

Desafíos de la Educación Virtual para la Construcción de Paz. Cátedra Virtual de Paz PAZRED. Tejidos Colectivos Derivados de la Memoria en Occidente de Antioquia

Esperanza Torres, Esperanza.torres@colmayor.edu.co Verónica

Barrera Veronica.barrera510@gmail.com

Grupo de estudios en desarrollo local y gestión territorial. Facultad de Ciencias Sociales, Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Medellín, Colombia

Resumen

El presente artículo busca reconocer los desafíos de la educación virtual para la construcción de paz, a partir de los resultados procedentes de la investigación Cátedra virtual de paz PAZRED. Tejidos colectivos derivados de la memoria en el occidente de Antioquia. En este, se articulan diferentes niveles de análisis; en cuanto al nivel macro, se plantea la educación virtual y su relación con las transformaciones tecnológicas, la desigualdad social y las brechas digitales. En el nivel medio, se propone una discusión a los procesos de formación virtuales y los retos pedagógicos; y en el nivel micro se realiza un acercamiento a la Cátedra virtual de paz PAZRED como una apuesta pedagógica con propósitos de transformación de las conflictividades y la formación como una forma de intervenir desde la educación para la paz que articule la memoria colectiva, del conflicto armado y la paz.

Palabras clave: Educación virtual, construcción de paz, memoria colectiva, conflicto armado, cátedra de paz

Abstract

This article seeks to recognize the challenges of virtual education for peacebuilding, based on the results of the PAZRED Virtual Chair of Peace research. Collective tissues derived from memory in western Antioquia. In this, different levels of analysis are articulated; As for the macro level, it raises virtual education and its relationship with technological transformations, social inequality, and digital gaps. At the intermediate level, it proposes a discussion of virtual training processes and pedagogical challenges; and at the

15 Esta ponencia es parte de los resultados del proyecto de investigación “Cátedra virtual de paz PAZRED: Tejidos colectivos de la memoria en el occidente de Antioquia” financiado por la convocatoria 804-2018 de Colciencias.

16 Candidata al doctorado en Ciencias sociales y humanas de la Universidad Nacional de Colombia. Magister en Comunicación e investigación de la Universidad de Puerto Rico. Socióloga Universidad de Nariño. Docente e investigadora de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Integrante Grupo de investigación en desarrollo local y gestión territorial. Facultad de ciencias sociales. Esperanza.torres@colmayor.edu.co

17 Profesional en Planeación y Desarrollo Social de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Especialista en Planeación Urbana de la misma universidad. Veronica.barrera510@gmail.com

micro-level, an approach to the virtual Chair of peace PAZRED is made as a pedagogical bet with the objectives of transforming conflicts and training as a way of intervening from peace education that articulates collective memory, armed conflict, and the peace.

Introducción

La implementación de las tecnologías en los procesos educativos supone retos cada vez mayores en el ámbito pedagógico, donde se enfrenta a una demanda de programas mediados por la interactividad del ordenador, que plantea nuevos escenarios de formación y de relación los agentes de formación entre sí y con los dispositivos. Más allá de esto, la inmersión tecnológica con fines educativos implica reconocer las dimensiones culturales, políticas, económicas e intersubjetivas que trae consigo la educación virtual, escenario donde se manifiestan relaciones de poder y posibilidades de formación desde otras sensibilidades y sensorialidades. (Torres-Madroñero, Maria C; Torres-Madroñero, 2020).

En este sentido, se reconoce que la relación educativa mediada con la tecnología invita a reconocer múltiples factores, de ahí que los programas que se ofertan bajo estas modalidades deben ser transversalizados por la interacción entre las distintas subjetividades que se encuentran mediadas por un contexto multidimensional detrás de la pantalla. (Ralón et al., 2004) Por tanto, la educación virtual, no puede desconocer las problemáticas sociales, la desigualdad y la exclusión de la que es parte. (MinTIC, 2018; Unesco, 2009).

La educación virtual, así entendida, involucra posicionamientos éticos, políticos y públicos con el contexto donde tiene un papel importante en la construcción de paz en contextos de conflictividad como el colombiano. (Ruiz, 2019). En efecto, la mediación tecnológica para la construcción de paz tiene como punto de partida el reconocimiento de los colectivos históricamente posicionados que transforman sus territorios desde sus acciones y búsquedas tejidas en la cotidianidad, donde también resignifican la historia desde las narraciones y vivencias (Ruiz, Luz Dary; Botero, Alejandra; Torres, 2018); todo un mundo de acción e interpretación que se recrea intersubjetivamente y que, en la relación con la tecnología, expande las posibilidades del relato y el encuentro. Los escenarios de interactividad en la virtualidad pueden posibilitar diálogos locales y globales, o desde otras miradas, poblar globalidades contrahegemónicas y emancipadoras (Acosta, 2016).

