación.S.A.
- Monereo, C. (2005). *Internet y competencias Básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. Barcelona: Graó.
- Montería Digital, *Emprendimiento* (2008), Boletín Cámara de Comercio, *Meridiano de Córdoba*. Grupo editado: Montería.
- Montería Digital (Noviembre, 2008). *Periódico El universal*. Montería.
- Mason, R., y Kaye, T. (1990). *Toward a New Paradigm for Distance Education*. En Harasim, L. (ed.): *On line education. Perspectives on a New Environment*. New York: Preager.
- Martín Barbero, J. (2000, Mayo). *Comunicación y Cultura Política*. Conferencia Corporación Viva la Ciudadanía. Armenia, Colombia.
- Moran y Myringer. (1999). *Flexible learning and University change*. En Harry, K. (ed.): *Higher education through Open and distance learning*. Routledge, Londres.
- Ojeda, G. (2004). *Apuntes en línea: la comunicación mediatizada ante la convergencia digital de las Tic en la educación virtual y a distancia*. En: *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*. N° 40, ILCE. México, Junio, 2005.
- Oblinger, D. & Rush, S. (1998). *The future compatible campus: planning, designing and implementing information technology in the academy*. Anker Publishing Co. Boston, USA.
- Paloff & Pratt, (1999). *Building Learning communities in cyberspace*. Jossey-Bass. San Francisco, USA.
- Papert, S. (1994). *The Children's Machine: Rethinking school in the age of the computer*. New York: Basic Books. Chicago Press. Chicago, USA.

- Parra J. (2005). Aproximación a la virtualidad desde la propuesta educativa de la Fundación Universitaria Católica del Norte, FUCN. Compilación Fundación Universitaria Católica del Norte. Medellín: FUCN.
- Peláez, Andrés (2006). Creación de Objetos de Aprendizaje a partir de Mapas Conceptuales Hipermediales en red con el CMAPTOOLS. En revista Internacional Magisterio. N°20. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Pereira, J. (2006). La comunicación: un campo de conocimiento construcción. Reflexiones sobre la comunicación social en Colombia en Compilación: Pensar la Comunicación. Medellín: edición Universidad de Medellín. (Pág.22 -39).
- Pineda, P. (1999). Documento: Tres conceptos de ciudadanía para el desarrollo de México. México D.F., México.
- Plan Nacional de Tecnologías del Ministerio de Comunicaciones. (2008, Junio), Intervención Ministerio de Comunicaciones, Congreso Nacional de Informática Educativa, Universidad del norte, Barranquilla, Colombia.
- Programa de uso de medios y Tecnologías de Información y Comunicación (2006-2010). Ministerio de Educación Nacional, Colombia. Disponible en Portal Colombia Aprende.
- Powers. (1998). How to program a virtual community. Ziff-Davis Press. New York.
- Rheingold. (1993). The virtual community. Addison-Wesley. Reading, USA. Pág.
- Rodríguez, C. [et al.]. (2000). Estrategias de Comunicación para el cambio social. Proyecto Latinoamericano de Medios de Comunicación. Quito: Friederich Ebert Stiftung,
- Rodríguez, C. (2007, Mayo). Seminario de Línea de Investigación I, Intervención Maestría en Comunicación, Universidad del Norte, Barranquilla: grabación, formato en audio.
- Roldán N. (2005). Comunicación y pedagogía para el arte de aprender en Educación virtual: reflexiones y experiencias. Compilación, Fundación Universitaria Católica del Norte. Medellín: FUCN. Pág.72-88
- Romiszowski, A. y Críticos, C. (1994). Educational Systems Design Implications of Electronic Publishing. Educational Technology, 34(7).



- Roveda. (2005, Septiembre). ¿Es posible la formación de un pensamiento estratégico en las escuelas de comunicación y periodismo III encuentro Iberoamericano sobre estrategias de comunicación, Facultad de Ciencias Sociales – UNLZ- N°2. México D.F., México. Disponible en [www.fisec-estrategias.com.ar](http://www.fisec-estrategias.com.ar).
- Rogers, & Floyd, (1974) La comunicación de innovaciones. Un enfoque transcultural, México: Herrero hermanos.
- Rincón, O. (2007), Ya no es Posible el Silencio: La Fórmula de la Comunicación Ciudadana: + Ciudadanía + Narración + Activismo Bogotá: centro de competencia en comunicación para América Latina.
- Riel, M., y Harasim, L. (1994): Research Perspectives on Network Learning. Machine Mediated Learning, 4(2-3).
- Ritzer G. (2002). Teoría Sociológica Moderna. Madrid: Mc Graw Hill
- Ruiz, E. (2005). Ambientes Virtuales de Aprendizaje Heurístico. En: Revista Tecnología y Comunicación Educativas. N° 40, ILCE. México, Junio, 2005.
- Salinas J., (1999). ¿Qué se entiende por una Institución de Educación Superior Flexible?, En las nuevas tecnologías para la mejora educativa. Sevilla: Kronos.
- Salinas J. (2004). Hacia un modelo de educación flexible: elementos y reflexiones. En compilación de Nuevas tecnologías y educación, (Cap.15). EDUTEC. Madrid: Pearson.
- Salmon, G., (2002). E-actividades. La estructura de cinco etapas y las e-actividades. Londres.
- Salmon, G., (2000). E –moderating. The key to teaching and learning online. London: Kogan Page.
- Sangrà, A. y Duart, J., (1999). En Duart, J. y Sangrà, A. (ed.): Aprenentatge i virtualitat. Disseny pedagògic de material didàctic per al www. Ediciones de la Universidad Oberta de Catalunya, Pòrtic, Barcelona.
- Sen Gita, (1995). Document: National Development and local environmental Action: the Case of the River Narmada. Eartscan: United Nations University Pres.199.
- Sierra & Pacheco, (2003). Edunexos: investigación para el Diseño de Escenarios de Educación Virtual desde la Universidad de Córdoba. Oficina de investigaciones. Montería, Córdoba.

- Simonson, M. (2003). Procesos de planificación docente con soporte de TIC. Universidad
- Silvio, J., (2000). La virtualización de la universidad: ¿cómo transformar la educación superior con la tecnología?. Ediciones IESALC: Instituto Internacional de Educación Superior /UNESCO. Caracas: Venezuela.
- Sotelo, [et al.]. (2007, Septiembre). Estado del arte de la investigación en comunicación y desarrollo en Colombia (2001-2006): Universidad Santo Tomás de Aquino, Universidad Minuto de Dios y Universidad Nacional de Educación a Distancia. Cátedra Unesco de comunicación, Universidad Javeriana, Santa Fé de Bogotá, 2007.
- Tamayo, M. (2000) Diccionario de la investigación científica. México: Limusa.
- Unigarro, M. (2001). Educación Virtual, Encuentro Formativo en el Ciberespacio. Colección Hexdoc. Bucaramanga: Editorial UNAB.
- Universidad Técnica Particular de Loja (2002). Modalidad Virtual de Educación a Distancia. Guía didáctica virtual, Loja, Ecuador.
- Valencia Tatiana (2004). Un camino a la virtualidad. Javevirtual: Universidad Pontificia Javeriana.
- Vasallo De Lopes, M. (2003) Epistemología da comunicacao, (Comp.). Sao Paulo, Brasil: Loloya.
- Varela, Juan (2005). Periodismo 3.0: La socialización de la Información. En Telos, N°.65, Octubre-Diciembre. En Intenet: <http://www.compuserret/telos>
- Vega, J. (2006, Octubre). La comunicación y la construcción del Sujeto... de derechos: Ponencia, presentada en el Word Congress on Communication for Developemt. Roma, Italia.
- Vega, J. (2004). Extracto de: Evaluación de la implementación del programa Nacional Casas de Justicia a Partir de la experiencia de la casa de Justicia del Barrio La Paz de Barranquilla. Tesis de Maestría en Estudios Político-Económicos. Universidad del Norte de Barranquilla, Colombia.
- Wange, Guo (2006) Respuestas de la educación Superior China a los retos de la sociedad de la Información .en Revista Internacional Magisterio, Bogotá.
- Wenger, E. (2000). "Communities of practice and social learning systems". Organization (vol.7, N°2). Londres: Kogan Page.