Por consiguiente, en la actualidad la discusión sobre los desafíos de la educación virtual para la construcción de paz demuestra la importancia de pensar la virtualidad como un espacio social y cultural, donde confluye la diversidad, la multiculturalidad y la subjetividad; un espacio que va más allá de la idea de interactividad del sujeto con la pantalla, y busca avanzar a favor de promover la interacción sujeto – sujeto (Scolari, 2008). De ahí la importancia de situar la educación virtual en el entorno del sujeto y las particularidades de cada contexto; frente a esto, (Ralón et al., 2004) plantean lo siguiente:

En la realidad actual, el implante de la educación virtual y del formato on-line sin tratamiento alguno –sin el más mínimo reparo por las necesidades del momento ni por nuestra cultura comunicacional y nuestras tradiciones epistemológicas, y sin una apreciación adecuada de los impactos potenciales que el nuevo formato puede generar sobre nuestras particularidades– acarreará resultados catastróficos. (2004, p. 172).

En relación con estos elementos, el reconocimiento y la comprensión del contexto es uno de los desafíos que enfrenta la educación virtual para la construcción de paz; esta, debe apropiarse diferencialmente de acuerdo con las particularidades contextuales, subjetivas y culturales. Por tanto, el ejercicio investigativo se enmarcó en la necesidad de reflexionar los desafíos de la educación virtual para la construcción de paz a partir de la memoria colectiva de actores en el occidente antioqueño en las zonas de Dabeiba y Frontino. Una apuesta digital permite reconocer que no es posible homogenizar ni estandarizar los usos tecnológicos, en la medida que las demandas son plurales y están constituidas por actores diversos y en contexto complejos y diferenciales.

De modo que, la problemática de la presente investigación se centró en la necesidad de abordar la educación virtual como un espacio para las memorias colectivas, que requiere flexibilizarse, ampliarse, pensarse más allá del formato para propiciar procesos comunicativos emancipadores. (Acosta, 2016; Sierra, 2017). En este marco de ideas, “se considera a la memoria colectiva como proceso y como producto del pensamiento social” (Díaz, 2012, p. 172) un proceso que reconoce la transformación de las comunidades víctimas del conflicto armado y sus acciones locales en pro de la construcción de paz.

Una de las preguntas del proceso investigativo fue: ¿Cuáles son los desafíos de la educación virtual para la construcción de paz? en el caso: Cátedra virtual de paz PAZRED. En otros términos, el cuestionamiento por los requerimientos no funcionales (Serna-Montoya, 2012) que recaen sobre las plataformas tecnológicas para asumir asuntos de memoria y paz que estén en sintonía con los propósitos de la educación.

Métodos

El método consistió en la revisión documental, junto con el análisis del proceso de construcción de los requisitos técnicos no funcionales (Serna-Montoya, 2012) de la plataforma pazred, y el posterior análisis de los desafíos que emanan de este tipo de apuestas a partir de una aproximación interpretativa.

En la revisión documental se enfocaron textos académicos, de organismos multilaterales y organizaciones que han analizado los desafíos que tiene pensar lo educativo en un escenario tecnologizado. Esta revisión fue de tipo exploratoria y se relacionaron categorías como la pedagogía y la virtualidad, la tecnología y su dimensión sociocultural. Es importante resaltar que las principales fuentes consultadas, fueron repositorios y bases de datos indexadas como Dialnet, ScienceDirect Redalyc, Scielo, y ScienceDirect, adicional, se consultaron repositorios y revistas de universidades nacionales e internacionales. Por último, para la organización de la información recopilada en las fuentes bibliográficas, se utilizó la ficha bibliográfica como técnica o instrumento de análisis de la información.

La inmersión del dato cualitativo en el lenguaje tecnológico a partir de la construcción de un documento que incorpora los requisitos no funcionales de la plataforma pazred, tuvo la participación de un equipo interdisciplinario de las ciencias sociales y las ingenierías. Los requisitos no funcionales son parte integral del diseño de plataformas educativas y de software (Pytel, P; Uhalde, C; Ramón, H; Castello, H; Tomasello, M; Pollo-Cattaneo; Britos, P; García-Martínez, 2011; Sánchez Dominguez, 2003; Serna-Montoya, 2012), y se diseñó de manera participativa con un grupo interdisciplinario vinculado al proyecto PazRed.

Finalmente, se realizó el trabajo de análisis e interpretación para cruzar la información documentada y los hallazgos del proyecto Cátedra de paz PazRed, esto, con el fin de

reconocer los desafíos de articular la narración de la memoria colectiva y su virtualización con fines pedagógicos.