Zea, C. (2005).Mejoramiento de la calidad. Portal Educativo Colombia Aprende. Intervención Ministerio de Educación Nacional, Congreso de calidad de la Educación, Barranquilla.

Zuluaga, Olga Lucía: (1987) Pedagogía e historia. Ed. Foro Nacional por Colombia. Bogotá. Colombia

## **ANEXOS**

## **Anexo A. Abreviaciones**

TIC: Tecnologías de Información y Comunicación

IES: Instituciones de Educación Superior

MCCS: Modelo en Comunicación y Cambio Social

ONG: Organización no gubernamental

UNAB: Universidad Autónoma de Bucaramanga

UPB: Universidad Pontificia Bolivariana

MEN: Ministerio de Educación Nacional

ICFES: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.

UNICORDOBA: Universidad de Córdoba

FELAFACS: Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social

## Anexos. Instrumentos de Recolección de Información.

### Anexo B.1.Memorandos Analíticos.

Datos de fuentes y materiales para recopilación documental e interpretativa

Lugar:                      Fecha:                      Hora:

Identificación y características del documento (formato )	Área temática	Conceptos claves	Recurso Metodológico o teórico	Observaciones



## Anexo B.2. Guía de registro de Observación.

<b>Observadora:</b>	Martha Pacheco Lora
	GRUPO DE INVESTIGACIÓN Cymted-L
	<i>Maestría en comunicación. Universidad del Norte</i>

Fecha

Institución Universitaria Participante:

Hora de inicio:

Duración de la Observación:

Presentación y motivación de la visita:

---

---

---

---

---

---

---

---

### Desarrollo de la visita de observación

- Descripción de la experiencia (Explicaciones, sucesos y episodios de la situación):

---

---

---

**Aspectos a Observar: Características de los espacios, actores y servicios**

1.	<i>Modalidad de programas ofrecidos por la institución</i>
2.	<i>Nivel educativo de la experiencia</i>
3.	<i>Tipo de Institución</i>
4.	<i>Factores del desarrollo social y económico notables en el contexto en donde se encuentra ubicada la institución</i>
5.	<i>Incorporación y acceso a tecnologías mediadas</i>
6.	<i>Modelo pedagógico caracterizado para apoyar procesos o proyectos de virtualización en la enseñanza</i>
7.	<i>Elementos de la infraestructura y requerimientos tecnológicos</i>
8.	<i>Aspectos del diseño de materiales y contenidos de los objetos para la gestión de conocimiento e información</i>
9.	<i>Actividades puntuales del entorno de aprendizaje en la web</i>

**Finalización de la visita de observación:**

**Calificativo de la experiencia** (*Reporte de los investigadores y otros aspectos acompañantes de la observación*)

---

**Observaciones** (*Sugerencias y detalles anotados como excepcionales*)

---

**Firma del investigador que realiza la observación**



Martha Pacheco Lora  
Maestría en Comunicación Social  
Universidad del Norte  
Docente: Universidad de Córdoba





### Anexo B.3. Guía de Diálogo para entrevistas no estructuradas.

Nombre del entrevistado:                      Edad:  
Profesión:    Cargo:  
Fecha de la entrevista:                      Lugar de la entrevista:

#### **Temas para el abordaje de la entrevista:**

**Tema 1.** *Tendencias, roles y competencias en la formación de comunicadores sociales*

**Tema 2.** *Desarrollos y componentes curriculares*

**Tema 3.** *Percepción, Expectativas y proyecciones de un nuevo programa desde el ámbito académico de la Universidad de Córdoba*

**Tema 4.** *Papel de las tecnologías de información y comunicación en el campo de la formación en comunicación social*

---

**Firma del investigador que realizó la entrevista**



Martha Pacheco Lora  
Maestría en Comunicación Social  
Universidad del Norte  
Docente: Universidad de Córdoba