Resultados y Discusión

Tras la revisión bibliográfica y la sistemática de los hallazgos del proyecto, sobre los desafíos de la educación virtual en el marco de la construcción de paz, se identificó la necesidad de pensar la educación virtual en tres niveles de abordaje; el nivel macro donde se hace referencia a la relación entre las transformaciones tecnológicas, culturales y sociopolíticas que van de la mano con la educación virtual; el nivel medio donde se enmarcan los desafíos pedagógicos; y el nivel micro con el acercamiento a la experiencia específica del caso “Cátedra virtual de paz PAZ-RED”

El nivel macro. Educación virtual: Transformaciones Tecnológicas, Culturales y Sociopolíticas

Existen numerosos estudios acerca de la evolución de la educación virtual. (Caribe, 2004; Dillenbourg, P., Schneider, D., & Synteta, 2002; Ralón et al., 2004). Por un lado, algunos autores se remontan hasta la invención del telégrafo, el teléfono y el teletipo, como primeras herramientas que permitieron atravesar fronteras y compartir el conocimiento a pesar de la distancia. Más adelante, la prensa, la radio, el cine, y el ordenador posibilitaron configurar las primeras sociedades de masas, donde la comunicación adquiere dimensiones globales como un fenómeno propio en la estructuración del mundo moderno. El desarrollo de las tecnologías, especialmente aquellas con incidencia en la comunicación, han tenido un alcance social y cultural importante, al tratarse de dispositivos que dan lugar a otras formas de relacionamiento humano, de conocimiento y de posibilidades de estar en el mundo. (Marshall, 1997; Mendoza García, 2005; Sierra, 2017)

El mundo moderno edificado en las lógicas de la razón instrumental puso en función de sí el desarrollo de las tecnologías de la comunicación, vinculadas como industrias culturales (Bustamante, 2003); las tecnologías posibilitaron reconocerse en relación con los órdenes políticos de las épocas y los intereses de consumo que requería la sociedad mercantil. En este sentido, la política, la economía y las tecnologías de la comunicación, formaron una

Volumen 2 Número 1**ISSN: 2744-833****Enero - Diciembre 2021**

triada central que permitió la existencia cultural y relacional del mundo moderno. (García Cancilini, 2009) Esto se hace evidente en la relación de la sociedad industrial con la prensa, o las grandes guerras mundiales y su relación con el desarrollo de la radio y de internet. Así como los actuales consumos y lugares que tienen las tecnologías articuladas a los imaginarios del desarrollo y el mundo avanzado.(Katz, 2009).

Ejemplo de ello, la primera y segunda guerra mundial, fueron el epicentro de la vinculación de la comunicación propagandística para lograr el reclutamiento de jóvenes como soldados en las guerras, así como la atmósfera para la divulgación masiva de los discursos políticos de la época. La difusión de las imágenes en las planas de los periódicos, lograron que la guerra de Vietnam fuera visible al mundo entero en los años 60, a su vez, ello permitió reconocer el papel político de la comunicación y las posibilidades de legitimación que se desencadenan desde los discursos mediatizados, que fue posteriormente aprovechado en las grandes guerras del siglo. (Bacallao Pino, 2005; Sahagún, 2004).

La radio, por su parte, fue el medio por excelencia para llegar a escenarios recónditos de todo el mundo, la amplitud modulada (AM) y posteriormente la frecuencia modulada (FM) crearon un escenario nuevo de interacción y de conocimiento del mundo (Prieto de Ramos, Iris; Durante Rincón, 2007), donde tuvieron lugar grandes discursos políticos, y la configuración de un imaginario colectivo que empieza por primera vez a conectar actores de diferentes latitudes sin contacto físico. La radio fue un puente, un lugar para el viaje de la voz y el sonido, y por ende de la cultura y de la configuración de un nosotros que no necesariamente tenía como punto de partida el reconocimiento cara a cara.

De manera somera, este panorama, permite reconocer las tecnologías de la comunicación desde su dimensión social, política y cultural. No son solo instrumentos, se trata de productos socioculturales e históricos, que han respondido a las necesidades humanas, a sus búsquedas y sus posibilidades de interacción y producción. En este sentido, otros autores, hacen referencia a las transformaciones culturales y sociopolíticas del siglo XXI(Castrillón Gallego, 2011) relacionados con la inmersión tecnológica en vínculo con los procesos de formación.(Martín Barbero, 1999).

El contexto globalizado en relación al modelo económico capitalista, generó un escenario de intercambios de información permanentes, especialmente ligados al consumo y a las dimensiones de las ciudadanía globales.—(Manuel Castells, 2001; CEPAL; Corporación Escenarios.org, 2015; Delhi & Oriental, 2000)

Ello viabilizó la demanda de programas educativos con el objetivo de reducir la brecha de inequidad social por medio de la formación virtual (MinTIC, 2018) Sin embargo, la ilusión del discurso de la innovación que va de la mano con estas apuestas implica desconocer los lugares de poder donde se encuentran las tecnologías de la información en el marco de la globalización hegemónica, en la cual el capital y el mundo moderno occidental, son los que han establecido los cánones de lo que se considera deseable y desarrollado. (M Castells, 2000; Sierra, 2017).

En este sentido, se hace necesario pensar la relación entre la educación virtual y las transformaciones tecnológicas, culturales y sociopolíticas de los últimos años; y como el fenómeno de la educación virtual debe avanzar en sintonía con los diferentes contextos sociales y culturales, que a su vez están interconectados con las problemáticas estructurales de la sociedad como la inequidad y la exclusión social. En concordancia con esto, (Ralón et al., 2004) argumentan que “Hay que entender que no hay salida mágica para la crisis educacional actual; el problema educativo es un substrato de la crisis social, política y económica que aqueja al país y sólo se solucionará en forma correlativa a éstas” (2004, p. 172).

Es decir, que por sí sola la educación virtual no es una solución a la problemática social, sino que esta, funciona de forma correlativa con el contexto en el cual opera; además, es importante pensar que aunque la educación virtual no es la responsable de problemáticas sociales como la exclusión y la inequidad social, es un instrumento que puede servir como medio para acentuar dichas problemáticas, sobre todo al tener en cuenta que según el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, el 50% de los colombianos no tienen acceso a internet, y estos, corresponden a población de los estratos socioeconómicos 1 y 2. (MinTIC, 2018).

Por consiguiente, en la actualidad la educación virtual es un reflejo de la sociedad, y esta forma de educación no llega a gran parte de la población, y en el caso específico del occidente Antioqueño deja por fuera a comunidades que tradicionalmente han sido víctimas del conflicto armado y que hoy desarrollan estrategias comunitarias para la memoria colectiva, y la construcción de paz, donde la virtualidad sería una herramienta fundamental para la difusión de estos procesos. (Tórrens, 2006).

Frente a esto, Román Gubern afirma que existen unos efectos previos y deseados de las nuevas tecnologías y unos efectos imprevistos, asegura que en una sociedad estructurada en desigualdades (económicas, sexuales, culturales) las nuevas tecnologías sirven para potenciar y consolidar tales desigualdades, aunque no son las responsables de tales desigualdades, pero su aplicación las perpetuará e incrementará. (Gubern, 1997).

Por tanto, la educación virtual es un fenómeno que se ha expandido rápidamente, sin embargo, gran parte de la población aún se encuentra por fuera de esa realidad; y allí, la virtualidad tiene el reto de contribuir a la disminución de los problemas estructurales de la sociedad, y en esta medida favorecer la construcción de paz a partir de las subjetividades existentes en la pantalla que media este tipo de educación; y para esto es necesario que en ella se reconozca la diversidad social y cultural, también la multiplicidad de saberes que coexisten en estos medios.

Nivel medio. Educación virtual: Desafíos Pedagógicos

En las últimas décadas, la educación virtual ha enfrentado un acelerado proceso de expansión alrededor del mundo; su demanda ha aumentado a un ritmo acelerado, (Torres-Madroñero, Maria C; Torres-Madroñero, 2020) y de igual manera, sus estudios, que resultan dicotómicos, puesto que, algunos autores defienden sus virtudes y ventajas aludiendo a su gran capacidad de aumentar la cobertura en educación (MinTIC, 2018; Unesco, 2009) y disminuir los costos en los programas educativos ofertados bajo esta modalidad; y otros, destacan sus desventajas haciendo referencia a que esta modalidad puede propiciar que los estudiantes se limiten a hacer “Fast Food” académico (Linne, 2014).

Frente a esto, Albarello (2011) redefine estas dos posiciones con los términos de 'tecnofílicos' y 'tecnofóbicos', y además agrega una tercera, la posición neutral, según la cual la tecnología no es esencialmente ni buena ni mala, sino que depende de cómo se la use. (Linne, 2014) Lo cierto es que en la actualidad la educación virtual es una realidad, y es cada vez más demandada por personas que ven en ella, una oportunidad de alcanzar un nivel educativo superior sin necesidad de trasladarse y dejar de hacer sus actividades como trabajar o pasar tiempo con su familia.

Por consiguiente, las diferentes posiciones frente a la educación virtual suponen desafíos que debe enfrentar, pues esta, es una modalidad que trasciende la educación académica, y se debe convertir en un espacio virtual donde los estudiantes interactúen con los profesores y con los demás alumnos. La educación virtual entonces se convierte también en un espacio social y cultural. La virtualidad es una nueva territorialidad, donde se hacen posibles interacciones sociales y confluyen intereses, modos de hacer, percepciones y valores, (Suarez Guerrero, 2011, p. 339).