## Anexo B.4. Guía de discusión-reflexión.

### Temáticas a reflexionar por el Grupo:

- *Criterios para apoyar procesos de enseñanza / aprendizaje a nivel de educación superior con TIC*
- *Justificación para la proyección de un programa de pregrado en comunicación social desde el escenario académico de la Universidad de Córdoba*
- *Pertinencia de programas con apoyo en procesos educativos con tecnologías virtuales*
- *Herramientas de uso mediado que se pueden caracterizar de manera conveniente en el ambiente educativo de la universidad de córdoba*
- *Opinión sobre prácticas metodologías flexibles ( rol del estudiante- rol del profesor, recursos y servicios )*
- *Fundamentos para los componentes básicos y disciplinares del currículo del programa de comunicación social a ofrecer*

### Anotaciones de la discusión-reflexión:

-----  
**Firma del investigador**

Soporte: Archivo en:



Martha Pacheco Lora  
Maestría en Comunicación Social  
Universidad del Norte  
Docente: Universidad de Córdoba

## Anexos D. Información complementaria

### Anexo D.1. Curso e-moderating

All	Demon	ISO-8859-1	1	1	1	0	
Ab	stration	1	0	0	0		Search
Direct	Website						
tions							
Port							
land							



**Learning Networks**™ LLC

Breaking Down Barriers of Time & Distance to Create Learning Communities



[Home](#)

[About Us](#)

[Our Clients](#)

[Sales Contacts](#)

[Customer Support](#)

[Home](#) • [Facilitator Training](#) • [E-Moderating \(en Español\)](#)

## E-Moderating (en Español)

Tenemos el placer de anunciar la presentación del curso online E-Moderating. Este curso de cinco semanas será impartido y facilitado por el Dr. Francisco González. El curso está basado en el éxito editorial del libro de la Dra. Gilly Salmon "E-Moderating: The Key to Teaching and Learning Online" [E-Moderating: La Clave para Enseñar y Aprender Online, actualmente en proceso de traducción].

La fecha de comienzo del curso será próximamente anunciada. El precio del curso es de USA \$ 435 y requiere 5 horas de promedio de dedicación semanal. La oferta está restringida a un máximo de 15 estudiantes por curso.

### Introducción al Curso

Los E-moderators constituyen la nueva generación de maestros y formadores que trabajan con estudiantes online. Espero que este curso haga saltar

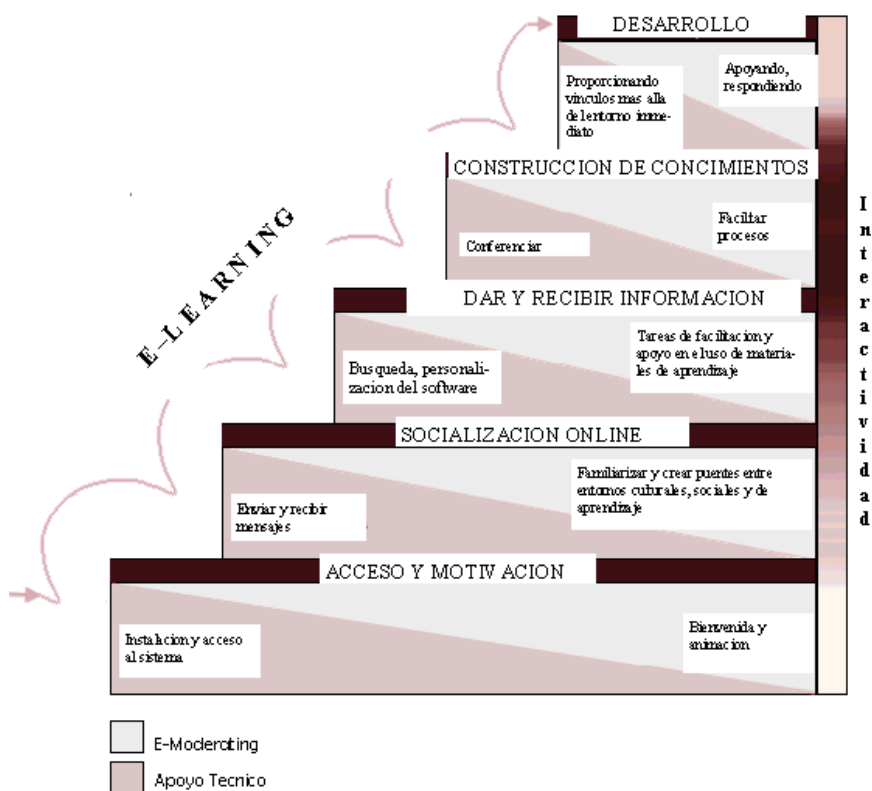
'una chispa' que sirva para hacer del mundo online un lugar creativo, feliz, productivo y relevante para aprender con éxito.