De esta manera, la educación virtual debe trascender la interactividad alumno – pantalla, y acoger la idea de que la experiencia educativa es más que el aprendizaje académico y científico, y esta forma de enseñanza debe situar todos los elementos que componen un campus universitario, por ejemplo, la participación en grupos de investigación, el trabajo colaborativo, la biblioteca, y el bienestar universitario:

Reconocer la presencia de subjetividades detrás de la pantalla, en los correos, en los blogs o en los foros, es otro de los retos del facilitador virtual, es decir, éste no puede olvidar que hay mujeres y hombres con subjetividades y condiciones particulares (minorías étnicas, personas con diferentes tendencias sexuales, personas en situación de discapacidad, entre otros) conectados en sus cursos; en esa medida la educación virtual no puede ser portadora de los discursos eurocéntricos y androcéntricos que subordinan a todos aquellos que durante años han sido invisibilizados por la cultura; no puede la educación virtual silenciar visiones del mundo tradicionalmente excluidas. (Escobar García, Bibiana; Garcés Gómez, 2008).

Por tanto, el principal desafío de la educación virtual es trascender la interactividad, y facilitar la interacción entre las diferentes subjetividades que hay detrás de la pantalla; dar visibilidad a los excluidos, y ser partícipe de los movimientos y las causas de la actualidad, como por ejemplo la construcción de paz a partir de estas subjetividades.

De igual manera, es necesario establecer procesos de formación que vinculen otros lenguajes, con la capacidad de aprovechar para los procesos formativos la sensorialidad y sensibilidad que posibilita la red y las tecnologías. La linealidad de la escritura en el que se fundamentó el modelo educativo de la modernidad puede irrumpirse con el acceso a imágenes, sonidos, colores y experiencias que pueden dinamizar procesos de enseñanza y

Volumen 2 Número 1

ISSN: 2744-833

Enero - Diciembre 2021

aprendizaje que conecten otras maneras de leer y entender el mundo, provocar la empatía y la comprensión de la experiencia de otros.

Reconocer la tecnología más allá de la instrumentalidad en el marco de la pedagogía, es también considerar su no neutralidad en el mundo de la vida. Las tecnologías están inmersas en relaciones de poder, por ello, el acceso a ellas debe implicar posicionamientos éticos y políticos, que permitan interpelar el orden establecido y generar procesos formativos que asuman compromisos con el mundo. En esta medida, el componente pedagógico pensado desde la virtualidad invita a lecturas más complejas desde las posibilidades de la experiencia, la apuesta ética y política.(Scolari, 2008).

Nivel Micro. La Cátedra de Paz PAZRED

La cátedra virtual de paz PAZRED, es un escenario de formación que vincula la investigación cualitativa para la reconstrucción de la memoria colectiva del conflicto armado y la paz en Dabeiba y Frontino, territorios del occidente antioqueño, a partir de las narrativas de sus actores y una apuesta pedagógica sociocrítica con lugar en la virtualidad. Esta cátedra está dirigida inicialmente a jóvenes entre los 17 y 28, universitarios y/o residentes de los municipios que tienen lugar en el occidente antioqueño. (Torres-Madroño, Maria C; Torres-Madroño, 2020).

El punto de partida para la generación de la cátedra fue un proceso investigativo, fundamentado en las narraciones de habitantes de Dabeiba y Frontino, que han tenido diferentes maneras de interpretar y experimentar el conflicto y la paz en sus territorios. Estas dos zonas de Antioquia se caracterizan por su ubicación estratégica y su potencial ambiental, por ello han sido objeto de disputa de diferentes grupos armados a lo largo de la historia.(Torres-Madroño, Maria C; Torres-Madroño, 2020).

Este acercamiento se realizó a partir de entrevistas a profundidad, historias de vida, talleres para la construcción de línea de tiempo, cartografías sociales y recorridos guiados. Insumos que generaron un corpus denso de información cualitativa, compuesto de emocionalidad, perspectivas y empatía entre investigadores e investigados, y una permanente reinterpretación de lo acontecido por parte de los actores. En este sentido, el desafío al momento de generar la cátedra virtual debía considerar no perder la textura y complejidad

del dato cualitativo y posibilitar que el vínculo en el proceso de formación mantuviera su potencial comunicativo y humanizador al momento de instalarse en el ecosistema virtual, que se entiende como el desafío más apremiante para el área del desarrollo tecnológico.

El material narrativo y vivencial, insumo para generar contenidos digitales, que con propósitos pedagógicos son implementados a través de una página web y una aplicación para el acceso desde el celular, requiere vislumbrar la apuesta pedagógica de manera integrada con la tecnología, de tal manera que se conserva la calidad de la información, pero especialmente que sea posible dinamizar un proceso de formación humanizador, comprensivo, empático y sensorial. En este sentido la revisión del proceso de construcción de los requisitos no funcionales de la plataforma se entiende como un componente vital, que permite una traducción acertada y dialógica con la experiencia del trabajo de campo.

Así, se construyó un documento modelo, que incorpora los requisitos que deben ser considerados para el almacenamiento, manejo y procesamiento de la información (funcionales) y aquellos que tienen relación con el diseño, organización, interactividad con la plataforma (no funcionales). Los requisitos no funcionales se entienden como aquellas características deseables de un sistema, son las especificaciones que se esperan de un software que va a ser desarrollado, donde se contempla la descripción del comportamiento del sistema, las interacciones previstas, los aspectos de calidad y diseño, entre otros. (Pytel, P; Uhalde, C; Ramón, H; Castello, H; Tomasello, M; Pollo-Cattaneo; Britos, P; García-Martínez, 2011). Esto se materializa en un documento de requerimientos, que son el insumo inicial de diseño, un eslabón intermedio entre la construcción de la plataforma web y el trabajo de campo.

En el proyecto PazRed, los requerimientos del software se realizaron de manera participativa e interdisciplinaria entre los grupos de trabajo de las ciencias sociales y las ingenierías, como se presenta a continuación.

Tabla 1: Requisitos no Funcionales PazRed- Elaboración Propia a Partir del Ejercicio Investigativo.

Requisito no funcional	Descripción
Diseño	Para el diseño de la plataforma se emplearon colores relacionados con la naturaleza, especialmente los elementos que fueron utilizados como metáforas para ubicar temáticamente los contenidos.
Disposición de los elementos de la cátedra	Se proyecta una plataforma de fácil manejo y acceso a la información. Se organizan los elementos de acuerdo con la figura del árbol que representa la vida y alrededor de sí los elementos agua, tierra, fuego y aire. Cada uno de estos se encuentra en una espiral que permite el acceso al material del proceso de formación.
Estilo narrativo de los contenidos digitales	Se construyen narrativas, esto es material escrito a partir de los relatos de los pobladores de Dabeiba y Frontino, que recurre la literatura y a las entrevistas. Esto tiene el propósito de generar una lectura comprensiva y empática por parte de los usuarios finales.
Incorporación de fotografías	Las fotografías se asumen como elementos narrativos centrales del ejercicio. Estas acompañaron el trabajo de campo y se vinculan en los contenidos de la cátedra.

Estos aspectos se amalgamaron con el modelo pedagógico sociocrítico, articulado a partir de metáforas relacionadas con los elementos de la naturaleza; el agua, la tierra, el fuego, el aire vinculado por la vida. Cada uno de estos elementos compromete respectivamente a las acciones colectivas de resistencia y prácticas por vivir mejor, la memoria como una posibilidad de comprender ¿De dónde venimos? Y como se ha construido la paz en los territorios, los hechos de conflicto y las transformaciones derivadas de las acciones conflictivas, y los sueños de futuro ¿Qué país soñamos y construimos? Esto en el marco de construcción colectiva de la paz, esto bajo la modalidad de seminarios. En cada uno de ellos se posibilita diferentes experiencias de formación a partir de relatos, fotografías, videos, lecturas, poesías, podcast, entre otros. (Torres-Madroño, Maria C; Torres-Madroño, 2020).

El modelo pedagógico se asume como una espiral, en la cual, los actores de formación construyen el trayecto para generar su propia experiencia de aprendizaje. En este sentido, se entiende que la apuesta formativa es también una experiencia comunicativa que se puede potenciar desde las formas diversas de lenguajes que tienen lugar en la virtualidad, visual, sonoro, interactivo. En cuanto a la metodología, los contenidos del curso se trabajan con base a los postulados del currículo flexible, el cual según el Ministerio de Educación Nacional “se mantiene el mismo objetivo de formación para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender”. (Ministerio de Educación Nacional, 2005).

De este modo, durante el desarrollo de la cátedra el docente asume el rol de facilitador y generador de reflexiones a la teoría en torno al conflicto armado, la memoria colectiva y la construcción de paz, pero también en torno al contexto social de estos dos municipios con el fin de propiciar una lectura holística de ambos territorios. Por su parte, el estudiante asume un rol autónomo, dinámico y consiente de su aprendizaje y el aprendizaje en conjunto, esto con la participación en las actividades reflexivas.

Conclusiones y Recomendaciones

La educación virtual implica reconocer niveles diversos de desafíos vinculados al contexto en el que emerge, ligado a un modelo de desarrollo y unas formas hegemónicas de poder, donde el capital, el modelo de desarrollo y la globalización, instalan la desigualdad, la exclusión y la fragmentación social, como modos de relacionamiento. De igual manera, donde se privilegian las lógicas instrumentales, en las cuales el mercado dictamina la razón de ser de lo educativo, instalando miradas que favorecen la educación masiva, homogeneizadora y para los fines del mercado.(de Sousa Santos, 2019; Freire, 2011).