Pequeños grupos de profesores, investigadores y formadores han abierto el camino para descifrar las claves que nos ayudan a convertirnos en competentes e-moderators. Este curso te dará la experiencia de aprender online, como parte de un grupo, y te ofrece explorar estas nuevas y útiles ideas sobre e-moderation.

Necesitarás cierta dedicación al curso. Te recomiendo que por favor reserves en tu agenda al menos 5 horas a la semana durante las próximas 5 semanas, comenzando ya. Procura también repasar y reflexionar sobre tus ideas, y las de tus compañeros, acerca del e-moderating en el transcurso habitual de tu jornada de trabajo - viajando o tomando un baño.

El curso online está dividido en 5 sesiones que se corresponden con el modelo de los 5-estadios. Como estudiante del curso se espera que leas el material asignado cada semana y que participes en cierto número de actividades online llamadas e-tivities.

## El Modelo de Cinco-Estadios I



El curso está basado en el modelo de cinco-estadios. Este modelo, y cómo fue investigado y desarrollado, se explica mucho más detalladamente en el capítulo 2 del libro. Un breve resumen: Facilitar el acceso individual al sistema es un requisito esencial previo a la participación en la conferencia (primer nivel en la base de la serie de escalones). El nivel dos implica el que cada participante establezca su identidad online y encuentre a otros con quienes interactuar. En el tercer nivel, los participantes intercambian, de propia iniciativa, información entre ellos. Progresando hasta el nivel tres, e

incluyéndolo, se produce cierta forma de cooperación, p.e. un apoyo por parte del grupo hacia el logro de las metas de cada participante. En el nivel cuatro tienen lugar las discusiones enfocadas en el curso y la interacción se torna más colaborativa. La comunicación depende de la habilidad en conseguir establecer un conocimiento compartido. En el nivel cinco, los participantes procuran extraer beneficios adicionales del sistema que les ayude a alcanzar sus metas personales, explorando cómo integrar el e-learning con otras formas de aprendizaje y reflexionando sobre los procesos de aprendizaje que han experimentado.

Cada nivel o estadio requiere de los participantes el dominio de ciertas habilidades técnicas (indicadas en la izquierda de cada escalón). Y cada estadio precisa diferentes destrezas de e-moderating (indicadas a la derecha de cada escalón). La 'barra de interactividad' a la derecha de los escalones sugiere la intensidad de interactividad que puedes anticipar entre los participantes a cada nivel. Al comienzo, en el primer nivel, interactúan sólo con uno o dos compañeros. Después del segundo nivel, se va ampliando el círculo de interacción con algunos más, y aumentando gradualmente la frecuencia, si bien en el nivel cinco se produce a menudo un retorno hacia intereses más individuales.

## **Guía del Curso**

El curso es una combinación de lecturas y participación en actividades online.

### **Acceso (Semana 1)**

- Conseguir que la gente se comunique
- Motivar la participación
- El valor de ser un participante reflexivo

### **Socialización (Semana 2)**

- Comprender el trabajo asíncrono
- Principios del trabajo online
- Formato de mensajes
- Respuestas directas o a la conferencia
- Temas legales
- Calidad de respuesta

### **Intercambiar Información (Semana 3)**

- Comenzando el intercambio
- Manejando la información
- Fuentes de información
- Pasar a un segundo plano

#### **Construir Conocimiento (Semana 4)**

- 7 pasos en la discusión online
- Diseñando e- actividades

#### **Desarrollo (Semana 5)**

- Mirada retrospectiva
- Estableciendo un plan de desarrollo
- Proporcionando un apoyo adecuado

Learning Networks, LLC 48 Free Street, Portland, ME 04101 **Phone:** 207.772.7606 ext 221 **Fax:** 207.772.7257 [bill@learningnetworks.com](mailto:bill@learningnetworks.com)