En este sentido, plantear un proceso de educación en la virtualidad, implica reconocer los lugares de poder, la no neutralidad de la apuesta de formación.(Lander, 2015) El postulado central, es reconocer que la globalización que se posibilita desde múltiples factores, encuentra en la tecnología y la interconexión un caldo de cultivo por excelencia para

fortalecer los discursos hegemónicos del sistema actual, pero que también puede permitir globalizaciones alternas, contrahegemónicas, políticas desde lo local, desde las cuales se haga posible ejercer otras formas de poder y donde puedan circular discursos de la memoria con apuestas en la construcción de paz.(Garcés Montoya, Angela; Jimenez García, 2016)

Se resalta de igual manera de este acercamiento, la necesidad de pensar lo tecnológico como un componente sociocultural y no meramente instrumental. Incorporar tecnologías en el proceso formativo involucra reflexionar los relacionamientos, las experiencias, los propósitos de formación, en otras palabras, vincular la tecnología con la discusión y la apuesta pedagógica en sí. No se trata de un factor externo, sino que este involucra todo el modelo educativo, vivencial y de aprendizajes.

La virtualización educativa, no reemplaza finalmente los lugares de encuentro y las vivencias que se hacen posibles en las interacciones cara a cara. Como tampoco puede invisibilizar las desigualdades por la falta de acceso a infraestructuras que son parte integrante del contexto. Las llamadas brechas digitales, no son otra cosa, que otras formas de desigualdad propia del sistema de sociedad vigente, por ello, la tecnología por sí misma, no puede generar transformaciones si no se contempla como un elemento social y posicionado. De ahí la importancia de asumir la tecnología y la virtualización con perspectiva histórica. La herramienta no suple el debate ético, político y social que involucra pensar cualquier proceso educativo en nuestros días.

Referencias

- Acosta, G. L. (2016). La educación superior en América Latina: miradas críticas y apuestas futuras. In C. C. Universidad de Medellín; Colciencias; CIESPAL; Pasolini Medellín (Ed.), *Dialogo de saberes en Comunicación. Colectivos y academia*. (1st ed., pp. 115–142).
- Bacallao Pino, L. (2005). La comunicación de la guerra/ la guerra de la comunicación: disturbios y convergencias. *Punto Cero*, 10(10). http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762005000100007&lng=es&nrm=iso
- Bustamante, E. (2003). *Hacia un nuevo sistema mundial de comunicación*. (Fundación alternativas - GEDISA (ed.)).

Volumen 2 Número 1

ISSN: 2744-833

Enero - Diciembre 2021

- Caribe, I. I. de la U. para la E. S. en A. L. y el. (2004). La educación superior virtual en América Latina y el Caribe. In *Unesco Iesalc*.
- Castells, M. (2000). La era de la información: economía, sociedad y cultura. Vol. 1. La sociedad red. In *Alianza: Vol. 1. La soci.* [https://catalog.uoc.edu/record=b1012683\\$%7B~%7D\\$\\$1*cat](https://catalog.uoc.edu/record=b1012683$%7B~%7D$$1*cat)
- Castells, Manuel. (2001). La era de la Información: Economía, sociedad y cultura. In *Vasa*.
- Castrillón Gallego, C. (2011). “Hacer del radio entre nosotros algo más que una entretención vulgar”. Los radioaficionados como precursores de la audiencia radial colombiana, 1929-1940. *Historia y Sociedad*, 113–132. <http://www.scielo.org.co/pdf/hiso/n20/n20a06.pdf>
- CEPAL; Corporación Escenarios.org, O. de E. I. (2015). *Educación y globalización: los desafíos para América Latina*.
- de Sousa Santos, B. (2019). INTRODUCCIÓN A LAS EPISTEMOLOGÍAS DEL SUR. In *Epistemologías del Sur*. <https://doi.org/10.2307/j.ctvnp0k5d.4>
- Delhi, N., & Oriental, A. (2000). Reseña de “Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas” de Anthony Giddens. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 44(180), 277–280.
- Díaz, R. (2012). Memoria colectiva. Procesos psicosociales. *Polis*, 9(1), 171–181. <http://scielo.unam.mx/pdf/polis/v9n1/v9n1a7.pdf>
- Dillenbourg, P., Schneider, D., & Synteta, P. (2002). Ambientes Virtuales de Aprendizaje. In Ediciones Kastaniotis (Ed.), *Actas de la tercera Conferencia Helénica. Información Y Tecnologías de la Comunicación en la Educación* (pp. 3–18).
- Escobar García, Bibiana; Garcés Gómez, J. F. (2008). La educación virtual y la experiencia reflexiva. *La Educación Virtual y La Experiencia Reflexiva. Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194220359008>
- Freire, P. (2011). *Pedagogía Del Oprimido* (Vol. 257, Issue November). <https://doi.org/10.3163/1536-5050.98.2.021>
- Garcés Montoya, Angela; Jimenez García, L. (2016). *Comunicación para la movilización y el cambio social*. (U. de M. C. C. para la comunicación C. C. C. P. en M. C. Con-vivamos. (ed.)).

Volumen 2 Número 1

ISSN: 2744-833

Enero - Diciembre 2021

- García Cancilini, N. (2009). *Consumidores y ciudadanos* (1st ed.). Grijalbo.
- Gubern, R. (1997). Los ochenta: Retorno del sujeto y mediación tecnológica. Nuevas tecnologías, viejos problemas. In *Proyectar la comunicación* (pp. 120–136).
- Katz, R. (2009). *El papel de las TIC en el desarrollo. Propuesta de América Latina a los retos económicos actuales*. (Ariel (ed.)).
- Lander, E. (2015). ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. In Ediciones del Signo (Ed.), *Des/decolonizar la universidad* (pp. 41–68).
- Linne, J. (2014). “Ahora hago fast food académico”. Los estudiantes de la Universidad de Buenos Aires en tiempos de internet. *Palabra Clave*, 17(3), 695–716. <http://www.scielo.org.co/pdf/pacla/v17n3/v17n3a06.pdf>
- Marshall, M. (1997). Los sesenta: euforia tecnológica y malestar cultural. In T. M. Editores (Ed.), *Proyectar la comunicación* (pp. 55–69).
- Martín Barbero, J. (1999). La educación en el ecosistema comunicativo. *Grupo Comunicar*, 7(13), 13–21.
- Mendoza García, J. (2005). La forma narrativa de la memoria colectiva. *Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*, 139–151. <http://www.redalyc.org/pdf/726/72610102.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Definición de Flexibilización Curricular. Glosario de términos*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82793.html%0A%0A>
- MinTIC. (2018). *Plan TIC 2018-2022 El Futuro Digital es de Todos*. https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-101922_Plan_TIC.pdf
- Prieto de Ramos, Iris; Durante Rincón, E. (2007). La evolución de la radio y las implicaciones tecno-socio-culturales en al audiencia: De oyente a usuario en la recepción del mensaje. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*, 16(2), 312–329. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12216208.pdf>
- Pytel, P; Uhalde, C; Ramón, H; Castello, H; Tomasello, M; Pollo-Cattaneo; Britos, P; García-Martínez, R. (2011). *Ingeniería de requisitos basada en técnicas de ingeniería del conocimiento*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/20070>
- Ralón, L., Vásquez, L., & Vieta, M. (2004). (De)formación en línea: acerca de las desventajas de la educación virtual. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 22, 171–176. <https://doi.org/10.3916/25599>

Volumen 2 Número 1

ISSN: 2744-833

Enero - Diciembre 2021

- Ruiz, Luz Dary; Botero, Alejandra; Torres, E. M. (2018). Los contextos del movimiento social por la paz en Colombia. In Fondo Editorial Unisabaneta (Ed.), *Balances y perspectivas de la paz en Colombia: Una mirada a los escenarios de construcción de paz y transformación de conflictos en el territorio colombiano*. (Primera ed, pp. 4463–4490).
- Ruiz, L. D. (2019). La paz en Colombia: entre discursos y prácticas. In Intituto Tecnológico Metropolitano; Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia (Ed.), *Confiando en a humanidad. Iniciativas colectivas de construcción de paz en Medellín (1980-2016)* (1st ed., pp. 20–33). <https://fondoeditorial.itm.edu.co/libros-electronicos/confiando-en-la-humanidad/mobile/index.html#p=5>
- Sahagún, F. (2004). Corresponsales de guerra: de la paloma a internet. *Cuadernos de Periodistas*, 33–44.
- Sánchez Dominguez, J. R. P. (2003). Verificación de los requisitos no funcionales en el software crítico. *Forum Calidad*, 142, 25–31. [http://www.softwcare.com/pdf/publicaciones/ForumCalidad\(n142\).pdf](http://www.softwcare.com/pdf/publicaciones/ForumCalidad(n142).pdf)
- Scolari, C. (2008). Definiendo las hipermediaciones. In *Hipermediaciones*.
- Serna-Montoya, É. (2012). Estado actual de la investigación en requisitos no funcionales. *Ingeniería y Universidad*, 16(1), 225–246. <https://www.redalyc.org/pdf/477/47723297013.pdf>
- Sierra, F. G. T. (2017). *Tecnopolítica en América Latina y el Caribe* (CIESPAL- Centro Internacional de Estudios superiores de comunicación para América Latina (ed.); 1st ed.).
- Suarez Guerrero, C. (2011). Asincronía, textualidad y cooperación en la formación virtual. *Revista Española de Pedagogía*, 339–356. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2011/05/249-09.pdf>
- Tórrens, R. (2006). *TIC, Memoria colectiva y apropiación tecnológica*. Repositorio Institucional Universidad de los Andes. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/16615?show=full>
- Torres-Madroño, Maria C; Torres-Madroño, E. M. (2020). PazRed. Una propuesta de educación virtual para la formación de estudiantes universitarios en competencias para las ciencias sociales. *Trilogía. Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 12(24). <https://revistas.itm.edu.co/index.php/trilogia/article/view/1715/1701>
- Unesco. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009. In *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa