



**LA PERCEPCIÓN DEL SUJETO EN EL TERRITORIO VIRTUAL: CONTEXTO  
METODOLÓGICO DEL CURSO DE GRABADO I DE LA FACULTAD DE ARTES /  
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA / SEMESTRE 2020 -1**

**Por:**

**KATERINE TOBÓN TEJADA**

**Trabajo de grado modalidad monografía**

**Para optar al título de:**

**Licenciada en Educación Artes Plásticas**

**Asesora:**

**YAMILE ANDREA SERNA GONZALEZ**

**Magíster en gestión cultural Universidad de Antioquia**

**Licenciada en educación: Artes Plásticas**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Artes / Departamento de Artes Visuales**

**Licenciatura en Educación Artes Plásticas**

**Medellín**

**2021**

***Dedicatoria***

*A mis padres, a quienes responsabilizo por cada uno de mis logros*

## *Agradecimientos*

*A mis padres y hermanos, porque han cimentado las bases de lo que soy y me han acompañado en cada paso que he dado, incluso en aquellos que no me han llevado a ningún lado,*

*A Adriana Quiñonez, que desde que su existencia se juntó con la mía sólo cosas maravillosas han pasado,*

*A mi novio Christian Bedoya, por las interminables conversaciones sobre esta monografía, su apoyo y confianza,*

*A mis compañeros y amigos, César Cardona y Kathering Mora, por todo el amor y paciencia durante todos estos años, sin ellos nada de lo que está plasmado en estas páginas hubiera sido posible,*

*A Gabriel Botero por acompañarme en mi proceso educativo, por permitirme realizar esta investigación en su curso y su amable disposición,*

*A cada uno de los estudiantes que participaron activamente de esta investigación,*

*Y en especial a mi asesora Yamile Serna, quien con su disciplina, pasión y conocimiento llegó en el momento indicado no sólo para darle un vuelco a esta investigación, sino también a todo mi proceso como licenciada.*

## Tabla de contenido

<b>LISTA DE TABLAS.....</b>	<b>6</b>
<b>LISTA DE GRÁFICOS.....</b>	<b>6</b>
<b>LISTA DE IMÁGENES .....</b>	<b>7</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>9</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>10</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>11</b>
<b>2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....</b>	<b>13</b>
<b>3. OBJETIVOS.....</b>	<b>17</b>
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	17
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	17
<b>4. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>18</b>
4.1 MARCO REFERENCIAL.....	18
4.2 MARCO CONCEPTUAL.....	27
4.2.1 Territorio .....	27
4.2.2 Sujeto .....	29
4.2.3 La enseñanza y el aprendizaje .....	31
4.2.4 Virtualidad.....	34
4.3 MARCO CONTEXTUAL .....	36
4.3.1 Universidad de Antioquia .....	36
4.3.2 Facultad de Artes – Universidad de Antioquia.....	39
4.3.3 Departamento de Artes Visuales – Facultad de Artes, Universidad de Antioquia. ....	41
4.3.4 Contexto del curso: Grabado I – Grupo Tres, semestre 2020-1, Facultad de Artes, Universidad de Antioquia.....	43
4.4 MARCO LEGAL - DISPOSICIONES NORMATIVAS UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA - PERÍODO DE PANDEMIA COVID-19 .....	50
<b>5. METODOLOGÍA .....</b>	<b>54</b>
5.1 DISEÑO METODOLÓGICO .....	55
5.2 FASES DE LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA .....	56
5.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN .....	59
5.3.1 Observación.....	59
5.3.2 Encuestas.....	60
5.3.2.1 Demográfica.....	60

5.3.2.2 Encuesta A Los Estudiantes De La Facultad De Artes .....	62
5.3.3 Taller .....	65
5.3.4 Entrevista.....	68
5.4 RECOLECCIÓN DE DOCUMENTOS - PLAN DE TRABAJO DEL DOCENTE ASIGNADO .....	69
5.5 INFORME FINAL: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	70
<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>94</b>
<b>7. REFERENCIAS.....</b>	<b>98</b>

### Lista de Tablas

<b>Tabla N°</b>	<b>Descripción</b>	<b>Página</b>
<b>1</b>	Programa Grabado I – especificaciones	43-44
<b>2</b>	DIARIO DE CAMPO. Observación de las clases de Grabado I – Grupo Tres	59-60
<b>3</b>	Encuesta demográfica, grupo focal: estudiantes Grabado I	60-62
<b>4</b>	Encuesta: la educación universitaria en la modalidad virtual a toda la comunidad de la Facultad de Artes Universidad de Antioquia	63-64
<b>5</b>	Taller I: recorrido por el hogar	65
<b>6</b>	Taller II: autorretrato significativo	66
<b>7</b>	Taller III: actividad I: cartografía sensible	66-67
<b>8</b>	Taller III: actividad II: mapa mental	67-68
<b>9</b>	Preguntas entrevista estudiantes Grabado I – Grupo Tres	68-69
<b>10</b>	Plan de trabajo Grabado I – Grupos Tres lenguajes gráficos (2019 - 02)	69-70

### Lista de Gráficos

<b>Gráfico N°</b>	<b>Descripción</b>	<b>Página</b>
<b>1</b>	Línea del tiempo, historia de la Universidad de Antioquia	36-39
<b>2</b>	Distribución de horas de clase por el docente Gabriel Botero	45-46
<b>3</b>	¿Cuál es el nivel de educación de tu padre?	46
<b>4</b>	¿Cuál es el nivel de educación de tu madre?	47

<b>5</b>	¿Cuál es tu último nivel de educación terminado?	48
<b>6</b>	¿La mayor parte del tiempo la pasas en?	48
<b>7</b>	¿Cuánto es el promedio de dinero que gastabas semanalmente en la universidad? (pasajes, comida, materiales, fotocopias)	49
<b>8</b>	¿Cuentas con los recursos suficientes para estudiar en la universidad?	49
<b>9</b>	Fases de la Investigación Etnográfica por Murillo y Martínez (2010)	56-59

### Lista de Imágenes

<b>N°</b>	<b>Imagen</b>	<b>Título – Descripción</b>	<b>Autor</b>	<b>Año</b>	<b>Página</b>
<b>1</b>		Sin título	Estefa nía Ramírez	2020	76
<b>2</b>		Sin título	Caroli na Guerra	2020	76
<b>3</b>		Sin título	Gloria Ruiz	2020	78
<b>4</b>		Autorretrato antes de la cuarentena: Blocked In	Estefa nía Ramírez	2020	79
<b>5</b>		Retrato después de la cuarentena: Disintegration	Estefa nía Ramírez	2020	80
<b>6</b>		Autorretrato durante la cuarentena: Sin título	Gloria Ruíz	2020	81

<b>7</b>	Autorretrato durante la cuarentena: Sin título	Silvan a Londoño	2020	82
<b>8</b>	Las texturas están inspiradas en cada sentimiento que surge en dicho lugar. Facultad de artes: Creatividad, fluidez. Aero: Tranquilidad, felicidad, desorden. Facultad de ingeniería: Incomodidad, paz, felicidad	Esteb an Ruíz	2020	86
<b>9</b>	No Coto	Estefa nía Ramírez	2020	87
<b>10</b>	No Coto	Estefa nía Ramírez	2020	88



## **Resumen**

La presente investigación tiene como eje central el análisis del contexto metodológico del grupo tres de la materia de Grabado I (Código 201072) de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia en relación con la influencia educativa que tuvo este en la percepción simbólica del sujeto con su territorio virtual en el semestre 2020-1, el cual se realizó en modalidad virtual a partir de la directriz dada por el Consejo Académico de la Universidad de Antioquia para garantizar la continuidad de las clases durante el estado de contingencia declarado por el Gobierno Colombiano como medida de bioseguridad a causa de la pandemia COVID-19.

Es así, como a partir del enfoque etnográfico se van a identificar las diferentes adaptaciones metodológicas con las cuales el curso de Grabado I – Grupo tres de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia le hizo frente a este nuevo formato educativo, ajustando las técnicas gráficas clásicas a un formato experimental, debido a que este se iba adaptando según los requerimientos del contexto, y el modo en que estas inciden o reconfiguran la percepción del espacio de los estudiantes en su territorio virtual. Dado que la virtualidad abrió un nuevo camino para indagar sobre los contextos en los que habita el estudiante y reestructura las relaciones de enseñanza-aprendizaje, a como se daban en el espacio físico. Por lo tanto, se reorganiza simbólicamente los aspectos que conforman el territorio educativo con el fin de brindarle al estudiante las herramientas suficientes para su desarrollo académico, individual y colectivo desde la virtualidad.

### **Palabras clave:**

Territorio virtual, Sujeto, Enseñanza-Aprendizaje, Percepción, Grabado.

## **Abstract**

The present research has as its central axis the analysis of the methodological context of group three of the subject of Grabado I (Code 201072) of the Faculty of Arts of the Universidad de Antioquia in relation to the educational influence that this had on the symbolic perception of the subject with its virtual territory in the semester 2020-1, which was carried out in virtual mode based on the directive given by the Academic Council of the University of Antioquia to guarantee the continuity of classes during the state of contingency declared by the Colombian Government as a biosecurity measure due to the COVID-19 pandemic.

Thus, from the ethnographic approach, the different methodological adaptations with which the Grabado I – Group Three course of the Faculty of Arts of the Universidad de Antioquia will be identified, adjusting the classical graphic techniques to an experimental format, because it was adapted according to the requirements of the context, and the way in which these affect or reconfigure the perception of the space of the students in their virtual territory. Since virtuality opened a new path to inquire about the contexts in which the student lives and restructures the teaching-learning relationships, as they occurred in the physical space. Therefore, the aspects that make up the educational territory are symbolically reorganized in order to provide the student with sufficient tools for their academic, individual and collective development from virtuality.

### **Keywords:**

Virtual Territory, Subject, Teaching-Learning, Perception, Engraving.

## 1. Introducción

Comúnmente las definiciones que se encuentran a cerca de la educación le atribuyen aspectos institucionales, normativos y formativos. Sin embargo, la educación no es un proceso que surja solamente en el ámbito académico, por eso cuando León (2007) menciona en su artículo “Qué es la Educación” que esta “...presupone una visión del mundo y de la vida, una concepción de la mente, del conocimiento y de una forma de pensar” (p.598), se refiere a que contiene en su estructura todo un sistema de conocimientos que suceden de forma paralela o asincrónica en diferentes espacios y contextos, entre ellos se encuentra: la institución educativa.

En este sentido, al indagar por la definición de la educación en el ámbito académico, surgen una variedad de factores que se relacionan en ella. Por ejemplo, Sagástegui (2004) tras hacer una reflexión de lo que ella denomina como *Aprendizaje situado*, sostiene que “La escuela tiene actualmente el imperativo de contribuir a que los alumnos desarrollen una inteligencia crítica” (p.30), por ende, la institución educativa tiene como objetivo posibilitarle al estudiante herramientas suficientes que le permitan su formación y transformación tanto académica como personal.

Es aquí donde surge la importancia del contexto social y territorial del estudiante y la incidencia de este al interior de las aulas, aspectos que han tomado cada vez más importancia en las reflexiones acerca de la educación. Pero la actual situación de contingencia declarada como medida preventiva a causa de la pandemia del COVID-19 a nivel mundial, hace que surja una nueva cara en esta relación: la educación en modalidad virtual. Según Sánchez (2010), la virtualidad surge como un reflejo *espejo* de las prácticas socioculturales y los símbolos que componen a la realidad, las cuales se transmiten a este espacio cibernético con la intención de permitirle al sujeto su desenvolvimiento.

Sin embargo, tal como lo menciona Ruiz (2008), en la virtualidad surgen otras formas de comunicación, interacción y relación entre los sujetos, ya que contiene todo un sistema y medios comunicacionales propios, como lo son la simultaneidad de pantallas y los encuentros sincrónicos a través de dispositivos digitales. Esto permite el surgimiento de nuevas relaciones e interacciones experienciales y simbólicas entre los sujetos y los espacios, a como se llevarían a cabo en la presencialidad. En este sentido aparecen las siguientes preguntas: ¿Cómo puede pensarse la

educación y en especial en artes, en la modalidad virtual? y ¿Cómo estas adaptaciones metodológicas pueden intervenir en la noción de territorio en el estudiante?

Es aquí donde se hace necesario que una institución como la Universidad de Antioquia utilice los diferentes recursos que tiene a su disposición para seguir desempeñando su papel como educador, durante una contingencia de orden mundial, la cual ha llevado a analizar los contextos socioculturales, académicos, familiares, económicos y sensibles del estudiante y emplear así nuevas estrategias y herramientas metodológicas que permitan adaptar y ejecutar un apropiado proceso académico contextualizado a las necesidades físicas y pedagógicas del momento.

Por esta razón, el análisis de la presente investigación de tipo etnográfico se basó en la identificación del contexto metodológico del curso de Grabado I – Grupo Tres de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, en relación con la influencia educativa que este tuvo en la percepción simbólica del estudiante con su territorio virtual en el semestre 2020-1, el cual se desarrolló en modalidad virtual como respuesta educativa para darle continuidad a los procesos académicos durante el confinamiento obligatorio declarado por el Gobierno Colombiano como medida de bioseguridad para hacerle frente a la acelerada propagación del virus COVID-19.

Esta directriz fue acogida por la Universidad de Antioquia a través de las Resoluciones Académicas 3397 y 3415 del Consejo Académico y la Resolución Superior 2377 del Consejo Superior, con las cuales se buscó reglamentar y aclarar las condiciones y garantías de los procesos académicos en esta modalidad virtual. En ellas se sugiere que las metodologías de los programas educativos debían comenzar a adaptarse según las necesidades tanto espaciales, tecnológicas como personales para establecer así unas maneras de proceder, dado que no todos los estudiantes y docentes contaban con los medios necesarios para la realización del curso en sus respectivos hogares.

Por tanto, desde la Coordinación del Área Gráfica, a la cual pertenece el curso de Grabado I – Grupo Tres, les otorga a los docentes la autonomía para adecuar y reestructurar los cursos, partiendo de las indicaciones dadas por el Consejo Académico, con el fin de adaptar las metodologías para poder continuar con la enseñanza de los contenidos curriculares en el formato virtual.

Para conocer los contextos que dieran cuenta de las condiciones particulares de cada estudiante, se implementaron tres talleres (tablas 5, 6 y 7) que se diseñaron en consenso con el docente, los cuales permitieron identificar la relación del estudiante con su territorio virtual. Dado que a partir del ejercicio gráfico se vislumbraron las relaciones simbólicas, psicológicas y sensibles emergentes del estudiante con su territorio físico y la transferencia simbólica de estas relaciones al espacio virtual, expresadas a través del dibujo como imagen.

De esta forma, se recolectó la información suficiente que el docente debía conocer para redireccionar el accionar metodológico del curso y darle continuidad en la virtualidad. Pero estas indagaciones por el contexto, permitieron además comprender las afectaciones emocionales y psicológicas que el estudiante estaba atravesando durante este momento de la pandemia (Semestre 2020-1) las cuales se vieron reflejadas en los procesos académicos virtuales. Esto redireccionó la pregunta por el objeto hacia la pregunta por el sujeto.

## **2. Planteamiento Del Problema**

En las diversas reflexiones que ha abordado la educación como un concepto epistemológico, se puede observar que sus indagaciones, se centran en el desarrollo y análisis de los ámbitos pedagógicos y metodológicos en los que se inscribe el proceso de enseñanza - aprendizaje en las instituciones educativas y que refiere a los aspectos formales que la componen. En sus análisis aparecen descritas algunas de las estrategias que se articulan al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera de las aulas, con el objetivo de ofrecerle al estudiante herramientas suficientes para su formación integral.

En este sentido, se puede apreciar cómo la educación, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que surge en el entorno académico formal de la educación superior, articula a la institución aspectos como: el contexto territorial y sociocultural del alumno, para permitirle al estudiante su formación académica y personal, en consonancia con los elementos que sus contextos le ofrecen para su construcción individual y social.

Lo mencionado anteriormente surge como una reflexión de las indagaciones y el rastreo bibliográfico en torno a la producción académica que relaciona la enseñanza con el territorio, en

especial en lo concerniente a la enseñanza de las artes, que definen el territorio, lo territorial y la práctica territorial como un elemento indispensable para comprender el contexto social de los estudiantes. Algunos autores han logrado armonizar estos conceptos a partir de la relación entre la cultura y el aprendizaje. Diana Sagástegui (2004), a partir de la reflexión del *Aprendizaje situado*, anota que:

La educación escolar ha tenido como finalidad fundamental la formación de personas bajo el signo de su tiempo. Esta formulación es muy amplia y necesariamente relativa; su significado se encuentra ligado también a la sociedad y a la cultura en donde se encuentran los estudiantes y las instituciones educativas. (p.30)

Zayas y Rodríguez (2010) relacionan los valores sociales y culturales con los aspectos que surgen en la práctica educativa, al describirlo como “(...) la transferencia, reproducción, producción, apropiación y resistencia de los significados culturales, expresados estos en términos de saberes, pautas de conducta, normas, valores.” (p.3). Así mismo, Bruner (1997), autor de diversas investigaciones en torno a la pedagogía, analiza varios factores que se relacionan en el proceso de enseñanza-aprendizaje en su libro *La educación, puerta de la cultura* para hablar sobre la relación recíproca entre estas. Como parte de su análisis, afirma que:

Aunque la propia cultura está hecha por el hombre, a la vez conforma y hace posible el funcionamiento de una mente distintivamente humana. En esta perspectiva, el aprendizaje y el pensamiento siempre están *situados* en un contexto cultural y siempre dependen de la utilización recursos culturales. (p.22)

Las consideraciones que estos autores han logrado abordar en sus investigaciones, han conseguido vislumbrar las diversas relaciones que surgen entre sujeto con el territorio en el campo educativo, dirigiendo la mirada hacia la importancia que tiene sobre la planeación curricular y las formas de enseñanza en las instituciones educativas, dado que, según Sagástegui (2004), esto le permitirá a la educación poner a los estudiantes en consonancia con las necesidades concretas de su entorno. En este sentido se puede apreciar que la relación entre el estudiante y su contexto territorial en el ámbito académico es un ámbito en constante desarrollo.

En consecuencia y dada la actual situación de contingencia por la pandemia del COVID-19 a nivel mundial, aparece una nueva cara en esta relación: la educación en modalidad virtual. En

esta nueva era de la educación virtual, tal como lo Dávila (2020) en su artículo “Virtualizar la educación: Una oportunidad dorada”, se abre un espacio para el diálogo acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje, allí se abre una reflexión acerca del proceso educativo el cual se debe orientarse a la comprensión de la realidad del individuo y como el saber debe responder a estas necesidades de forma situada:

Cabría pensar que lo anterior implica el fin del concepto “profesor”, pero no, lo que implica es un cambio en su papel. Cada docente ahora debe ser un maestro, un guía o, como hoy se dice, un coach, para que sus estudiantes alcancen las competencias y habilidades que requieren. (Dávila, 2020)

Al igual que Dávila (2020), han surgido en este momento coyuntural de la educación diversas voces de varios campos y disciplinas, que han reflexionado la educación en medio de la pandemia, dado que este cambio de medio presencial al virtual supone todo un cambio en sus formas y estructura tradicional. Así lo menciona Mendoza (2020) en su artículo “Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia”, donde indaga por los cambios estructurales y simbólicos que la educación en modalidad virtual ha traído consigo en la educación presencial, dado que esta ha influido en la forma de enseñanza, la estructura principal de las clases: calendario, materiales, contenido y los cambios en la percepción del docente y del alumno. Mendoza (2020) anota que:

*Educación presencial y educación a distancia no son lo mismo* [énfasis del autor]. Si se piensa que son iguales por tratarse de educación, es un error. Es cuestión de cómo se construye el evento educativo en cada una. Los elementos propios de la educación a distancia –que la hacen diferente de la educación presencial– impactan en el actuar docente, el aprendizaje del alumno y la consecución de los objetivos programáticos e institucionales. (p. 344)

En este sentido, Bruner (1997), Sagástegui (2004) y Zayas y Rodríguez (2010) plantean que existe una relación estrecha entre los valores sociales, territoriales y culturales y los aspectos que componen a la educación en términos de saberes y conductas. Por lo tanto, en medio de la educación en modalidad virtualidad, los aspectos que componen el proceso educativo interfieren

en las particularidades sociales y territoriales con respecto a la noción que se tenía antes de la pandemia y a las prácticas cotidianas que se adelantaban de manera presencial.

Además, las medidas de confinamiento declaradas por el gobierno colombiano como medida preventiva por la pandemia del COVID-19. Ocasionaron que el territorio educativo migre hacia los hogares de los estudiantes y docentes. Es así como surge la siguiente pregunta: *¿De qué manera la educación en modalidad virtual podría influir en la percepción del sujeto con su territorio a través del contexto metodológico en el curso de Grabado I – ¿Grupo Tres de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, durante el semestre 2020 - 1?*

Por lo tanto, este trabajo de grado tiene como objeto de estudio “La percepción del sujeto en el territorio virtual: contexto metodológico del curso de Grabado I de la Facultad de Artes / Universidad de Antioquia / semestre 2020 -1.”, a través de la propuesta metodológica teórico-práctica empleada por el docente Gabriel Botero para hacerle frente a este nuevo formato educativo y el modo en el que esta puede incidir en la percepción territorial de los participantes en la virtualidad Grabado I – Grupo Tres del departamento de Artes Visuales de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia.



### **3. Objetivos**

#### **3.1 Objetivo General**

Identificar el contexto metodológico del curso de Grabado I – Grupo Tres del departamento de Artes Visuales de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, durante el semestre 2020 – 1 en el marco del estado de emergencia declarado a causa de la pandemia por el COVID-19 y su incidencia educativa en el cambio de la percepción del sujeto en el territorio virtual.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

Reseñar diversos aspectos conceptuales y metodológicos afines a la educación virtual y su incidencia en el desarrollo de los procesos de formación con respecto a la dinámica de la modalidad presencial.

Reconocer la interacción y la percepción del sujeto con su espacio físico antes y durante la pandemia por COVID-19 y su relación con el territorio virtual durante el desarrollo del curso de Grabado I – Grupo Tres, semestre 2020-1.

Comprender por medio de la observación participante la forma en que la educación artística en modalidad virtual en Grabado I – Grupo Tres, influye en las relaciones de enseñanza-aprendizaje.

Realizar un informe final sobre el proceso de formación del curso de Grabado I – Grupo Tres que sirva como complemento de las nuevas prácticas de enseñanza en el marco de la educación en modalidad virtual.

## 4. Marco Teórico

### 4.1 Marco Referencial

El uso de los medios, herramientas y plataformas virtuales en la educación han tomado mayor relevancia en los procesos académicos durante los últimos años. En correspondencia a ello, el rastreo bibliográfico realizado en torno a la educación y la virtualidad, se observa que hay una amplia variedad de artículos e investigaciones que abordan ambos conceptos desde los múltiples aspectos en los que se relacionan.

Para delimitar la búsqueda de los referentes teóricos o antecedentes que aportan a esta investigación se emplearon las palabras: educación, arte, virtualidad, pandemia y territorio, como campos semánticos. Los resultados de esta arrojaron varios artículos relacionados con la educación virtual durante la pandemia. Sin embargo, en lo que respecta a investigaciones formales o trabajos de grado, a la fecha sólo se encontró una investigación publicada donde se abordan tres de los cuatro campos semánticos: educación, virtualidad y pandemia y otra con los campos: educación, arte y virtualidad.

Por esta razón, se realiza una nueva búsqueda con las palabras educación y virtualidad preferiblemente desarrolladas en educación superior. De estas investigaciones se extraen algunos aspectos relacionados con las categorías antes mencionadas, aunque estos trabajos correspondan a otras disciplinas del conocimiento diferentes a las artes.

La primera investigación revisada fue la de Expósito y Marsollier (2020) con el título “Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina”. Esta tuvo como objetivo investigativo revisar las diversas estrategias, recursos metodológicos y medios electrónicos y tecnológicos empleados por los docentes durante la aplicación de los modelos virtuales educativos adoptados por las administraciones educativas a nivel mundial durante el confinamiento preventivo a causa del COVID-19 para seguir con los procesos académicos.

Según los autores, desde hace algún tiempo la educación tradicional ha tratado de articular a los procesos formativos herramientas virtuales para dinamizar y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje significativo en las aulas, aun así, estos acercamientos metodológicos

seguían siendo experiencias aisladas que sólo apoyaban o complementaban el proceso académico presencial.

Pero, continuando con el planteamiento de Expósito y Marsollier (2020), en muchas instituciones de educación superior y básica, la virtualidad como modalidad educativa era aún un terreno inexplorado, por esta razón los investigadores centraron su estudio en los elementos metodológicos que los docentes emplean para sobrellevar la virtualidad en los tiempos de la pandemia.

Para el desarrollo de la investigación, los autores realizaron una caracterización de los procesos formativos, usando un diseño metodológico cuantitativo de tipo descriptivo correlacional, usaron como instrumento un formulario de *Google Forms* de preguntas abiertas y cerradas que se envió por *WhatsApp* a varios docentes de diferentes instituciones educativas y de diversos niveles educativos de Mendoza, Argentina. En total, participaron 777 personas y se analizaron datos relacionados con el tipo de tecnologías (plataformas, foros, aulas), tipo de tecnologías en relación con la gestión institucional (estatal y privada), tipos de tecnologías en relación con el nivel socioeconómico de los estudiantes, tipos de tecnologías en relación con el nivel educativo, uso de tecnologías específicas por nivel, uso de tecnologías específicas por nivel y rendimiento académico de los estudiantes y apoyo familiar.

En síntesis, los resultados de la investigación permitieron evidenciar “las diferencias sociales y organizacionales existentes respecto a las tecnologías y a los recursos pedagógicos digitales utilizadas por los docentes dentro del sistema educativo vigente” (Expósito & Marsollier, 2020, p.17), dado que se encontraron desigualdades en los tipos de tecnologías empleadas, las cuales variaban según las condiciones socioeconómicas, los niveles de educación obligatorio, si estos pertenecían a espacios académicos Populares o Privados que determinaban si la comunidad educativa podía o no acceder a los dispositivos electrónicos y a la internet.

Según Expósito y Marsollier (2020), en la actual situación de pandemia los espacios académicos son moldeados y reconfigurados según las necesidades y las características singulares de cada contexto. Por eso se concluye que los medios empleados en el aula de clase, la perspectiva del docente, el apoyo familiar y los elementos tecnológicos y conectividad a internet que posea la comunidad educativa, son aspectos que permitirán identificar las herramientas con las que se haga

frente a este nuevo formato educativo y permitirán identificar las posibilidades de enseñanza-aprendizaje en el escenario virtual.

En segundo lugar, se toma la investigación *Impacto de la Educación Virtual en Carreras de Pregrado del Área de Ciencias de la Salud. Una Mirada de las Tecnologías Frente a la Educación* de los autores Guerrero, Rojas y Villafañe (2019), en la cual analizaron, valoraron y determinaron el impacto que ha tenido la educación virtual en términos metodológicos y de aprendizaje en los escenarios de educación superior, especialmente en los pregrados presenciales del Área de la Salud basados en estudios reportados en la literatura.

De acuerdo con Guerrero, Rojas y Villafañe (2019), el crecimiento tecnológico ha hecho que la educación articule a sus procesos de enseñanza herramientas y plataformas virtuales que han facilitado muchos procesos formativos, pese a esto, afirman que una de las dificultades educativas a las que se enfrentan los programas académicos en la educación virtual es la alta deserción por falta de interés que presentan los estudiantes.

Por esta razón este modelo educativo está expuesto a constantes cambios y adaptaciones técnicas y metodológicas que generen experiencias educativas significativas y un alto nivel académico que permita impactar los procesos formativos de los estudiantes. Según Guerrero, Rojas y Villafañe (2019), muchas de estas herramientas TIC son empleadas por los modelos presenciales, que expuestas también a los cambios vertiginosos de la educación virtual han impactado toda la estructura educativa, en consecuencia, esta investigación indagó estos impactos.

Guerrero, Rojas y Villafañe (2019) emplearon una metodología tipo documental que se basó en la revisión, descripción y análisis de diversas publicaciones en relación a las categorías y subcategorías de análisis que atravesaban su investigación: Categoría Modalidad utilizada en la Enseñanza Virtual, Subcategoría E- Learning, Subcategoría B- Learning, Subcategoría M-Learning, Categoría Área específica, Subcategoría Programa de Medicina, Subcategoría Programa de Odontología, Subcategoría Programa de Enfermería, Subcategoría Otras Ciencias de la Salud, o combinación de los programas, Categoría Enfoque, Categoría Experiencia de aprendizaje, Subcategoría Aprendizaje Significativo, Subcategoría Calidad educativa, Subcategoría Percepción del uso de la modalidad virtual, Subcategoría Satisfacción y Subcategoría Motivación. Permitieron

reconocer los impactos que tiene la implementación de las herramientas metodológicas y los diferentes aportes de la modalidad virtual en pregrado del área de ciencias de la salud.

En conclusión, estos consideran que, según los documentos estudiados, la virtualidad ha tenido impacto sobre la educación presencial en los pregrados de este campo disciplinar ya que se presenta como un apoyo metodológico para mejorar la calidad educativa en los programas de pregrado, a pesar de esto se evidenció que en la mayoría de programas académicos en Colombia los recursos virtuales aún están siendo explorados.

No obstante, estos autores apuntan que las herramientas comunicaciones y metodológicas de la educación virtual podrían aportar a los procesos autónomos y reflexivos de la formación académica y agilizar los tiempos en la entrega de la información con respecto a los modelos presenciales. Guerrero, Rojas y Villafañe (2019) afirman que se debe dar el paso de la educación tradicional a los medios tecnológicos, no sólo por la contribución técnica al modelo pedagógico presencial sino para corresponder a las necesidades sociales y académicas que el crecimiento tecnológico ha traído consigo.

En la búsqueda de un referente que abordara esta relación entre la educación y la virtualidad desde la perspectiva del arte o de la educación artística, se encontró la investigación “Arte digital y educación artística: emergencia de nuevas prácticas pedagógicas en la ciudad de Medellín” del grupo de investigación Hipertrópico de la Universidad de Antioquia, la cual estuvo documentada en este artículo por la docente Restrepo (2012).

El artículo registra los cuatro momentos en los que estuvo dividida la investigación: Exploración del software libre GIMP, Inicio de la investigación: alfabetización digital para la educación artística, trabajo realizado en la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, Diseño del taller complementario Arte digital en el aula, Diseño y desarrollo de la multimedia titulada: Líneas digitales: una introducción a la enseñanza y a la creación gráfica digital con GIMP. Todos encaminados a reflexionar sobre la incidencia técnica y social que las tecnologías digitales han tenido en los espacios formativos de la educación artística en los niveles de formación preescolar, básica y media.

Para empezar esta reflexión, Restrepo (2012), nos esboza las dificultades que poseen las instituciones educativas a la hora de incluir en sus procesos formativos la utilización de las TIC como herramienta metodológica. Según la autora, el gobierno colombiano ha impulsado el uso de la tecnología como una estrategia para fortalecer los procesos educativos, al hacer inversiones económicas para la adquisición de dispositivos electrónicos para algunas instituciones. Sin embargo, en el área metropolitana del Valle de Aburrá, estos esfuerzos han tenido poca receptividad en los espacios educativos de preescolar, básica y media por diversas razones que la autora expone a lo largo del texto.

En primer lugar, la autora advierte si bien esta inversión material es evidente, estos dispositivos resultan insuficientes para la implementación de programas y softwares que soporten los contenidos académicos, sumado a la irregularidad o carencia de conexiones a internet que siguen entorpeciendo el proceso. En segundo lugar, Restrepo (2012) esboza que hay una problemática mayor, que ella nombra como la falta de capacitación y acompañamiento tanto de docentes como estudiantes, lo cual impide que estos puedan reconocer las diversas formas y herramientas que estos dispositivos y las conectividades le pueden aportar a los procesos de formación en las instituciones educativas.

Este último, señala la autora, es la principal dificultad a la hora de implementarlas TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje en materias como Educación Artística, “Por este motivo, es necesario generar un proceso de alfabetización digital para las artes, que le permita a los docentes del área entender la importancia que tiene el arte digital en la configuración y creación de contenidos sociales y culturales” (Restrepo, 2012, p. 109). Esto se evidenció tras una encuesta realizada a diversos docentes del Área Metropolitana en relación a la incorporación de las herramientas digitales en los planes de área de la educación artística.

Según Restrepo (2012), la necesidad de implementar los medios digitales a los procesos de enseñanza de las artes tiene dos objetivos, el primero es acercar a los estudiantes estética y técnicamente a los cambios que la tecnología ha traído a los actuales modelos sociales, permitiéndole así una educación integral. Y, en segundo lugar, permite una “formación temprana” de los futuros estudiantes de artes universitarios para que puedan responder a las necesidades

sociales descritas anteriormente y a las ofertas educativas y profesionales que estas puedan generar.

Por esta razón, desde el grupo de Hipertrópico decidieron encaminar la investigación hacia el diseño e implementación de propuestas que incidieran directamente en la alfabetización y capacitación tanto de estudiantes como docentes en la enseñanza de la educación artística en las instituciones educativas. A continuación, se hará el recuento de los cuatro momentos en los que se dividió la investigación. El primer momento se trató de Exploración del software libre GIMP,

El movimiento del software libre (SL), o software de libre uso, se presenta como una alternativa a las restricciones económicas de adquisición de software propietario que tengan las IE. El movimiento funciona como una comunidad para el desarrollo de programas que hagan útil el hardware a los usuarios. (Restrepo, 2012, p.117)

El GIMP que la autora describe como *Image Manipulation Program* tiene como objetivo la manipulación y creación de imágenes parecido al programa Photoshop, tal como el grupo de Hipertrópico lo evidenció en el 2018 tras una experimentación que se hizo del programa para medir su rendimiento en términos de formato, calidad y resultado.

El segundo momento, “Inicio de la investigación: alfabetización digital para la educación artística”, trabajo realizado en la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo como primer paso para implementar el uso del programa GIMP, tal como lo relata Restrepo (2012), los investigadores hicieron una alfabetización digital tanto de docentes como estudiantes de los grados Noveno y Once de esta institución, con esto se pretendía transmitirle a los participantes de la investigación la riqueza simbólica y gráfica que los resultados de los procesos digitales le pueden aportar a la enseñanza de la educación artística en las escuelas.

Seguidamente, comenta Restrepo (2012), se pasó al “Diseño del taller complementario Arte digital en el aula”, tras las reflexiones que iban surgiendo en el desarrollo de la investigación acerca de la enseñanza de las artes en las instituciones educativas, los docentes Alexandra Milena Tabares y Carlos Mario Sánchez Giraldo, pertenecientes al grupo de investigación Hipertrópico diseñaron el taller *Arte digital en el aula*, impartido en el programa de Licenciatura en Educación: Artes Plásticas, de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia en el que se enseñaba a

utilizar el programa GIMP y se reflexiona sobre las formas de enseñanza en términos metodológicos y didácticos de la enseñanza de la educación artística.

Finalmente, los investigadores implementaron el Diseño y desarrollo de la multimedia titulada: “Líneas digitales: una introducción a la enseñanza y a la creación gráfica digital con GIMP” que se trata del desarrollo de una multimedia que permita alfabetizar la comunidad educativa o cualquier persona que desee aprender los elementos y componentes básicos de los medios digitales para los procesos de enseñanza de las artes o de educación artística. Lo que Restrepo (2012) denominó como “una escuela virtual de artes, que permite a los usuarios visualizar ejemplos concretos de posibilidades artísticas desarrolladas con GIMP” (p.123). En este sentido se trataría de todo un contenido y lenguaje visual y gráfico digital montado en la multimedia que explicará las herramientas, los conceptos y la utilización de estos dentro de los procesos de formación en los entornos educativos.

Con esto Restrepo (2012) concluye en su artículo que una de las estrategias para ayudar a la implementación de los medios y herramientas digitales a los procesos de enseñanza de las artes son la implementación de los lenguajes gráficos, por encima de los musicales o teatrales, tales como las propuestas del grupo Hipertrópico a lo largo de la investigación (GIMP o la multimedia: *Líneas Digitales*) pues estos permiten una mayor facilidad para articular las herramientas digitales a los procesos formativos de la educación artística y corresponder así al momento histórico, las necesidades que el desarrollo tecnológico han traído los últimos años y las ofertas académicas y laborales surgen a partir de estos conocimientos adquiridos.

Finalmente se aborda la investigación “Modelo de Aprendizaje Virtual para la Educación Superior (MAVES) basado en tecnologías Web 2.0” de los autores Zambrano, Medina y García (2010), en la cual estos proponen un “Modelo de Aprendizaje Virtual para la Educación Superior (MAVES), basado en Tecnologías Web 2.0” (p.52) que permita mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación virtual en contextos educativos universitarios.

Para la realización de este modelo, los investigadores realizaron un estado del arte de los modelos de Educación Virtual empleados en Europa y América e hicieron un comparativo DOFA



entre ambos métodos que les permitiera proponer nuevas estrategias académicas y metodológicas para la conformación del modelo MAVES. Según los autores el modelo MAVES:

Consiste en aprender-haciendo desde un enfoque socio-constructivista: leer-escribir-construir-publicar en repositorios digitales de Internet, contenidos colaborativos y de la autoría del estudiante, de acuerdo con sus conocimientos previos, pensamiento crítico y su contexto social, a través de nuevas mediaciones pedagógicas y de estrategias de comunicación en comunidades virtuales. (Zambrano, Medina & García, 2010, p.55)

Este modelo fue empleado en dos cursos académicos durante el semestre 2009-II, uno (grupo A): Radio Deportiva (15 estudiantes) de la Facultad de Lenguaje y Comunicación de la Universidad Pontificia Javeriana en el que se identifican los nuevos estilos y formatos de producción radial deportiva; y otro (grupo B): Comunicación Oral y Escrita (13 estudiantes) del programa de Comunicación de la Fundación Universitaria Panamericana, el cual hace énfasis en la técnicas de escritura y oralidad para alcanzar las competencias comunicativas del alumno.

En la aplicación del modelo, los investigadores Zambrano, Medina y García (2010) notaron que en términos técnicos este modelo había sido de fácil aplicación y asimilación por la comunidad educativa por ser rápido y funcional, esto le otorgó al estudiante autonomía en la navegación, por lo que este decidía qué ver de manera flexible donde pudo tomar los conocimientos que le brinda para su formación personal.

Este modelo, señalan los autores, además de estar diseñado para dinamizar los procesos educativos, al estar conformado bajo la tecnología 2.0 también permitió la comunicación y la interacción entre los estudiantes y el docente, además de la creación de aulas virtuales y grupos de aprendizaje. Por esta se considera que este modelo permitió un aprendizaje interactivo con enfoque socio-constructivista.

Los referentes anteriormente descritos permitieron la aproximación de la dinámica educativa que presupone la modalidad virtual en estos espacios de formación académica, llegando a tres consideraciones. Primero se pudo referenciar las principales herramientas empleadas por los docentes durante el estado de aislamiento preventivo, a partir de la investigación desarrollada por Expósito y Marsollier (2020), en la cual los autores hicieron la salvedad que cada grupo tiene sus

propias herramientas técnicas y metodológicas dependiendo de los contextos sociales y económicos de los participantes.

En segundo lugar, a partir de la investigación de Guerrero, Rojas y Villafañe (2019) se consideraron las implicaciones e impactos en términos estructurales que estas herramientas digitales o virtuales pueden tener en la educación tradicional y presencial, pues estas no sólo llegan a facilitar didáctica, metodológica y técnicamente los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que intervienen y reconfiguran toda la estructura curricular. Además, la investigación “Arte digital y educación artística: emergencia de nuevas prácticas pedagógicas en la ciudad de Medellín” del grupo de investigación Hipertrópico de la Universidad de Antioquia, la cual estuvo documentada en este artículo por Restrepo (2012) introdujo la reflexión en torno a la incidencia de estas herramientas dentro de la enseñanza de la educación artes o la educación artística para los procesos de formación integral que corresponda a las necesidades de la actualidad.

En los argumentos planteados por Restrepo (2012), en referencia al lenguaje plástico, aborda la postura de la enseñanza del arte digital como: medio o herramienta. El primero se centra en la utilización de las herramientas virtuales como medio para enseñar o reflexionar acerca de algunas temáticas o situaciones que no son propiamente pertenecientes al arte digital, mientras que el segundo emplea la virtualidad desde los valores técnicos y simbólicos que caracterizan al arte digital.

En este sentido, se puede decir que cuando se habla de las herramientas virtuales el curso de Grabado I – Grupo Tres de la Universidad de Antioquia, en donde, el docente Gabriel Botero empleó la virtualidad como un medio para enseñar los contenidos del curso, y no como una herramienta virtual que contenía en sí misma todo un lenguaje artístico, de donde se pudiese generar, tal como lo nombra Restrepo (2012) una reflexión propia del arte digital. Por lo tanto, el paso del curso de Grabado I – Grupo Tres del territorio presencial al virtual, en términos de lenguaje plástico, sólo significó un cambio de medio que no modificó la estructura curricular del mismo.

Finalmente, la investigación “Modelo de Aprendizaje Virtual para la Educación Superior (MAVES) basado en tecnologías Web 2.0” de los autores Zambrano, Medina y García (2010), mostró que el éxito de la implementación de la educación en modalidad virtual, radica en el

adecuado diseño e implementación no sólo de un buen modelo educativo que facilite metodológica y didácticamente el proceso educativo sino también introduce la interacción y el aprendizaje colectivo como una estrategia que permita la construcción de un aprendizaje significativo en la virtualidad.

## **4.2 Marco conceptual**

### ***4.2.1 Territorio.***

La noción de territorio ha sido abordada a lo largo de la historia desde diversos ámbitos y se le ha relacionado con aspectos físicos, geográficos, naturales, culturales y sociales, concediéndole así al territorio una multiplicidad de definiciones según cada área de conocimiento. Este planteamiento es expuesto por Flores (2007) en su artículo “La identidad cultural del territorio como base de una estrategia de desarrollo sostenible”, donde explica cómo esta variedad de reflexiones se ha dado de manera lineal a lo largo del tiempo al manifestar que:

El concepto de territorio fue inicialmente abordado en las ciencias naturales, donde se estableció una relación entre el dominio de especies animales o vegetales y una determinada área física. Más adelante fue incorporado por la geografía que relaciona espacio, recursos naturales, sociedad y poder. (p. 35)

Este cambio de percepción a la hora de definir el territorio ha correspondido a las diversas transformaciones por las que han atravesado los grupos sociales y las necesidades que han surgido a partir de ellas. Pero el paso de las definiciones de territorio físico-espaciales hacia los aspectos culturales y sociales que se desarrollan dentro de este, mencionado por Flores (2007), han significado un cambio en toda la estructura que compone al territorio, dado que permitió la superación conceptual del territorio material al simbólico.

No obstante, esto no cercó su significado, sino que, por el contrario, abrió amplias discusiones sobre el territorio y se han considerado varios aspectos que pueden incurrir en su definición. En este sentido Flores (2006), apunta a que “El territorio surge, por lo tanto, como resultado de una acción social que, de forma concreta y abstracta, se apropia de un espacio (tanto física como simbólicamente)” (p.36), es decir, las relaciones sociales, culturales y simbólicas que

los sujetos imprimen en el territorio son aquellas que empiezan a considerarlo como un espacio habitado y habitable.

Por otro lado, como una teoría complementaria Carballeda (2015) tras analizar la relación entre las narrativas y el territorio como una relación recíproca, nombra en su artículo “El territorio como relato. Una aproximación conceptual” que el territorio se conforma a partir de los relatos, los cuales van direccionando su existencia, pero esto al tiempo, le permite al territorio proporcionarle al sujeto aspectos que lo dotan de identidad. En este sentido el territorio y el sujeto son dos conceptos que se crean bajo las mismas condiciones.

Sin embargo, el intercambio simbólico que se da entre el espacio y los sujetos que lo habitan, imprimen en este particularidades sociales que involucran aspectos como la cultura y la historia, así lo enuncia Giménez (1996), quien se refiere a la relación de estos como la “impresión simbólica” de huellas de la historia, la cultura y el trabajo humano que se ejercen sobre el territorio, dado que estas se relacionan con las acciones que sujetos efectúan sobre el territorio dotándolo de individualidad. Citando al autor:

En una primera dimensión el territorio constituye por sí mismo un "espacio de inscripción" de la cultura y, por lo tanto, equivale a una de sus formas de objetivación. En efecto, sabemos que ya no existen "territorios vírgenes" o plenamente "naturales", sino solo territorios literalmente "tatuados" por las huellas de la historia, de la cultura y del trabajo humano. (Giménez, 1996, p.14)

Así, la cultura y la historia empiezan a tener mayor relevancia a la hora de ahondar en el territorio, ya que, citando nuevamente a Carballeda (2015), “El Territorio también puede ser entendido como una especie de relato cartográfico, donde la acción se despliega a través de los lazos sociales que lo articulan y cargan de sentido” (p.3). La cultura, entonces, como todo lo que compone simbólicamente a una comunidad, la historia, que se compone de los relatos expuestos por Carballeda (2015) y que hacen referencia a los acontecimientos más relevantes de un determinado territorio o grupo social, conforman la identidad del territorio, el cual, de manera paralela le imprime estos aspectos al sujeto.

No obstante, la relación conceptual entre el sujeto con el territorio, la cultura y la historia, es mediada por un agente más: la educación. Zayas y Rodríguez (2010) explican esta relación a

partir de “(...) la transferencia, reproducción, producción, apropiación y resistencia de los significados culturales, expresados estos en términos de saberes, pautas de conducta, normas, valores” (p.3). En este sentido apuntan a que los elementos que componen los aspectos sociales y culturales de un determinado territorio son transcritos por la educación como cualidades propias.

Este planteamiento permite comprender por qué en los procesos de formación que se adelantan al interior de la educación han articulado características, necesidades y reflexiones acerca de lo que sucede fuera de las aulas, dado que “La educación es un proceso institucional inscrito en todas las prácticas y relaciones de los individuos y los grupos sociales, en diferentes situaciones y contextos” (Zayas & Rodríguez, 2010, p.3). Por lo tanto, los aspectos sociales y culturales que conforman el territorio hacen parte de la conformación institucional y de los aspectos que la componen estructuralmente.

Pero, al igual que en la escuela, en las últimas décadas, Sánchez (2010) en su artículo “La comunicación sin cuerpo. Identidad y virtualidad” menciona que la virtualidad surge como un escenario donde los sujetos replican los símbolos que componen las prácticas socioculturales del contexto en el que habitan. Por este motivo el autor define a la virtualidad como un “espejo” de la realidad, es decir, como un espacio en el que se proyectan las prácticas socioculturales, los esquemas de construcción de la realidad y los códigos que en el territorio físico se establecen.

A partir de ello, Sánchez (2010) amplía la concepción de la virtualidad, que usualmente es vista como una herramienta tecnológica, y la define como un espacio que permite la proyección de los símbolos socioculturales del espacio real. En la misma medida, Ruiz (2008) en su artículo “Ciberetnografía comunidad y territorio en el entorno virtual” le confiere a la virtualidad particularidades simbólicas, comunicacionales y relacionales de donde emergen nuevas prácticas, que para este autor intervienen y reconfiguran algunas de las relaciones tradicionales entre los sujetos y los espacios, y por lo tanto redirecciona la definición de territorio.

#### ***4.2.2 Sujeto***

El sujeto usualmente no es abordado como un concepto definido por sí solo, sino que este pertenece a una gran variedad de reflexiones en torno a los aspectos físicos, socioculturales, políticos o económicos que lo componen. Por este motivo Ezequiel (2015) anota que “El sujeto, entonces, no es algo en sí mismo. Si es una forma, lo es de algo, por lo que no sería tampoco

correcto hablar del sujeto a secas, sino siempre referirse al sujeto de... otra cosa” (p. 47). De este modo, los rasgos que lo componen determinan el enfoque epistemológico de éste, dado que el sujeto en política no es lo mismo que el sujeto en cultura.

En la presente investigación se pretende abordar la percepción simbólica del sujeto con respecto a su entorno físico. Sin embargo, Blanco (2013) menciona que “No se concibe el sujeto aislado, sino inserto en estructuras vinculares que lo ligan indefectiblemente a los otros” (p.2) relacionando, así, al sujeto con los aspectos que componen su entorno. Blanco (2013) permitió comprender que, aunque se trate de abordar al sujeto desde su perspectiva individual, al encontrarse inmerso en comunidades compuestas por prácticas y valores socioculturales, estas intervienen sobre su construcción individual.

Este punto de vista es ahondado por Campero (2017), quien precisa al sujeto desde dos esferas que no se desligan una de la otra. Por un lado, está la noción del sujeto como individuo, que se concibe como la esencia de “(...) su propio estar-siendo en la vida, o sea con su existencia” (Campero, 2017, p.146), lo que hace referencia a las singularidades e individualidades de este, que empiezan a definir y darle forma a su propia identidad. Y luego, está la concepción del sujeto en el entorno social, “(...) cuando hablamos de lo uno del individuo-sujeto pretendemos dar cuenta de la expresión subjetiva de una composición constituida entre el aporte de la singularidad individual y su comunicación con el mundo que lo conforma” (Campero, 2017, p.146). Esto hace pensar que las particularidades e individuales del sujeto están mediadas por las cohabitaciones, relaciones y vínculos con su contexto físico y cultural.

A pesar de esta divergencia, haciendo referencia a los autores anteriormente mencionadas, la definición de sujeto surge como el diálogo entre la concepción personal del individuo con las prácticas socioculturales y el contenido simbólico que el territorio le otorga. Morin (1994) explica a través del principio de exclusión e inclusión este intercambio dialógico entre el interior y el exterior del sujeto, de manera que el sujeto toma de su entorno social lo que le interesa y lo pone en consonancia con lo que es en su interior, lo que podría resumirse como la forma en la que este de manera personal concibe simbólicamente el mundo.

Hay dos principios subjetivos asociados: el principio de exclusión y el de inclusión. ¿Qué es el principio de exclusión? Los lingüistas han señalado que cualquiera puede decir "yo",

pero que nadie puede decirlo por mí. Es decir que "yo" es la cosa más corriente, pero al mismo tiempo es una cosa absolutamente única. Un principio de inclusión que hace que podamos integrar en nuestra subjetividad a otros diferentes de nosotros, a otros sujetos podemos integrar nuestra subjetividad personal en una subjetividad más colectiva: "nosotros". Nuestra proge, por ejemplo, nuestros padres, forman parte de ese círculo de inclusión. (Morin, 1994, p. 76)

Basados en este principio expuesto por el autor, surgen dos conceptos que empiezan a delimitar el accionar del sujeto dentro de su contexto, estos son: la *subjetividad*, la cual se comprende según González (2008) desde el sentido subjetivo que "(...) expresa las producciones simbólicas y emocionales, configuradas en las dimensiones histórica y social de las actividades humanas" (p.223), es decir, que la subjetividad es la forma en la que el sujeto organiza simbólicamente y emocionalmente todo aquello que el espacio le ofrece para su construcción; y la *identidad*, que hace referencia a lo que el sujeto toma para sí mismo o con lo que se identifica después de ese diálogo con los elementos que el entorno le ofrece. Y aunque ambos conceptos contienen diferencias comparten el mismo principio y es la capacidad de decisión que se le otorga al sujeto para reconocer y reconocerse.

En este sentido se direcciona la mirada hacia una de las instituciones donde se promueve la subjetividad a través de los saberes: la escuela. Esta, como institución educativa tiene gran relevancia a la hora de la conformación de los sujetos, porque tal como Zayas y Rodríguez (2010) lo mencionan "(...) el proceso educativo está condicionado por y forma parte del tipo de prácticas y relaciones sociales establecidas en contextos socio históricos específicos" (p.4). En este sentido, en esta se promueven los aspectos sociales y culturales de un determinado contexto, los cuales, en consonancia con los valores institucionales permite que dentro de los espacios de formación académicos surjan las herramientas suficientes para que los sujetos puedan desarrollar los principios de subjetividad e identidad. En este sentido, la escuela surge como un mediador entre la perspectiva interior del sujeto y el contexto social que interfiere en su construcción individual.

#### ***4.2.3 La enseñanza y el aprendizaje***

Las diversas investigaciones que se han realizado en torno a la educación han transformado los aspectos, actores y roles de quienes participan en esta. Sin embargo, la enseñanza y el aprendizaje son dos conceptos que se han analizado de manera constante en la educación, dado que estos son los principales factores que componen y permiten la construcción de conocimiento, porque, la construcción del saber surge a partir del intercambio y la retroalimentación de ambos factores.

Cuando se indaga por los conceptos de enseñanza y aprendizaje en el contexto educativo, se evidencia que las definiciones de estos pueden aparecer como una unidad recíproca o como significantes separados. Alvarado *et al.* (2018) relaciona estos conceptos a través del proceso de enseñanza aprendizaje, “(...) que tiene como propósito y fin contribuir a la formación integral de la personalidad del futuro profesional, aunque lo sigue dirigiendo el docente, para favorecer el aprendizaje de los diferentes saberes: conocimiento, habilidades y valores” (p.611). En este sentido, se le da mayor importancia al papel del estudiante en el acto educativo, ya que este conforma sus saberes a través de la reflexión e interlocución con el docente, sus compañeros, los saberes y experiencias que suceden dentro y fuera del aula, mientras que el docente es sólo un mediador y facilitador en la formación del estudiante. En este sentido, las autoras relacionan estos conceptos a partir de la reciprocidad metodológica y curricular durante el proceso de formación académica.

Por otro lado, la enseñanza y el aprendizaje se muestran como conceptos que, si bien hacen parte del proceso de construcción de conocimiento, estos se significan por sí solos. La enseñanza, por su lado, “Es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia” (Edel, 2004), por lo cual el enseñar hace referencia a todas las estrategias curriculares, formales, didácticas y mediáticas que el docente emplea dentro del aula para mediar el proceso académico.

Por su parte el aprendizaje, se encamina hacia lo que Ausubel (1976, citado en Rodríguez, 2011), denomina como *Aprendizaje Significativo*, el cual se produce a través del conocimiento que el docente tenga sobre los saberes previos del estudiante, dado que, al ponerlos en consonancia con las necesidades y los intereses de este, surjan en las aulas conocimientos nuevos e impactantes que contribuyan a su construcción y desarrollo tanto personal como académico.



Sin embargo, la enseñanza y el aprendizaje, dentro del espacio académico, deben ofrecer otras formas de intercomunicación entre los medios de enseñanza y la recepción de estos, porque es a partir de su diálogo, donde la construcción de conocimientos puede suceder de manera sincrónica y significativa. Inclusive, según Infante (2007) la afinidad de estos permite al estudiante tomar un papel activo en su proceso de formación, al ser reconocido por el docente como un pensador autónomo más que un reproductor de los saberes o de la postura del docente, es así que:

El proceso enseñanza-aprendizaje se concibe, conscientemente, como un proceso dialógico y otorga un gran valor a la intersubjetividad; desde esta perspectiva el maestro mira al estudiante como un otro individuo, no como un reflejo o un apéndice de sí mismo, y así empieza a concederle un estatus como pensador autónomo. (pp.34- 35)

Este planteamiento de Infante (2007) permite comprender que el conocimiento surge a partir del encuentro de saberes que se da entre el estudiante y docente; por este motivo, la reflexión de varios docentes de la Universidad de Antioquia en sus cátedras de pedagogía, apuntan a que la educación está basada en la pregunta por la autonomía del estudiante y por los aspectos fuera del aula que intervienen en el proceso académico, como el contexto de los estudiantes. Dado que estos datos son necesarios a la hora de la planeación de clase y de las metodologías que se emplean en los procesos educativos para generar un adecuado proceso de formación. Un ejemplo de ello es la educación en artes, y sus posibilidades de encuentro con lo interdisciplinario para abordar al sujeto en sus múltiples dimensiones a nivel sensible, expresivo, comunicativo, interpersonal, social y cultural.

Inclusive, esta preocupación por el contexto ha despertado el interés de varios autores como Sagástegui (2004), quien a partir de lo que nombra como el *Aprendizaje situado*, el cual “(...) exige en la escuela una actividad creativa de interpretación del mundo; requiere que los estudiantes operen en situaciones ‘reales’ y ‘auténticas’ semejando las formas de aprendizaje que se producen en la vida cotidiana” (p.33), reflexiona acerca del entorno como un aspecto que debería ser considerado en los procesos académicos. Mencionando en su análisis, cómo las universidades se han valido de este modelo para favorecer sus procesos de aprendizaje involucrando las singularidades del entorno, dado que el objetivo principal de estas instituciones es formar sujetos críticos que aporten al desarrollo social y cultural de sus contextos.

A partir de los planteamientos de los autores nombrados anteriormente, se concluye que la sintonía de la enseñanza-aprendizaje en los espacios educativos, ya sea escolares o universitarios, se compone principalmente del intercambio pedagógico que existe entre el estudiante, el docente y el contexto, dado que estos factores son aquellos que condicionan toda la práctica educativa y es esta intercomunicación la que permite la pertinencia de la educación en consonancia con las necesidades del momento.

#### **4.2.4 Virtualidad**

El concepto de virtualidad se ha convertido en un leitmotiv, dado que en los últimos años se ha visto cómo esta ha venido acompañando diversas disciplinas del conocimiento y algunos espacios de la vida cotidiana, y aunque las definiciones que la acompañan hacen referencia a sus medios, herramientas y escenarios, en relación al impacto que han tenido sobre la estructura social. Este concepto no siempre ha estado en consonancia con la internet, sino que algunos autores han centrado sus estudios en su significado más profundo, dado que, citando a Lévy (1999) lo virtual hace referencia a la potencial existencia de algo:

La palabra virtual procede del latín medieval *virtualis*, que a su vez deriva de *virtus*: fuerza, potencia. En la filosofía escolástica, lo virtual es aquello que existe en potencia, pero no en acto. Lo virtual tiende a actualizarse, aunque no se concretiza de un modo efectivo o formal. (p. 10)

En este sentido, Lévy (1999) se dedica en el libro *¿Qué es lo virtual?* a analizar la definición de la virtualidad desde su descripción primaria y describe su influencia en relación a la virtualización de aspectos como el cuerpo, el texto, la inteligencia, entre otras. Como parte de su estudio, el autor menciona que la virtualidad introduce una reflexión acerca de lo real y lo imaginario, no como conceptos que se contraponen, sino como elementos que dinamizan la presencia física. Para Lévy (1999):

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

De este modo se encuentran diversos autores que consideran lo real como acompañante en la definición de la virtualidad. Tal como Sánchez (2010) quien, a partir de la reflexión del cuerpo y la identidad en la virtualidad, nombra en una pequeña parte de su análisis que la virtualidad surge como un espacio donde se proyectan las singularidades territoriales del mundo real. En este sentido, lo real compone esencialmente a lo virtual dado que su conformación surge como un espejo de sus contenidos simbólicos.

Sin embargo, otros autores como Ruiz (2008), quien, a partir de la reflexión de la etnografía en el entorno virtual, reflexiona sobre varios aspectos que empiezan a delimitar el ciberespacio como un territorio que puede ser abordado desde la etnografía como un espacio de estudio. En este artículo nombra que en la virtualidad surgen nuevas formas de relación y de comunicación, que la dotan de características particulares y generan nuevas formas de interacción y relación entre los sujetos que irrumpen con las características de la comunicación presencial.

Estas consideraciones de lo virtual esbozan cómo la virtualidad le permite al sujeto hacer una transferencia de sí (Sánchez, 2010) y la interacción y comunicación con otros sujetos (Ruiz, 2008). Esto le permite al sujeto habitar ese espacio virtual permitiéndole intercambios y apropiaciones diferentes a como se darían en la presencialidad. De esta forma, Ruiz (2008) concluye que “El ciberespacio, por tanto, es un territorio; y si la principal herramienta de adaptación social de los seres humanos constituye su capacidad simbólica, es innegable que el ciberespacio es un territorio semantizable” (p.129). Por esto el alcance de la virtualidad ha sido tan grande y sus herramientas han sido empleadas por diversas disciplinas del conocimiento.

Un ejemplo de ello es la educación, quien haciendo referencia al planteamiento de Guerrero, Rojas y Villafañe (2019) la virtualidad ha hecho parte de su estructura a partir del uso de las herramientas propias de lo virtual, para el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje al interior de las aulas.

Sin embargo, la relación que la virtualidad ha sostenido con la educación no se reduce a la utilización de instrumentos, sino que la virtualidad ha llegado a la educación como una metodología educativa que, Según Sangrá (2001), propone pedagógica y metodológicamente otras maneras de abordar la educación, al señalar que la virtualidad le sugiere a la educación la flexibilización de las metodologías, con el fin de responder a las necesidades educativas.

No obstante, Sangrá (2001) anota que, la educación virtual, no propone unas formas de accionar específicas en cuanto formas de enseñanza y aprendizaje, sino que se trata de un cambio de medios que trae consigo modificaciones en los roles del docente y del estudiante. Pues este último se convierte en el protagonista de su formación académica y personal. Esto causa una ruptura en la estructura educativa tradicional y le ofrece a la educación presencial la posibilidad de fomentar el uso y apropiación de nuevas alternativas y estrategias didácticas y metodológicas, que potencien el proceso de enseñanza-aprendizaje respondiendo a las necesidades y requerimientos académicos.

### 4.3 Marco contextual


La presente investigación se realizó con los estudiantes del Grupo Tres del curso de Grabado I (código 201072) liderado por el docente Gabriel Botero; asignatura perteneciente al pensum de los programas de licenciatura en educación: Artes Plásticas y Maestro en Artes Plásticas del Departamento de Artes Visuales, Facultad de Artes, Universidad de Antioquia, durante el semestre virtual 2020-1. En este sentido, se introducirá una contextualización histórica de la Universidad de Antioquia y la Facultad de Artes en relación con los hechos más relevantes que han contribuido a su conformación como institución educativa y el aporte que ha tenido en el desarrollo social y cultural tanto a nivel local como nacional. Seguidamente, se caracterizará el Curso de Grabado I – Grupo Tres a nivel académico y metodológico, y se hará una descripción poblacional de los estudiantes que lo conforman.

#### 4.3.1 Universidad de Antioquia

Algunos de los aspectos más relevantes de la génesis y devenir de la Universidad de Antioquia se sintetizan en el gráfico 01:

**Gráfico 1.** Línea del tiempo, historia de la Universidad de Antioquia.

1780



Los pobladores de La Villa de Nuestra Señora de Medellín se percataron de la carencia de escuelas y colegios para educar a sus habitantes.

Así que se empiezan a liderar los primeros procesos para la conformación del mismo

## 1793

José Joaquín Fernández de la Torre realiza una recolecta entre los habitantes y vecinos de la Villa de Medellín que finalmente fortalecería monetariamente la construcción del centro educativo

## Noviembre 1793

El procurador de Medellín Juan Esteban Ramos, finaliza este proceso de planeación enviándole una nota a Francisco Baraya y la Campa, solicitando en nombre suyo y de sus vecinos la creación oficial de un colegio en la Villa.

Tras esta solicitud, en los años posteriores se hicieron algunos trámites nacionales e internacionales para la recolección de documentos y permisos necesarios que avalaran la construcción del colegio.

El mismo año se compran los terrenos, se inicia y se finaliza la construcción de la primera escuela de La Villa de Medellín.

Al estar dirigida por organizaciones religiosas también hizo las veces de convento y de iglesia.

## 1788

El comerciante Juan José Callejas, atendiendo al pedido de un eclesiástico, destina cuatro mil castellanos para la creación de una cátedra de gramática o de filosofía. Diego de Castrillón y Miguel Jerónimo de Porcida también hacen algunas donaciones para la construcción de un colegio en la Villa de Medellín.

## 1801

El Rey Carlos IV, por real cédula expedida en Aranjuez el 9 de febrero de 1801, autoriza la fundación de un colegio y convento de franciscanos en Medellín

## 1803

Llegan a Medellín los frailes que lideraran los procesos formativos y se hace la apertura de algunas cátedras de gramática y de latinidad.

## Contexto

Los primeros años de funcionamiento de la escuela estuvieron atravesados por las campañas de independencia, tanto de Colombia como de Antioquia, la reconquista de Antioquia y las labores educativas se vieron interrumpidas en diversas ocasiones.

## 1883-1901

Debido a las múltiples disputas, confrontaciones sociales, políticas y las guerras civiles esta permanece cerrada hasta 1883 y será al fin de la guerra de los mil días en 1901 cuando esta toma definitivamente el nombre que lleva hoy.

Cabe anotar que en el mismo año se ratifica la creación del Liceo Antioqueño como dependencia de la Universidad de Antioquia.

## 1804-1806

Se refuerza formalmente el carácter académico de la escuela tras el comunicado del rey donde corrobora que el fray Rafael de la Serna será el fundador del convento y lo autoriza para que formule el plan de estudios que será presentado por este en 1806.

## 1871

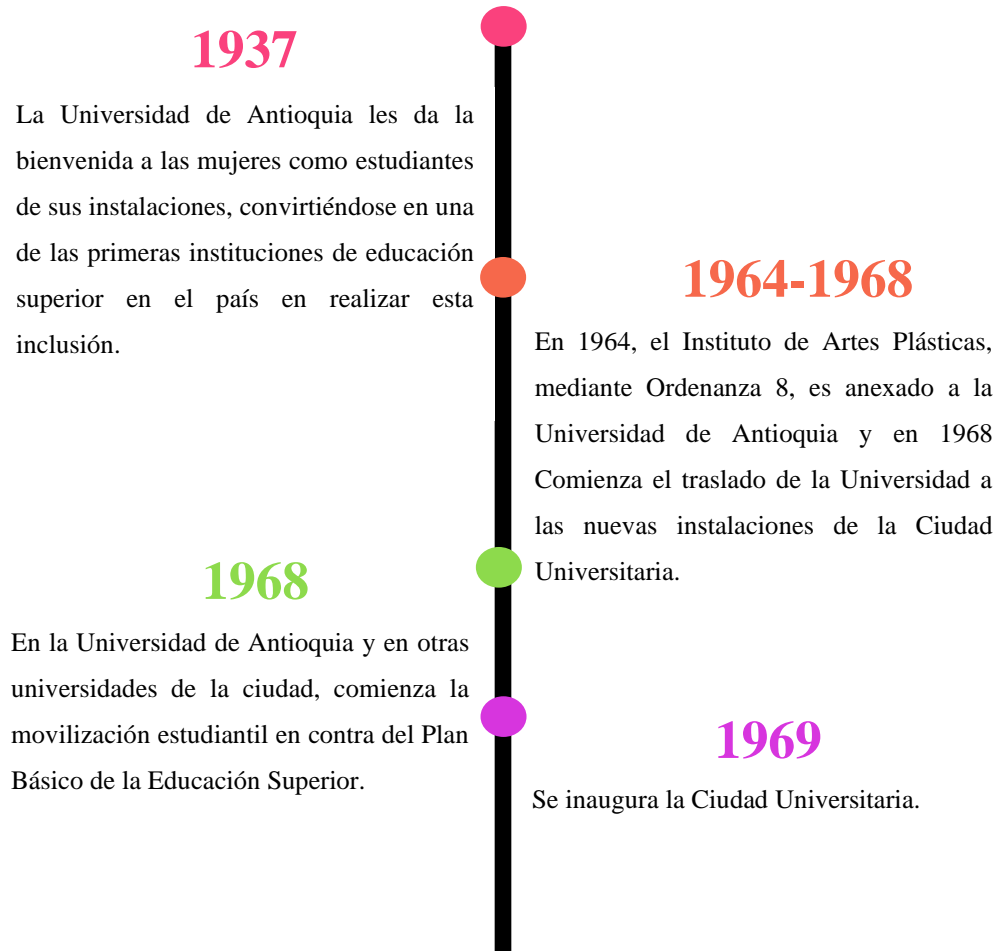
Los cambios, los movimientos sociales, políticos y las reformas en el nuevo Estado colombiano influyeron en los cambios de nombre y de administración y no fue hasta 1871 que recibe el nombre de Universidad de Antioquia

## 1916

Se inaugura el paraninfo donde funcionarían las secciones de bachillerato, las facultades de Derecho y Medicina y la Escuela de Minas

## 1925

Por disposición de la Asamblea Departamental, se destina para la Escuela de Derecho y Ciencias Políticas el predio ubicado en la carrera Girardot con Ayacucho.



**Fuente:** elaboración propia con base en datos de la Universidad de Antioquia (s. f.-c; s. f.-d).

De aquí en adelante la línea del tiempo expone varios de los logros académicos, algunos de los cambios y ampliaciones de su estructura y los cambios sociales que han surgido de la mano de la Universidad de Antioquia durante su conformación como Institución Universitaria. Estos datos empiezan a esbozar la importancia de este establecimiento en el desarrollo académico y cultural a nivel local y cómo a partir de estos, el Alma Mater se ha mantenido en pie para seguir contribuyendo de manera directa e indirecta a las transformaciones sociales, culturales y académicas de su contexto y de los estudiantes, docentes y administrativos que la componen.

#### ***4.3.2 Facultad de Artes – Universidad de Antioquia.***

Desde su creación, el objetivo institucional de la Facultad de Artes se ha encaminado hacia la formación integral de artistas profesionales, sensibles y creativos que correspondan a las necesidades de la contemporaneidad. Por eso resulta importante reconocer cómo se ha transformado institucionalmente desde la Casa de la Cultura de Medellín hacia la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, que durante sus años de funcionamiento han permitido la formación de estudiantes en el campo de las artes, la pedagogía y la cultura:

Hacia 1953 con la fundación de la Casa de la Cultura (institución no universitaria, con patrocinio gubernamental) se les brindaba ayuda a los jóvenes de Medellín para canalizar sus inquietudes artísticas. La Casa de la Cultura fue adscrita a la Universidad de Antioquia en 1964 y allí pasó a funcionar como el Instituto de Artes Plásticas, que acogía en sus instalaciones tanto a estudiantes universitarios como a otros que, por no ser bachilleres, ingresaban a programas de nivel inferior orientados a las artes aplicadas. A principios de los años sesenta, contemporáneo al Instituto de Artes Plásticas, el actual Departamento de Música funcionaba en el Conservatorio de Medellín, en el cual se impartía educación en teoría musical e instrumento.

En 1968 se aprobó la Licenciatura en Educación Musical, dictada en un convenio con la Facultad de Educación, programa que a partir de 1970 quedaría a cargo de la Facultad de Artes con el traslado del Conservatorio a la Ciudad Universitaria. En 1972 comenzó a funcionar un taller de teatro, que se instauraría como programa académico en 1975, para luego fusionarse en lo que se llamaría: Escuela de Música y Artes Representativas.

Para 1980 el Instituto de Artes Plásticas se convirtió en el Departamento de Artes Visuales y se unió al Departamento de Música y a la Sección Teatro para dar origen a la Facultad de Artes, bajo el acuerdo superior 5, de agosto 21 del mismo año, promulgado por la Universidad de Antioquia. De esta manera, la Facultad de Artes durante sus más de 30 años de labores se ha consolidado como el centro de formación para grandes artistas que se han convertido en referentes nacionales e internacionales. (Universidad de Antioquia, s. f.-a)

Esta reseña histórica permite comprender cómo la Facultad de Artes está compuesta por las diversas disciplinas que componen las artes, las cuales se dividen en tres departamentos principales: Departamento de Música, Departamento de Artes Escénicas (que contiene las líneas formativas de teatro y danza) y el Departamento de Artes visuales (Universidad de Antioquia, s.



f.-e). Estos programan, comparten y proyectan sobre sus necesidades académicas los objetivos de acción y proyección descritos en la Misión y la Visión:

### **Misión**

La Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia es una unidad académica dedicada al estudio, la investigación, la producción, conservación y difusión de las disciplinas relacionadas con la música, las artes visuales y las artes escénicas, las disciplinas del cuerpo y la gestión cultural. Ofrece programas de pregrado y posgrado, cuyo propósito es formar profesionales del arte, educadores, gestores culturales e investigadores altamente calificados; programas de educación continuada y programas preuniversitarios y de extensión, en la modalidad de educación no formal. La Facultad busca ampliar la población relacionada con las artes, cualificar la apreciación artística y cumplir su compromiso con la sociedad a la cual se debe.

### **Visión**

En el año 2022 la Facultad de Artes será una institución consolidada como líder en las formaciones de artistas profesionales, educadores e investigadores de las artes y la educación artística, así como de gestores culturales con proyección nacional e internacional y con oferta de programas de extensión y regionalización de gran cobertura e incidencia en las zonas atendidas por la Universidad de Antioquia. (Universidad de Antioquia, s. f.-a)

Pero en el rol asumido como estudiante y auxiliar en diversas actividades al interior de la Facultad de Artes se puede observar que el quehacer de esta dependencia se transforma continuamente a nivel pedagógico, socio-cultural, artístico e investigativo, y que la interacción, el debate, el diálogo colectivo entre docentes y estudiantes, permite un escenario que lee y se sitúa en las condiciones, necesidades y perspectivas de cada uno de estos agentes, y esto a su vez, enmarcado en la relación con lo cultural, lo espacial, lo artístico y lo pedagógico.

#### ***4.3.3 Departamento de Artes Visuales – Facultad de Artes, Universidad de Antioquia.***

El Departamento de Artes Visuales se consolidó oficialmente en año 1980 y desde entonces ha correspondido académica y culturalmente a los objetivos institucionales de la Facultad de Artes descritos anteriormente. Para cumplir con esta misión, continuando con la descripción de la página

de la Universidad de Antioquia, esta dependencia académica ofrece diferentes programas de pregrado y postgrado en todas las sedes del Departamento de Antioquia, un par de tecnologías y un programa profesional en Gestión Cultural.

En lo que respecta a la sede principal de la Universidad de Antioquia, el Departamento de Artes Visuales, ofrece los programas de Maestro en Artes Plásticas y Licenciatura en Artes Plásticas en los cuales se encuentra el curso de Grabado I, como parte del pensum de formación. A continuación, se cita textualmente la descripción general de cada programa publicada en Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia (s. f.-b):

### **Artes Plásticas**

**Duración:** Ocho (8) semestres

**Título:** Maestro en Artes Plásticas

**Total créditos:** 128

**Descripción:** El programa de Artes Plásticas tiene el propósito de formar profesionales en las artes que estén en capacidad de abordar los problemas de la creación visual con una actitud crítica sólida y coherente con las exigencias contemporáneas del medio, que le permita trascender a una interpretación de los fenómenos sociales y construir propuestas plásticas que tengan incidencia en la sociedad.

### **Licenciatura en Educación en Artes Plásticas**

**Duración:** Diez (10) semestres

**Título:** Licenciado en Artes Plásticas

**Total créditos:** 194

**Descripción:** El programa de Licenciatura en Educación Artes Plásticas tiene el propósito de formar docentes en pedagogía de las artes, conocedores y críticos de la realidad histórica y social del país, de su desarrollo y de la historia de la educación artística, comprometidos con el desarrollo social y cultural, y con una clara posición ética y estética que se refleje en su compromiso para pensar los problemas propios de la enseñanza de las artes.

Con esto se evidencia cómo el interés del departamento apunta a la formación de artistas que potencien su sensibilidad y su capacidad creativa, comprometidos con los sectores representativos del campo de las artes plásticas de la ciudad, con posturas éticas, estéticas y críticas, en el entorno de las artes y socialmente comprometidos con el entorno social y cultural que les rodea.

**4.3.4 Contexto del curso: Grabado I – Grupo Tres, semestre 2020-1, Facultad de Artes, Universidad de Antioquia.**

La palabra Grabado se refiere etimológicamente al *dejar huella*, por eso es considerado como una de las manifestaciones artísticas más poéticas del arte plástico. En las últimas décadas se ha visto como ha sido empleado en diversos lenguajes del arte, dado que este cuenta con diferentes técnicas y estrategias de empleo que abarcan diferentes herramientas y soportes.

Si bien el principio básico del grabado consiste en intervenir una superficie, que comúnmente es de madera, metal o cartón y adquiere el nombre de matriz, la cual posteriormente se entinta, ya sea la superficie o el surco que haya quedado tras la intervención, y se imprime sobre diferentes materiales (papel, cartón, tela, etc.). Las diversas experimentaciones que surgen a partir de este principio han permitido que surjan diferentes técnicas de elaboración y de impresión, por lo tanto, sus usos y aplicaciones son indefinidos.

Como parte del pensum que se oferta en los programas del Departamento de Artes Visuales, tanto en la Licenciatura en Artes Plásticas como en el programa de Maestro en Artes Plásticas es llamado Grabado I, hace parte del componente curricular: *Lenguajes Artísticos*. Este consta de un curso teórico/práctico de ocho horas semanales, cuatro créditos, no validable, sin correquisitos. Tal como lo ilustra parte del programa de Grabado I realizado por los docentes pertenecientes al área Gráfica de Facultad de Artes expuestos a continuación:

**Tabla 1.** Programa Grabado I – especificaciones.

<b>GRABADO I</b>
<b>INFORMACIÓN ESPECÍFICA</b>
Descripción general del curso:

---

Los artistas y licenciados que egresan del Departamento de Artes Visuales tienen la capacidad de enfrentarse a todo tipo de empréstito atravesado por la creación, desde el ejercicio de la docencia y creación.

En este sentido el lenguaje gráfico por su carácter procedimental complejo, en todos sus procesos técnicos, realiza una constante revisión teórico-práctica que propicia en los estudiantes capacidades recursivas que enriquecen procesos de pensamiento y aptitudes que desarrollan con el trabajo en el Laboratorio.

Por lo tanto, en este curso se incentiva en el estudiante una visión amplia desde el ejercicio con materiales y herramientas en el laboratorio de artes gráficas, generando nuevas posibilidades desde el grabado para su proceso creativo, de formación e investigación como artista y licenciado.

---

### **OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

---

#### **Objetivo General**

---

- Apropriarse, a partir del trabajo en el taller, de los elementos fundamentales de la gráfica como original-múltiple y los procesos de impresión a lo largo de la historia; su identificación, construcción, reproducción y cuidados en todos sus aspectos (matrizado, entintado y sustrato o soporte de la estampa).
- 

#### **Objetivos Específicos**

---

- Adquirir manejo técnico y de procedimientos específicos en favor del desarrollo del trabajo autónomo y responsable.
  - Desarrollar la capacidad sintética respecto de la imagen, matriz y procesos de impresión.
  - Conceptuar a partir de los conocimientos históricos, característicos lenguajes sus elementos conceptuales
- 

#### **Contenido resumido:**

---

1. Reseña histórica y funciones de las artes gráficas.
  2. El laboratorio de artes gráficas, las herramientas y funcionamiento.
  3. Técnicas de impresión.
  4. La idea de proyecto artístico en la gráfica.
- 

**Fuente:** Elaboración propia con base en datos de Botero, G. (2019).

Sin embargo, durante el semestre 2020-1, en el cual se desarrolló esta investigación, los objetivos educativos que estructuran el programa académico del curso de Grabado I – Grupo Tres, debieron abandonar el taller físico y se vieron en la necesidad de ser adaptados al formato de la educación virtual. Esto surge como consecuencia del confinamiento obligatorio que el gobierno colombiano empleó como medida de bioseguridad para hacerle frente a la pandemia a causa del COVID-19.

Tras esta situación, el Consejo Académico de la Universidad de Antioquia le comunica a la comunidad educativa que se empleara la educación en Modalidad Virtual como mecanismo para la continuación de la formación académica, mientras sigan vigentes las medidas de confinamiento. Por este motivo, la Coordinación del área gráfica le otorga la libertad de cátedra a los docentes para que adapten y aborden nuevas metodologías que les permiten enseñar los contenidos conceptuales planteados en el programa según las necesidades espaciales, tecnológicas y personales de los estudiantes.

En el caso del curso Grabado I – Grupo Tres, a cargo del docente Gabriel Botero, en el horario lunes y miércoles de 18h – 22h; las adaptaciones curriculares realizadas les permitieron a los estudiantes una mayor autonomía en el desarrollo de las actividades, dado que cuatro de las ocho horas semanales del curso se dispusieron para la realización de ejercicios propuestos por el docente y las otras cuatro horas restantes fueron empleadas por el docente en encuentros sincrónicos virtuales. Las cuales se llevaron a cabo tal como se expone en el siguiente gráfico:

**Gráfica 2.** Distribución de horas de clase por el docente Gabriel Botero.





**Lenguajes básicos del grabado en paralelo a la historia del arte: periodo clásico, moderno y contemporáneo.**

**Fuente:** Elaboración propia con base en datos de Botero, G. (2019).

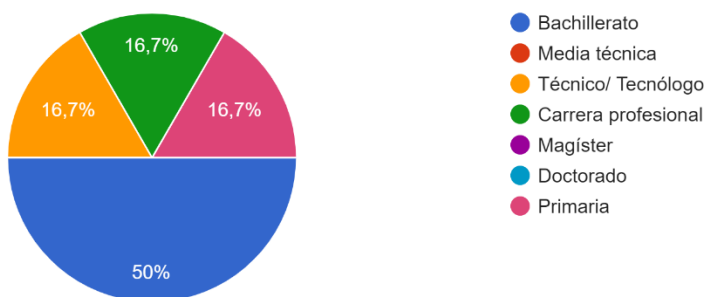
El curso de Grabado I – Grupo Tres, en el semestre del 2020- I, estuvo compuesto por el docente, una monitora investigadora) (y seis estudiantes, de los cuales cinco eran mujeres y un hombre, sus edades oscilaban entre los 17 y 28 años, cuatro de ellos oriundos de Antioquia y dos del Valle del Cauca, aunque en la actualidad todos residen en el área metropolitana del Valle de Aburrá. Hay cinco de ellos que residen con sus padres y uno de manera independiente.

Para tener una panorámica más clara de los contextos y situaciones familiares y económicas de los estudiantes, se realizó una encuesta demográfica (ver apartado 5.3.2.1 Demográfica. ) de la cual se obtuvo la siguiente información: el nivel educativo de la mayoría de los padres y madres está en el nivel de bachillerato, sólo 1 (uno) se encuentra en el nivel de primaria, 2 (dos) cuentan con una carrera universitaria, 3 (tres) han realizado una técnica o tecnología y solamente 1 (uno) ha realizado una maestría.

**Gráfica 3.** ¿Cuál es el nivel de educación de tu padre?

¿Cuál es el nivel de educación de tu padre?

6 respuestas

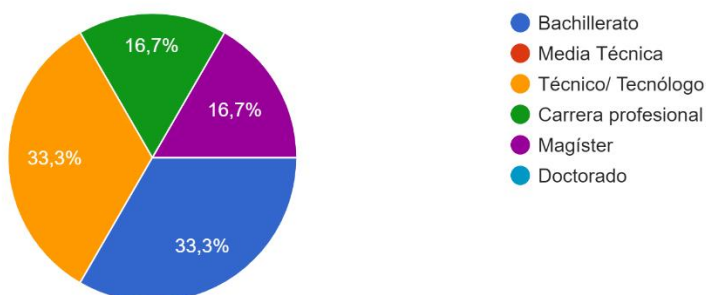


**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfica 4.** ¿Cuál es el nivel de educación de tu madre?

¿Cuál es el nivel de educación de tu madre?

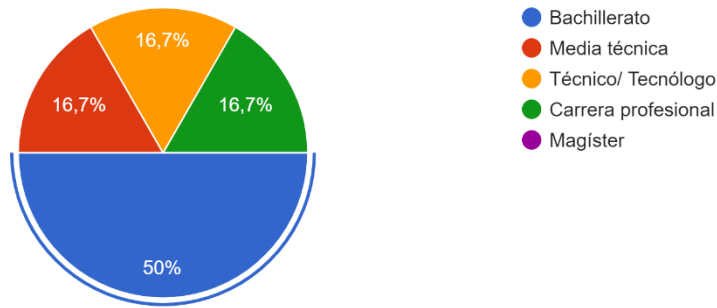
6 respuestas



**Fuente:** Elaboración propia.

Los niveles de formación educativa de los estudiantes se dividen en: sólo 1 (uno) cuenta con una carrera profesional, 1 (uno) con técnica o tecnología, 1 (uno) con media técnica y 3 (tres) cuentan sólo con bachillerato.

**Gráfica 5.** ¿Cuál es tu último nivel de educación?

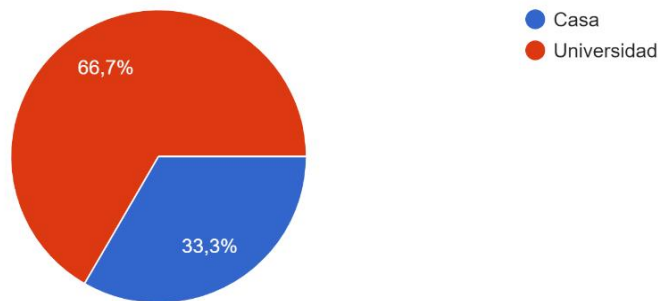


**Fuente:** Elaboración propia.

La mitad de los estudiantes participantes tuvo una formación pública y la otra mitad privada. Actualmente todos son desempleados y la mayoría ocupan gran parte su tiempo en la universidad, tal como se evidencia en el siguiente gráfico:

**Gráfico 6.** ¿La mayor parte del tiempo la pasas en?

¿La mayor parte del tiempo la pasas en...?  
6 respuestas



**Fuente:** Elaboración propia.

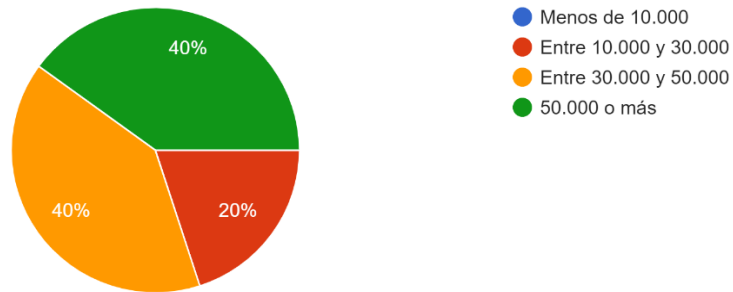
El ingreso mensual de sus hogares oscila entre los 600.000 y 1'000.000 de pesos colombianos. A pesar de ello todos manifestaron que su gasto semanal en la Universidad oscila entre los 30.000 pesos o más, exceptuando una persona que no respondió la pregunta debido a que no ha asistido a la Universidad de Antioquia a causa del cierre parcial del Campus Universitario.



**Gráfico 7.** ¿Cuánto es el promedio de dinero que gastabas semanalmente en la universidad? (pasajes, comida, materiales, fotocopias)

¿Cuánto es el promedio de dinero que gastabas semanalmente en la Universidad? (Pasajes, comida, materiales, fotocopias)?

5 respuestas



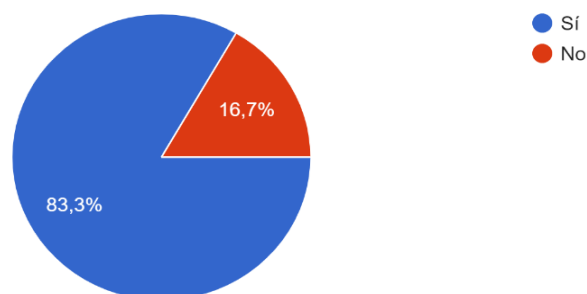
**Fuente:** Elaboración propia.

Aunque actualmente los estudiantes están matriculados en el curso, uno de ellos no cuenta con los recursos suficientes (internet y equipos electrónicos) para el desarrollo de las clases virtuales, generando así una asincronía que compromete su proceso y la relación con los integrantes del curso.

**Gráfico 8.** ¿Cuentas con los recursos suficientes para estudiar en la universidad?

¿Cuentas con los recursos suficientes para estudiar en la universidad?

6 respuestas



**Fuente:** Elaboración propia.

Las anteriores gráficas permiten una lectura del panorama socio-económico de los estudiantes del curso de Grabado I – Grupo Tres, durante su estadía en la Universidad de Antioquia mientras se desarrollaba la modalidad educativa presencial, con el ánimo de comprender cómo estas situaciones se han transformado durante la educación en modalidad virtual y cómo los estudiantes se han adaptado a las nuevas condiciones personales y familiares que el aislamiento preventivo ha traído consigo.

Además, estos datos aportan a la comprensión y análisis de las condiciones y necesidades de los estudiantes en relación con el contexto económico, familiar, social y espacial durante el desarrollo de las clases virtuales y las afectaciones colaterales que se han generado en los procesos de enseñanza- aprendizaje del Curso de Grabado I – Grupo Tres durante la pandemia por el Covid-19.

#### **4.4 Marco legal - Disposiciones normativas Universidad de Antioquia - período de pandemia COVID-19**

Una vez declarado el estado de contingencia por parte del gobierno colombiano como medida de bioseguridad a causa de la pandemia por el COVID-19, los directivos de la Universidad de Antioquia informan a la comunidad educativa la decisión del cierre total del campus universitario y las seccionales de las misma, aclarando que la reapertura de estas se llevará a cabo una vez el Gobierno Nacional levante las restricciones de bioseguridad.

Tras esta decisión el Consejo Académico de la Universidad de Antioquia se reúne para decidir sobre el futuro de las clases que se estaban adelantando de manera presencial y deciden adaptarse a la educación en modalidad virtual para continuar con los procesos académicos.

Aunque la Universidad de Antioquia ha incorporado algunas plataformas y herramientas metodológicas en el ámbito virtual para fortalecer y dinamizar los procesos de formación presencial en diferentes programas.

La virtualidad como modalidad educativa continúa siendo un campo inexplorado por gran parte de la comunidad académica, por eso, el Consejo Académico expide tres resoluciones en las

cuales reglamenta el estado de las clases en modalidad virtual y la formación de los estudiantes durante la contingencia. A continuación, se citarán textualmente algunos de los artículos que las componen:

La primera Resolución Académica 3397, es publicada el 16 de marzo 2020 en la página web de la Universidad, para el presente marco se toma una síntesis:

- El Consejo Académico emite concepto favorable al Rector para tomar medidas académicas y administrativas de contención necesarias para afrontar la pandemia generada por el Coronavirus, COVID-19 y generar condiciones de buen vivir de la comunidad universitaria.
- De acuerdo con la declaratoria de la emergencia sanitaria en el territorio nacional por el Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia, las orientaciones departamentales y municipales para atender la calamidad pública y emergencia sanitaria ante el aumento de casos confirmados, del Coronavirus, COVID-19, el Consejo Académico otorga concepto favorable a las decisiones informadas por el Rector el día domingo 15 de marzo de 2020 referidas a la suspensión de clases presenciales de pregrado, posgrado y educación continua en todas las sedes y seccionales de la Universidad y a la definición de las condiciones pertinentes para desarrollar actividades académicas y administrativas con el uso de tecnologías de la información en modo virtual, de acuerdo con los recursos, capacidades y voluntad de estudiantes y profesores, y según los requerimientos específicos de cada curso, ofreciendo condiciones de flexibilidad académica entre profesores y estudiantes.
- El Consejo avala la suspensión de actividades académicas y administrativas presenciales hasta por el término de 15 días y recomendar al Consejo Superior, en caso de ser necesario, la ampliación de los términos y las medidas, actuando de conformidad con las declaratorias de calamidad pública y emergencia sanitaria expedidas y que se llegaran a expedir por la Presidencia de la República, la Gobernación de Antioquia y la Alcaldía de Medellín, dando aplicación a los instructivos del Ministerio de Salud y de Educación Nacional para contener la propagación de la pandemia generada por el Coronavirus, COVID-19. Para ello se

establecerán las medidas de apoyo y las herramientas que se consideren necesarias para proteger la salud y el bienestar de la población universitaria, así como de la población general.

- Se respaldan las medidas de horario escalonado, teletrabajo y trabajo flexible en casa, para atender el deber misional de la Universidad a través de una comunicación permanente entre el personal administrativo, para el cumplimiento de su labor, entre profesores y estudiantes a través de diferentes alternativas y en procura de dar continuidad a las actividades académicas siempre que las condiciones específicas de cada caso lo permitan.
- Las acciones de virtualidad implementadas por la contingencia de salud pública en ningún caso implican el cambio de la modalidad presencial de los programas ni de los cursos que no fueron estructurados para ofrecerlos en modo virtual, sino que constituyen una forma propositiva de buscar otras metodologías en el proceso de enseñanza aprendizaje y de procurar el contacto permanente entre estudiantes y profesores.
- Superada la contingencia, cada unidad académica y las instancias correspondientes de la administración central de la Universidad, ofrecerá las condiciones para mantener las condiciones de igualdad académica de los estudiantes que, por carecer de recursos informáticos o conectividad, no pudieran participar de las actividades concertadas entre los profesores y sus estudiantes.

La segunda Resolución Superior 2377 publicada el 31 de marzo de 2020, en la página web de la Universidad, que en síntesis se refiere a:

- El Consejo Superior Universitario, mediante la Resolución Superior 2377 orienta sobre las actividades académicas y administrativas presenciales en la Universidad de Antioquia durante la emergencia sanitaria generada por el virus COVID-19.
- De acuerdo con las orientaciones de Organización Mundial de la Salud, el Gobierno Nacional y Departamental y en coherencia con las disposiciones del Consejo Académico y la Rectoría, el Consejo Superior Universitario dispone:
- Suspender el desarrollo de actividades académicas y administrativas presenciales en la Universidad hasta por tres meses conforme las recomendaciones y decisiones adoptada por el Consejo Académico a través de la Resolución 3397 de 2020.

- Permitir, excepcionalmente y a criterio del señor Rector, actividades y acciones que impliquen actividad presencial por parte de nuestros profesores y empleados.
- El tiempo en la suspensión de actividades académicas y administrativas presenciales en la Universidad, estará determinado en atención de las directrices establecidas por el presidente de la República o el Gobernador de Antioquia o alcalde de Medellín en el marco de la emergencia sanitaria declarada por la pandemia generada por la COVID-19.

Y por último la Resolución Académica 3415 publicada el 20 de abril de 2020, en la página web de la Universidad de Antioquia, tomando para el presente marco la siguiente parte:

Con la prioridad institucional de mantener las garantías académicas para los estudiantes de pregrado que cursan los semestres académicos 2019 -2 y 2020 -1, los miembros del Consejo Académico de la Universidad de Antioquia tomaron medidas basados en los principios de igualdad, equidad, flexibilidad, permanencia académica, inclusión, responsabilidad social, libertad de cátedra y de aprendizaje, que son referentes de nuestra Alma Máter.

Ante la contingencia de salud pública mundial generada por el COVID-19, el pasado 15 de marzo la Rectoría de la Universidad de Antioquia suspendió las actividades presenciales académicas, culturales y administrativas en todas las sedes y seccionales.

La Resolución Académica 3415 del 30 de abril de 2020 ofrece orientaciones sobre diferentes aspectos de interés para estudiantes y profesores: cancelación de cursos, reprogramación de calendarios académicos, créditos mínimos para beneficios, modificación de actividades y porcentajes de evaluación, medidas que pueden disponer las unidades académicas para quienes no han podido continuar con los cursos por medios y tecnologías, pagos de matrículas, cursos de formación complementaria, entre otros.

Abogando al correcto cumplimiento de las medidas de bioseguridad reglamentadas por el gobierno colombiano y pensando en el bienestar de la comunidad educativa, la Universidad de Antioquia reconfiguró sus políticas educativas y laborales con el fin de darle continuidad a las clases con el mismo nivel académico al que se acostumbraba en la presencialidad.

No obstante, esta tuvo en cuenta a todos los estudiantes que, por razones de conectividad, espaciales o materiales, no pueden ser partícipes de las clases virtuales. Por esta razón la Universidad de Antioquia les dio a estos estudiantes diferentes garantías académicas que van desde la modificación del mínimo de créditos para matricular el semestre académico hasta la cancelación de este en cualquier momento del mismo.

Aunque las medidas tomadas obedecen a la contingencia, estas tienen como propósito generar las adecuaciones y garantías correspondientes a nivel académico y administrativo, así mismo, esto permitió a los docentes y estudiantes realizar un proceso de formación flexible, oportuno y en diálogo con las necesidades y condiciones particulares de los estudiantes.

## **5. Metodología**

En palabras de Quecedo y Castaño (2002), la metodología de la investigación puede definirse como el enfoque estructural y organizativo de los problemas y las respuestas en una investigación. Actualmente, estos enfoques metodológicos están divididos en dos grandes grupos: la metodología Cuantitativa, que se emplea generalmente en el campo de las ciencias exactas y la metodología cualitativa, que usualmente se relacionan con aspectos sociales.

Para el desarrollo de la presente investigación se empleó una metodología de corte cualitativo, según Quecedo y Castaño (2002), la investigación Cualitativa “produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.” (p. 7), por eso normalmente es empleada en investigaciones donde se aborden temas sociales o educativos, como lo es este caso. El proceso de la investigación Cualitativa, como lo menciona Sandoval (2002), es un “esclarecimiento progresivo” que se da a partir de “(...) la confrontación permanente de las realidades intersubjetivas que emergen a través de la interacción del investigador con los actores de los procesos” (p.41), y es a partir de la práctica donde se llegan a teorías que son verificables.

Esta metodología cuenta con diversos métodos, técnicas y herramientas para la captación de datos y la manera de analizar la información recolectada. Inclusive, gracias a la diversidad de estos mecanismos investigativos Quecedo y Castaño (2002) anotan que algunas investigaciones

de enfoque cualitativo emplean diferentes técnicas de los métodos investigativos de la investigación cuantitativa y viceversa.

## **5.1 Diseño Metodológico**

El objetivo de la presente investigación es identificar la influencia de la virtualidad en la percepción del sujeto con su territorio a través del contexto metodológico del curso de Grabado I – Grupo Tres de la Facultad de Artes, en el semestre 2020-1 que se desarrolló durante el estado de emergencia declarado a causa de la pandemia por el COVID-19, de esta forma se empleó el modelo investigativo Etnográfico el cual permitió participar activamente de las adaptaciones tanto mediáticas como culturales que estaban aconteciendo durante este periodo de tiempo (semestre 2020-1) para captar la influencia de estas en el contexto académico y territorial de los participantes del curso de Grabado I – Grupo Tres.

Según Sandoval (2002), “La etnografía siempre está orientada por el concepto de cultura y tiende de manera generalizada a desarrollar conceptos y a comprender las acciones humanas desde un punto de vista interno” (p.61). El investigador debe adentrarse en el contexto e interactuar con los actores sociales que forman parte del sector que se desea analizar. La principal herramienta para la recolección de datos en este método es la observación, esto se debe a que en la investigación etnográfica el investigador es sólo un receptor de las prácticas que allí suceden, más no interviene en la estructura de estas.

Aun así, el investigador etnográfico no sólo relata lo que sucede en una determinado espacio o grupo social y cultural, sino tal como Murillo y Martínez (2010) lo anotan “Un estudio etnográfico recoge una visión global del ámbito social estudiado desde distintos puntos de vista: un punto de vista interno (el de los miembros del grupo) y una perspectiva externa (la interpretación del propio investigador)” (p.4). En este sentido, es a partir del intercambio entre lo que el contexto le ofrece al investigador y la interpretación de esos elementos donde se produce un intercambio dialógico que permite el procesamiento de la información para la realización del informe final.

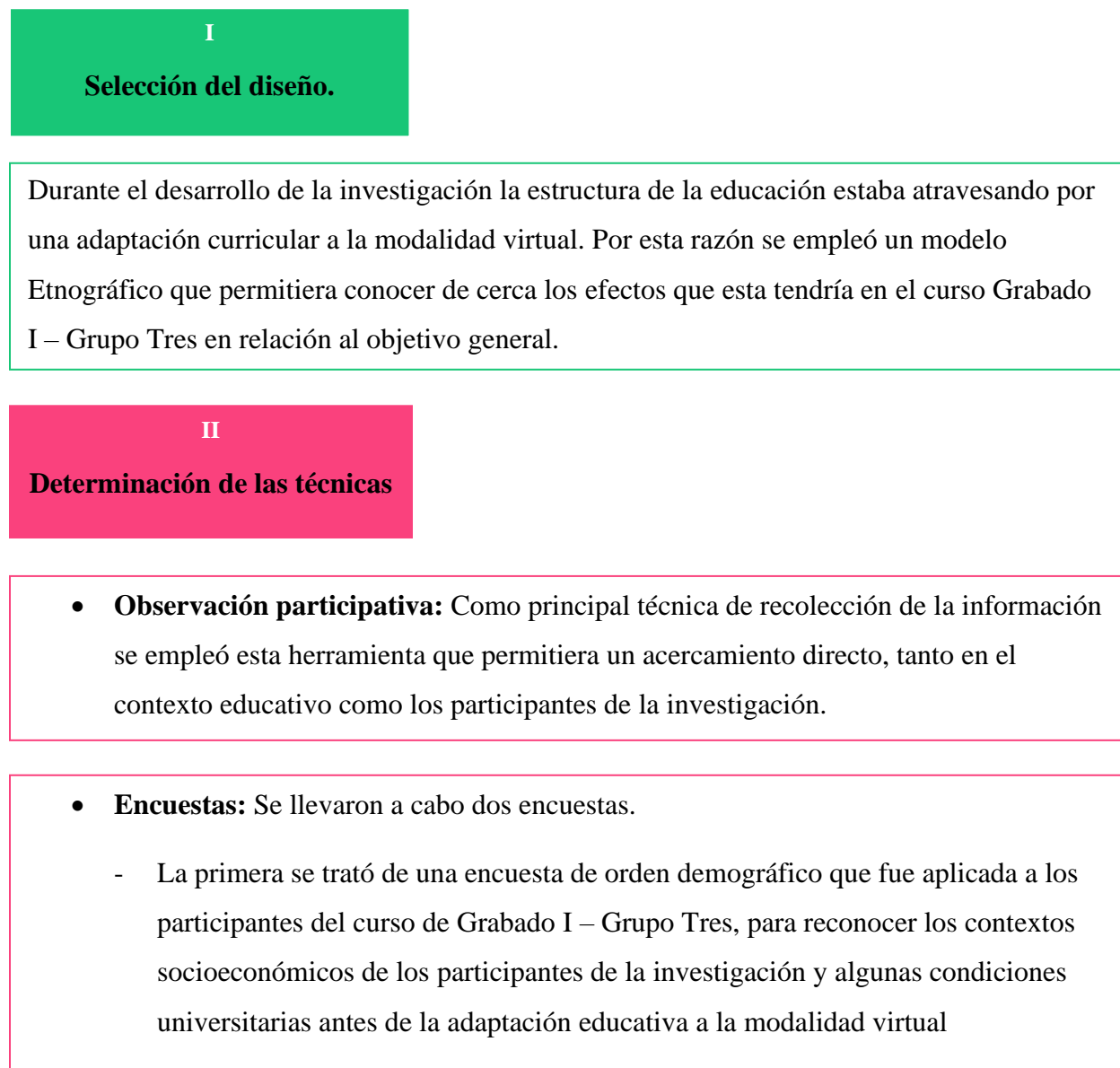
Según Murillo y Martínez (2010) este debe contener tres aspectos fundamentales que se ponen en relación como si se tratase de una triangulación que contrapone la fundamentación teórica

que sustenta la investigación, los hallazgos que surgieron durante la inserción en el escenario y los objetivos propuestos al inicio de la investigación.

## 5.2 Fases De La Investigación Etnográfica

La presente investigación se basó en las fases de la investigación Etnográfica propuestas por Murillo y Martínez (2010):

**Gráfico 9.** Fases de la Investigación Etnográfica por Murillo y Martínez (2010).





- La segunda fue realizada a toda la comunidad educativa (docentes y estudiantes) del departamento de Artes Visuales de la Universidad de Antioquia para reconocer el panorama general de las clases virtuales, los cambios, las adaptaciones y las modificaciones que esta trajo consigo en la estructura de las clases presenciales.

- **Taller (esta pertenece a la IAP):** Si bien se empleó la Etnografía como metodología central de la investigación, las necesidades académicas que fueron surgiendo durante la observación participativa hicieron que se emplearan tres talleres en concordancia con el docente, que sirvieron como insumo para la reestructuración curricular del curso, pero, además, permitió a la investigación captar más información para el informe final.

- **Entrevistas:** Finalmente, en la etapa final de la investigación se realizó una entrevista a todos los participantes esta con la intención de resumir y de concretar algunas de las reflexiones a las que se llegaron en el transcurso de la investigación.

### III

#### Acceso al escenario

Por la condición de la pandemia y la virtualización de los procesos educativos, el acceso a los diversos escenarios académicos resultó una tarea difícil, en este caso se accedió al curso de Grabado I – Grupo Tres por medio del rol de monitora de área gráfica de la Facultad de Artes, Universidad de Antioquia, al cual pertenece el nombrado curso. De esta forma, se pidió al docente permiso para realizar la investigación en su espacio académico el cual estuvo

#### IV

#### **Selección de los informantes**

El docente fue el principal informante de los procesos que se adelantaban en el desarrollo del curso. Sin embargo, dado el papel de monitora, esta se convirtió en un puente entre las necesidades del docente y de los estudiantes, esto hizo que se conociera una panorámica más general de todo lo que allí sucedía

#### V

#### **Recogida de datos y determinación de la duración en el escenario.**

Tras revisar los datos que arrojaron los resultados de la observación participativa y las encuestas, se encontró la necesidad de ampliarlas con la implementación de los tres talleres y de la entrevista final. Esta investigación tuvo como duración 5 meses aproximadamente, lo que duró el semestre lectivo (2020-1) en el que se desarrolló el curso de Grabado I – Grupo Tres.

#### VI

#### **Procesamiento de la información.**

Se analizaron los datos arrojados durante la investigación, se comentaron en términos generales y se dividieron en tres momentos, antes de la pandemia, contexto virtual y cómo cambiaron con respecto a la presencialidad. (Para este apartado no se emplearon categorías)

## VII

### Elaboración del informe final

Para el desarrollo del informe final, se empleó el planteamiento de Murillo y Martínez (2010), quienes consideran que este debe ser una especie de triangulación entre los resultados encontrados en la investigación, el marco teórico que apoya la investigación y los objetivos que se plantearon al inicio de esta.

**Fuente:** Elaboración propia con base en datos de Murillo y Martínez (2010).

### 5.3 Técnicas e Instrumentos de recolección de la información

Las técnicas e instrumentos de recolección de la información empleados en esta investigación correspondieron a las necesidades que fueron surgiendo a lo largo de la inmersión en el contexto, dado que el objetivo general y las circunstancias académicas emergentes durante la virtualización de los procesos educativos exigían diferentes acercamientos que impulsaran y fortalecieran la comunicacional con los integrantes del curso de Grabado I – Grupo Tres durante el semestre 2020-1. Estos fueron diseñados y empleados de la siguiente manera:

#### 5.3.1 Observación

La principal técnica de recolección de información fue la observación participante que se realizó durante los encuentros sincrónicos entre los participantes del curso en la virtualidad, para llevar un registro de las condiciones metodológicas, culturales y sociales en las que se desarrollaban el mismo, se diseñó la siguiente ficha de registro:

**Tabla 2.** DIARIO DE CAMPO. Observación de las clases de Grabado I – Grupo Tres.

<b>Fecha</b>
<b>Plataforma de encuentro</b>
<b>Tema</b>

<b>Objetivo</b>			
<b>Actividades</b>	Recursos empleados	Logros alcanzados	Dificultades
<b>Reflexiones</b>			

**Fuente:** Elaboración propia.

### 5.3.2 Encuestas

#### 5.3.2.1 Demográfica.

La primera encuesta realizada (para ver las respuestas de esta encuesta revisar el apartado 4.3.4 Contexto del curso: Grabado I – Grupo Tres, semestre 2020-1, Facultad de Artes, Universidad de Antioquia) fue de carácter demográfico y se aplicó en los participantes del curso de Grabado I – Grupo Tres, al inicio de la investigación. Con esto se intentaba conocer el panorama socio-económico de los estudiantes durante su estadía en la Universidad de Antioquia en la modalidad educativa presencial y cómo estas situaciones se han transformado durante la modalidad virtual.

**Tabla 3.** Encuesta demográfica, grupo focal: estudiantes Grabado I – Grupo Tres.

<b>Pregunta 1</b>	<b>Nombre completo</b>	
<b>Pregunta 2</b>	<b>Género</b>	Femenino
		Masculino
		Otro
<b>Pregunta 3</b>	<b>¿Cuál es tu rango de edad?</b>	Menor de 17
		17 a 19
		20 a 23
		24 a 27
		28 a 30
<b>Pregunta 4</b>	<b>¿Dónde naciste?</b>	
<b>Pregunta 5</b>	<b>¿En qué barrio/ corregimiento/ ciudad/ departamento vives?</b>	

<b>Pregunta 6</b>	¿A qué comuna perteneces?	
<b>Pregunta 7</b>	¿Con cuántas personas vives?	Entre 1 y 3
		Entre 4 y 5
		6 o más
<b>Pregunta 8</b>	¿Vives con tus padres?	Sí
		No
<b>Pregunta 9</b>	¿Cuál es tu nivel de educación?	Bachillerato
		Media Técnica
		Técnica/Tecnólogo
		Carrera profesional
		Magíster
<b>Pregunta 10</b>	¿Te graduaste de un colegio?	Público
		Privado
<b>Pregunta 11</b>	¿Cuál es el nivel de educación de tu padre?	Bachillerato
		Media Técnica
		Técnica/Tecnólogo
		Carrera profesional
		Magíster
<b>Pregunta 12</b>	¿Cuál es el nivel de educación de tu madre?	Bachillerato
		Media Técnica
		Técnica/Tecnólogo
		Carrera profesional
		Magíster
<b>Pregunta 13</b>	¿Cuál de las siguientes categorías describe mejor su situación laboral?	Empleado, ocupado de 1 a 39 horas
		Empleado, ocupado 40 horas o más
		Desempleado, estudiante
		Independiente

		Otra
<b>Pregunta 14</b>	¿De cuánto es el ingreso mensual en tu hogar?	Menos de 100.000
		Entre 100.000 y 500.000
		Entre 600.000 y 1'000.000
		Entre 1'000.000 y 3'000.000
		3'000.000 o más.
<b>Pregunta 15</b>	¿Cuánto es el promedio de dinero que gastabas semanalmente en la Universidad? (Pasajes, comida, materiales, fotocopias)	Menos de 10.000
		Entre 10.000 y 30.000
		Entre 30.000 y 50.000
		50.000 o más
<b>Pregunta 16</b>	¿Cuál era tu medio de transporte para desplazarte a la Universidad?	
<b>Pregunta 17</b>	¿Tienes algún beneficio de transporte o de alimentación otorgado por la Universidad?	Sí
		No
<b>Pregunta 18</b>	¿La mayor parte del tiempo la pasas en.??	Casa
		Universidad
<b>Pregunta 19</b>	¿Cuentas con los recursos suficientes para estudiar en la universidad?	Sí
		No

**Fuente:** Elaboración propia.

### 5.3.2.2 Encuesta A Los Estudiantes De La Facultad De Artes.

La segunda encuesta se le realizó a la comunidad universitaria perteneciente a la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, para reconocer la panorámica general, el cambio, la

asimilación y adaptación de las clases impartidas en la modalidad virtual y cómo estas han incidido en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se estaban desarrollando durante la presencialidad.

**Tabla 4.** Encuesta: la educación universitaria en la modalidad virtual a toda la comunidad de la Facultad de Artes Universidad de Antioquia.

<b>Pregunta 1</b>	<b>Nombre completo</b>	
<b>Pregunta 2</b>	Edad	
<b>Pregunta 3</b>	¿A qué programa de la Facultad de Artes perteneces?	Licenciatura en educación Artes Plásticas Maestro en Artes Plásticas Licenciatura en Música Licenciatura en Artes Escénicas Licenciatura en Danza Música Canto Música Arte dramático
<b>Pregunta 4</b>	¿La percepción de las clases en el contexto de educación virtual es? califica de 1 a 10	1. Bastante Deficiente 10. Excelente
<b>Pregunta 5</b>	¿Cuentas con los medios necesarios para recibir las clases de manera virtual? (Internet, pc, dispositivo móvil, otros).	Sí No
<b>Pregunta 6</b>	¿Consideras necesario el espacio físico que brinda la Facultad de Artes para el proceso de aprendizaje en la carrera?	Sí No
<b>Pregunta 7</b>	¿Crees que la facultad se ha empezado a preocupar más por el sujeto sensible o sigue preocupándose solo por los contenidos teóricos?	Sí No Otra

<b>Pregunta 8</b>	Puede entenderse como prácticas territoriales, las acciones que se realizan dentro de un territorio específico y que corresponden a grupos sociales definidos. En este sentido ¿Cuáles son tus prácticas territoriales al interior de la Facultad de Artes? (Desde lo social y lo físico)	
<b>Pregunta 9</b>	¿Cómo recuerdas la universidad (desde lo social y lo físico)?	
<b>Pregunta 10</b>	¿Consideras a la Facultad de Artes un espacio seguro?	Sí No Tal vez
<b>Pregunta 11</b>	¿Con cuales espacios de la Facultad de Artes te identificas?	Los salones de clase Los baños El jardín La plazoleta (Las mesitas al lado de la pizzería) Al rededor del Teatro Universitario Camilo Torres El corredor principal Patio trasero (Mesas de cemento) Ninguno Otro
<b>Pregunta 12</b>	¿Conoces algún grupo u organización político/social o de arte político/social al interior de la Facultad de Artes? ¿Cuáles?	
<b>Pregunta 13</b>	¿Qué extrañas de ir a la universidad?	

**Fuente:** Elaboración propia.



### 5.3.3 Taller

Si bien se reconoce que el taller no es una técnica propia de la metodología Etnográfica, sino que hace parte de la metodología IAP, el papel de monitora que tuvo la investigadora dentro del curso de Grabado I – Grupo Tres, le exigió que se diseñaran en conjunto con el docente tres talleres para abordar algunos de los contenidos académicos del curso, pero pensando en el objetivo de la investigación se direccionaron para seguir recolectando información que permitieran complementar el análisis final. Con ellos se observa el reconocimiento sensible de la imagen propia de los estudiantes y de las percepciones simbólicas de sus contextos, dentro y fuera de la Universidad de Antioquia, antes y durante las adaptaciones que surgieron a partir del paso de la educación presencial a la virtual. A continuación, se hará una descripción de cada uno de ellos:

**Tabla 5.** Taller I: recorrido por el hogar.

<b>Objetivo</b>	Indagar por los contextos físicos de los estudiantes desde su perspectiva simbólica.
<b>Actividades</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Presentación general del objetivo de la investigación y hacia donde apuntarían los talleres que la investigadora realizará.</li><li>2. Se les pidió a los estudiantes elaborar un recorrido gráfico, de sus hogares o del lugar donde habían pasado más tiempo durante la cuarentena obligatoria.</li><li>3. La condición para realizar el ejercicio es que fueran dibujos rápidos, realizados con materiales no borrables como el lapicero o marcador.</li></ol>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Medios electrónicos con acceso a internet</li><li>• Bitácoras</li><li>• Marcadores y lapiceros.</li></ul>

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 6.** Taller II: autorretrato significativo.

<b>Objetivo</b>	Recolectar los cambios que la virtualidad y el confinamiento han generado en la percepción de la imagen propia que los estudiantes/participantes, tienen sí mismo.
<b>Actividades</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Por medio de preguntas se hizo un breve recuento de las concepciones del retrato y de cómo los han realizado durante la carrera. Posteriormente se les amplió el significado de este y se abordó desde diferentes técnicas y expresiones y simbologías, por medio de una presentación en Canva, que se reprodujo virtualmente.</li> <li>2. Elaboración de dos autorretratos teniendo en cuenta las características enunciadas en la presentación, en donde uno de ellos reflejara la percepción que tenían antes del confinamiento a causa del COVID-19 y el otro con el reflejo que tienen de sí mismos en la actualidad. Todo esto debía estar acompañado de una explicación que se revisaría la siguiente clase.</li> </ol> <p><b>Nota:</b> La actividad se realizó bajo los conceptos técnicos de línea, espejo, relieve (positivo) y hueco (negativo) que correspondía al contenido temático que estaban abordando en ese momento.</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medios electrónicos con acceso a internet</li> <li>• Bitácoras</li> <li>• Lápices de dibujo o colores</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 7.** Taller III: actividad I: cartografía sensible.

<b>Objetivo</b>	Realizar un Frottage por medio de los objetos de la casa, partiendo de unas preguntas en concreto y entablando una relación con dichos
-----------------	--

---

objetos, para que estos objetos formaran la imagen por medio de una reconfiguración de los espacios.

---

- |                    |   |
|--------------------|---|
| <b>Actividades</b> | <ol style="list-style-type: none"><li>1. En la primera parte del taller se realizó una presentación a cerca de la técnica gráfica: El Frottage, el cual se ubicó históricamente y se presentaron algunos artistas y métodos de realización.</li><li>2. Seguidamente se les puso un ejercicio rápido durante la clase, el cual constaba de captar la textura de un objeto que tuvieran cerca y describir lo que habían captado, tanto de manera formal como conceptual, puesto que en algunos casos captar la textura hacía que se generara inconscientemente otra imagen.</li><li>3. Se les puso como ejercicio explorar el espacio y las texturas de sus hogares para dejar huella de ellas y posteriormente realizar una composición con estas.</li></ol> |
|--------------------|---|

- |                 |  |
|-----------------|--|
| <b>Recursos</b> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Medios electrónicos con acceso a internet</li><li>• Bitácoras</li><li>• Lápices de dibujo o colores</li><li>• Carboncillo</li><li>• Crayolas</li></ul> |
|-----------------|--|
- 

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 8.** Taller III: actividad II: mapa mental.

- |                    |   |
|--------------------|---|
| <b>Objetivo</b>    | Reconocer la relación sensible que los estudiantes sostienen con la universidad y traerla a colación haciendo la relación con los objetos de su hogar, que es su espacio universitario actual.                              |
| <b>Actividades</b> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Tras hacer el primer acercamiento en términos de reconocimiento del espacio y de lo que se puede lograr a través de la captación de texturas, la figuración, el volumen y</li></ul> |
-

---

la espacialidad con la técnica del Frottage, se les propuso a los estudiantes un ejercicio a partir del concepto Coto, que en el terreno de la caza significa el espacio delimitado.

- En primer lugar, se les pidió a los estudiantes pensar en su Coto Universitario, es decir, ese espacio universitario en el cual ellos habían sentido que habían delimitado y apropiado como parte de ellos.
- Posteriormente se les pidió que trataran de recrear ese espacio a través de los objetos y texturas que encontrarán en su hogar.

---

**Recursos**

- Medios electrónicos con acceso a internet
  - Bitácoras
  - Lápices de dibujo o colores
  - Carboncillo
  - Crayolas
- 

**Fuente:** Elaboración propia.

### 5.3.4 Entrevista

Desde el inicio de la investigación la comunicación se dio de manera natural con los participantes del curso, permitiendo que surgieran conversaciones informales con algunos de los estudiantes, en estas se ahondaron por la perspectiva académica y relacional del curso de Grabado I – Grupo Tres en la virtualidad. Sin embargo, en la etapa final de la investigación se realizó una entrevista a todos los participantes del curso que abarcara de manera concreta algunos de los aspectos que surgieron durante estas conversaciones.

**Tabla 9.** Preguntas entrevista estudiantes Grabado I – Grupo Tres.

---

<b>Pregunta 1</b>	¿Cómo has percibido las clases en Educación en modalidad virtual?
<b>Pregunta 2</b>	¿Cómo ha sido la relación con tus compañeros y docentes en esta modalidad?

---

<b>Pregunta 3</b>	¿Consideras que las clases han tenido una preocupación por el sujeto o por el contenido?
<b>Pregunta 4</b>	¿Crees que las clases de arte te han acercado a algún tema en específico o sientes que se han desenvuelto en la normalidad?
<b>Pregunta 5</b>	¿La falta del espacio de la facultad ha influido en la enseñanza/aprendizaje de los contenidos de la clase o crees que es normal?
<b>Pregunta 6</b>	¿Cómo recuerdas la universidad (desde lo social y lo físico)?
<b>Pregunta 7</b>	¿Cómo ha incidido la educación en esta modalidad en tu percepción de la facultad y de la carrera?
<b>Pregunta 8</b>	¿Qué cambios crees que podrían suceder en tu relación con la facultad después de la pandemia?

**Fuente:** Elaboración propia.

#### 5.4 Recolección De Documentos - Plan De Trabajo Del Docente Asignado

**Tabla 10.** Plan de trabajo Grabado I – Grupo Tres, lenguajes gráficos.

Jun 03 2020 PLAN DE TRABAJO GRABADO I – GRUPO TRES LENGUAJES GRÁFICOS  
(2019 - 02)

UNIDADES	Fecha	TEMAS	Actividades y Ejes Paralelos a clase
MONOCROMÍAS	<b>1</b>	<b>3 de junio</b>	<b>Grabado Mundo Antiquo</b>
	<b>2</b>	<b>8 de junio</b>	<b>Renacimiento</b>
	<b>3</b>	<b>10 de junio</b>	<b>Oriente y Medio Oriente</b>
	<b>4</b>	<b>15 de junio</b>	Entrega Materiales a domicilio
	<b>5</b>	<b>17 de junio</b>	Demostración Ejercicio Sellos
			Clase Virtual
			Clase Virtual
			Clase Virtual
			<b>Entrega de Materiales</b>
			Planteamiento Ejercicio Sellos

	<b>6</b>	<b>22 de junio</b>	<b>Modernidad Vanguardias</b>	Clase Virtual y Seguimiento
POLICROMÍAS	<b>7</b>	<b>24 de junio</b>	Demostración Ejercicio Policromía	Clase Virtual y Seguimiento
	<b>8</b>	<b>29 de junio</b>	<b>Post Vanguardias</b>	Clase Virtual y Seguimiento
	<b>9</b>	<b>1 de julio</b>	<b>Latinoamérica</b>	Clase Virtual y Seguimiento
	<b>10</b>	<b>6 de julio</b>	Recogida Ejercicios	<b>Entrega de Ejercicios impresos</b>
Evaluación 50% Restante	<b>11</b>	<b>8 de julio</b>		Retroalimentación y despedida

**Fuente:** Botero, G. (2020).

### **5.5 Informe Final: Resultados y Análisis de los Resultados.**

La decisión del Gobierno Colombiano de declarar un estado de contingencia como medida de bioseguridad para hacerle frente a la emergencia de salud declarada por la OMS<sup>1</sup> a causa del virus COVID-19, parecía ser una decisión pasajera que sólo causaría una pausa en las actividades académicas, laborales y socioeconómicas del país, pero la imposibilidad del sistema de salud de contrarrestar la acelerada propagación del virus hizo que el confinamiento se prolongara, surgiendo la necesidad de adaptar algunos aspectos de la vida cotidiana a las necesidades que la pandemia trajo consigo para darle continuidad a la misma.

En las últimas décadas se ha visto cómo la virtualidad ha venido tomando mayor participación en los diversos escenarios de la contemporaneidad, por eso, surgen varios autores que reflexionan en torno a la virtualidad y la realidad, por ejemplo, Sánchez (2010) en su artículo “La comunicación sin cuerpo. Identidad y virtualidad” menciona que la virtualidad es un reflejo de los aspectos que componen la realidad. En este sentido, la virtualidad, que fue adaptada como

<sup>1</sup> Organización Mundial de la Salud.

medio durante la contingencia para darle continuidad a los procesos académicos, laborales y personales tras el cierre temporal de todos los espacios presenciales, era algo que ya venía sucediendo desde antes.

Por este motivo en la última década, las reflexiones e indagaciones que se han venido desarrollando entre la relación de la educación con la virtualidad han surgido con mayor intensidad, porque justo como Guerrero, Rojas y Villafañe (2019) lo mencionan tras realizar un estado del arte en torno al impacto que ha tenido la virtualidad en Carreras de Pregrado del Área de Ciencias de la Salud, las instituciones académicas se han valido de las técnicas y herramientas metodológicas que la virtualidad le ha otorgado a la educación para mejorar sus modelos de enseñanza y aprendizaje presenciales.

Así, se evidencia en la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, donde la virtualidad venía tomando cada vez más protagonismo en los procesos académicos, puesto que, se comenzaba a articular a la educación presencial algunos medios y herramientas digitales y virtuales como *Classroom*, blogs y portafolios digitales, *Instagram*, *YouTube*. Incluso, unos meses antes de que sucediera el cierre parcial de las instalaciones, en el Departamento de Artes Visuales algunos integrantes del grupo de investigación Hipertrópico estaban desarrollando una serie de investigaciones que permitieran diseñar una plataforma específica para virtualizar los procesos universitarios de los estudiantes de Artes.

Pero las necesidades pedagógicas que surgieron en la pandemia hicieron que la relación entre la educación y la virtualidad fuese más codependiente, que la utilización de herramientas digitales y virtuales, porque como lo sugiere Mendoza (2020), la virtualidad les exige a los modelos presenciales una reconfiguración de los principios didácticos y los roles del estudiante y el docente, en este sentido, se establece un nuevo orden en la estructura educativa debido a que se utilizan las herramientas tecnológicas como parte de la interacción y configuración de los métodos educativos, trayendo nuevos enfoques a la educación tradicional con la que se contaba antes de la pandemia.

Si bien, este cambio estructural surge como una necesidad académica que impactó los diversos escenarios educativos de básica, media y universitaria, desde la década del 2000 algunos autores ya habían realizado diversas aproximaciones y reflexiones en torno a las intervenciones y

modificaciones que se generan en los procesos de enseñanza-aprendizaje presenciales cuando se adaptan al esquema de la educación en modalidad virtual. En concreto, Sangrá (2001) apunta que la virtualidad le sugiere a la presencialidad la flexibilización de los contenidos y las herramientas metodológicas y didácticas para ponerlas en consonancia con las necesidades que surgen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por tal motivo, aunque la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia le estaba apostando a la virtualidad como una herramienta para dinamizar y actualizar los procesos académicos presenciales, la misma como modalidad educativa, corroborando el planteamiento de Expósito y Marsollier (2020), continuaba siendo un panorama inexplorado por una mayoría en la comunidad académica.

De esta forma resultó conveniente cuando el Consejo Académico decide expedir tres resoluciones (ver apartado Marco legal - Disposiciones normativas Universidad de Antioquia - período de pandemia COVID-19) que vislumbraban y reglamentaban el estado de las clases en dicha modalidad, no sólo porque sirvieron de apoyo a los docentes para el proceder de las clases sino porque garantizaban la continuidad de los procesos de aquellos estudiantes que por múltiples razones no podían participar de la educación en un modelo virtual.

Como consecuencia de ello, las condiciones sugeridas por el Consejo Académico para realizar las adaptaciones metodológicas de los programas académicos y que fueran ejecutados de manera virtual, llevaban a pensar que los cambios debían encaminarse en la forma de abordar los contenidos, más no en una reestructuración de fondo, debido a que los programas universitarios fueron diseñados para la presencialidad; y hasta ese momento de la pandemia, la intención de adaptar la educación a la virtualidad era garantizar la formación de los estudiantes durante el aislamiento preventivo obligatorio.

Sin embargo, debido al letargo de las clases virtuales y del impacto de impartir los programas académicos de manera virtual, lo cual surgió como una solución educativa en medio de la pandemia, se ha considerado una redefinición en los modelos formativos con la implementación de la alternancia en los procesos académicos (presencialidad y virtualidad), e incluso se considera la virtualidad como el nuevo modelo académico del futuro de la educación.



Siguiendo las recomendaciones del Consejo Académico, la coordinación del Área Gráfica, Facultad de Artes, Universidad de Antioquia, otorga a los docentes la libertad de cátedra, para flexibilizar los contenidos teóricos y prácticos de los cursos de Dibujo y de Grabado a las necesidades académicas, espaciales, tecnológicas y personales, a las que se enfrentaban los estudiantes. Esto significó un reto metodológico para el accionar de los cursos gráficos, dado que debían direccionar la enseñanza de la práctica y el quehacer propio del área hacia un modelo virtual no presencial.

El caso del curso de Grabado I – Grupo Tres, esta adaptación tuvo una mayor dificultad, debido a la necesidad de los medios y materiales dispuestos en el taller físico (dos prensas de impresión, dos mesas con vidrios, tintas, elementos de dispersión, área de limpieza, zona de seguridad y bodega de materiales) que facilitan el abordaje y desarrollo de los objetivos académicos propuestos en el Programa académico. (*ver tabla I, Apartado: Contexto del curso: Grabado I – Grupo Tres, SEMESTRE 2020-1, Facultad de Artes, Universidad de Antioquia.*).

Por este motivo el docente Gabriel Botero, titular del curso Grabado I – Grupo Tres, donde se desarrolló la presente investigación; al inicio del semestre académico realizó una adaptación técnica del contenido temático del programa para cambiar el formato de taller presencial a virtual (tabla 09; apartado: 5.4 Recolección De Documentos - Plan De Trabajo Del Docente Asignado) lo que requirió diversos ajustes metodológicos en los contenidos teóricos e históricos de la gráfica, así como en el quehacer artístico, manual y práctico de esta disciplina artística.

Es así como, el docente Gabriel Botero, empleó en el curso de Grabado I – Grupo Tres, una metodología basada en el abordaje de los lenguajes técnicos básicos del grabado junto con los contenidos de la historia del arte. Este tipo de metodología delegó a los estudiantes más autonomía en el desarrollo de las actividades, dado que cuatro de las ocho horas semanales del curso se dispusieron para la realización de ejercicios propuestos por el docente, que podían ser desarrollados en un horario distinto a la clase. Y las cuatro horas restantes fueron empleadas por el docente en encuentros sincrónicos virtuales a través de la plataforma *Google Meet*.

De esta acción surgen tres consideraciones importantes de ampliar, dado que exponen algunas de las características de la educación en modalidad virtual durante la pandemia:

En primer lugar, estas adaptaciones metodológicas dentro del entorno virtual, surgieron y se reestructuraron en una serie plataformas virtuales y herramientas usadas por la Universidad de Antioquia que han permitido la interacción entre la comunidad educativa sirviendo como un simulacro de las aulas de clase en medio de este estado de contingencia, entre ellas podemos encontrar algunas de uso público como *Zoom, Microsoft Teams o Google Meet*.

En segundo lugar y retomando el planteamiento de Sangrá (2001), según el autor, el paso de la educación presencial a la educación virtual, que presupone un simple cambio de medio, modifica los roles del docente y del estudiante, dado que las características en relación al espacio, la comunicación y la experiencia que surgen en medio de la educación virtual, el estudiante potencializa su autonomía porque el docente toma un papel de transmisor de contenidos y el estudiante debe darle orden a estos y ahondar en aquellos temas que son de su interés.

Y, en tercer lugar, continuando con Sangrá (2001), la educación virtual exige a los modelos presenciales la flexibilización de su estructura para ponerlo en consonancia con las necesidades educativas que van surgiendo en el proceso académico en una nueva forma de configuración procesual del aula.

Se observa así que, la planeación del curso realizada por el docente Gabriel Botero en el curso de Grabado I – Grupo Tres al inicio del semestre (tabla 09; apartado: 5.4 Recolección De Documentos - Plan De Trabajo Del Docente Asignado) como guía base curricular, se iría redireccionado, en correspondencia con las directrices propuestas por el Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, según las necesidades espaciales, tecnológicas, académicas y personales de los estudiantes.

Esto trajo consigo el primer cambio metodológico al que se enfrentaría la educación para adaptarse a la modalidad virtual, dado que en la presencialidad las interacciones entre los estudiantes, el contexto y los contenidos propuestos son los que determinan los medios y herramientas para el abordaje de estos, mientras que en la virtualidad los medios y las herramientas son las que predeterminan los contenidos que se abordarán.

Para captar el espacio de los estudiantes y sus medios físicos, en consenso con el docente y a partir de la pregunta por la inserción de una metodología en el curso de Grabado I – Grupo

Tres que permitiera reconocer la relación del estudiante con el territorio virtual. Se diseñaron tres talleres (tablas 5, 6, 7; Apartado: 5.3.3 Taller) que posibilitaron la identificación de estas relaciones emergentes del estudiante con su territorio físico, sus contextos espaciales, personales y la transferencia simbólica de estas relaciones al espacio académico virtual, expresadas a través del dibujo como imagen.

En el primer taller (tabla 5) se propone a los estudiantes la realización de un recorrido gráfico por sus hogares, sus habitaciones o el lugar donde habitaron por más tiempo durante el confinamiento, a través de dibujos rápidos realizados con marcador. Con ello, se buscaba indagar por las condiciones físicas y materiales del estudiante, e indiscretamente la forma en que estos captaban simbólicamente ese espacio, pues al tratarse de un dibujo rápido, lo que queda plasmado sobre el papel son los objetos más significantes de su entorno, abriendo la perspectiva hacia la visión del estudiante de su espacio físico.

El resultado de esta actividad permitió apreciar los diferentes contextos sociales y económicos de los estudiantes del curso, e incluso reveló el contraste físico, espacial y ambiental existente entre algunos de estos entornos, como es el caso de las imágenes 1 y 2. Por una lado, en la imagen 1, la estudiante Estefanía Ramírez, relataba gráficamente su cuarto como un espacio amplio y tranquilo, con la comodidad de su escritorio, lámpara, computador portátil y una buena conectividad a internet, un espacio personal adaptado a las labores académicas.

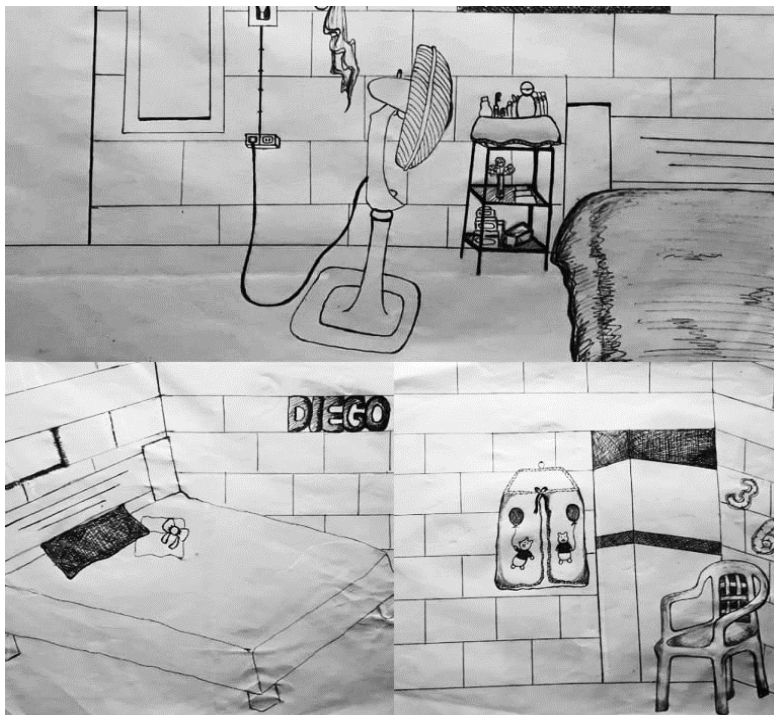
Por otro lado, en la imagen 2, la estudiante Carolina Guerra, relató un espacio pequeño que compartía con su hijo y su esposo en la casa de sus padres, el cual estaba ocupado en su gran mayoría con objetos de su bebé. No contaba con mesas o sillas para recibir las clases virtuales y la realización de sus trabajos académicos y artísticos, por eso su cama se convirtió en un espacio académico que hacía las veces de aula y de taller, además, por la geografía del lugar en donde estaba pasando el confinamiento (Urabá) se veía afectada su conexión a internet, afectando y limitando su participación sincrónica durante el desarrollo del curso.

**Imagen 1.** Sin título. Estefanía Ramírez)



**Nota:** Dibujo de Estefanía Ramírez.

**Imagen 2.** Sin título.



**Nota:** Dibujo de Carolina Guerra.

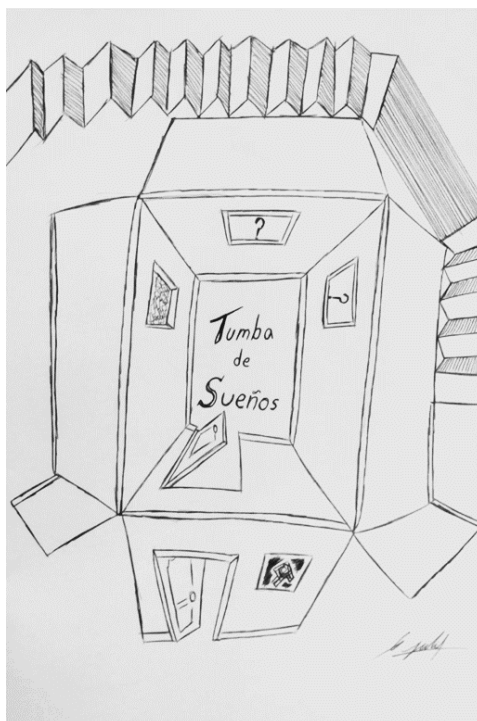
De esta manera, el acercamiento en torno al contexto de los estudiantes, permitieron observar varias situaciones que empezaban a condicionar el accionar metodológico del curso, por un lado, las diferencias socioeconómicas de los participantes, las cuales se camuflaban en el espacio universitario durante la educación en modalidad presencial, debido a que no se tenía un panorama tan personal de los espacios privados, pero la virtualidad llevó las clases a los hogares y permitió de alguna manera observar un espacio que de otra forma permanecería escondido al ojo público.

Además, en la presencialidad, la Universidad de Antioquia, para el desarrollo académico de Grabado I – Grupo Tres, ofrece a los estudiantes casi todos los materiales necesarios para el abordaje y el desarrollo del curso, como son las tintas, las matrices, las prensas etc. Esto les concede a los estudiantes cierta igualdad económica que permite enfrentarse de manera equitativa a los retos pedagógicos del curso, al menos en lo que respecta a lo material.

No obstante, en la virtualidad, estas diferencias socioeconómicas afectan los medios necesarios para abordar los contenidos, dado que no todos los estudiantes podían acceder a los materiales que usualmente se emplean en el taller en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las técnicas del grabado, interfiriendo en toda la atmósfera que la transmisión y asimilación de saberes.

Pero los resultados de este taller no sólo develaron las realidades físicas de los estudiantes, sino que estos, a través del ejercicio gráfico sobre sus espacios personales, vislumbraron la perspectiva de sus entornos desde una perspectiva sensible. Dado que estos lugares físicos estaban impregnados por rasgos emocionales, psicológicos y afectivos que surgieron en los estudiantes a partir de los cambios de los entornos personales y académicos presenciales a la virtualidad. Esto convirtió a la pregunta por el objeto en el contexto de los estudiantes, en la pregunta por el estudiante que estaba detrás de la pantalla asimilando una cantidad de cambios y adaptaciones que influían de manera positiva o negativa en el proceso formativo académico.

**Imagen 3.** Sin título.



**Nota:** Dibujo de Gloria Ruíz.

Un ejemplo de esto es el dibujo de la estudiante Gloria Ruiz (imagen 3), donde retrató su cuarto desde un plano cenital y lo nombró como Tumba de sus sueños, esto se debe a que, según la estudiante, su cuarto durante el estado de aislamiento preventivo se había convertido en un espacio de reposo que no le permitía hacer otra cosa que pensar y analizar sobre todo lo que estaba pasando y cómo se vería afectada con ello, pero esta acción no le traía ninguna respuesta, por el contrario, sólo la confundía y le hacía pensar que todos los planes y las metas que tenía a corto plazo estaban en un letargo que parecía nunca acabar. Lo más preocupante de su situación es que su cuarto era el mismo espacio donde la estudiante recibía todas sus clases virtuales, imprimiendo al proceso académico toda esa carga emocional.

Reconocer la percepción del estudiante sobre su contexto, no sólo desde una mirada material y física sino también emocional y sensitiva. Impulsó la realización del segundo taller (tabla 6), el cual se enfocó en identificar el impacto que estaba teniendo la pandemia sobre el estudiante empleando como eje temático el autorretrato.

Utilizando la plataforma Google *Meet*, se hizo una presentación del significado del autorretrato, la importancia que ha tenido en el arte plástico y las diferentes formas de

autorretratarse (empleando rasgos físicos, psicológicos, simbólicos, metafóricos, etc.). Seguidamente, se les pidió a los participantes preguntarse por la imagen que tenían de sí mismos y cómo esta cambió durante el confinamiento. Basándose en el análisis simbólico sobre la percepción de sí mismos, debían realizar dos autorretratos donde abordaran diferentes aspectos, empleando herramientas como lapicero, marcador o rapidógrafo.

En los resultados de este taller los estudiantes se retrataron desde diferentes aspectos sociales, psicológicos, espaciales, artísticos, poéticos y reflexivos. Con ello mostraron gráficamente cómo la cuarentena, que en un principio generó caos e incertidumbre, los alejó de sus prácticas cotidianas y los introdujo en otras dinámicas espaciales y sociales que impactó positivamente la vida de algunos estudiantes, dado que les permitió alejarse de los temas del afuera, las preocupaciones de tiempo, de trabajo, las obligaciones diarias y les permitió un espacio de discernimiento, introspección y mejoras en sus aspectos internos. Así como lo relata la estudiante Estefanía Ramírez, en los escritos que acompañan las imágenes 4 y 5:

**Imagen 4.** Autorretrato antes de la cuarentena: Blocked In. \*



**Nota:** Rapidógrafo sobre papel. Dibujo de Estefanía Ramírez, 2020.

\*Antes de que estallara la pandemia y se decretara la cuarentena vivía una vida que no me era propia. La persona del dibujo está en aparente movimiento, sonríe por qué es lo que se espera de ella, pero en realidad está atrapada en una cotidianidad y confort inconfortable que no le permite reflexionar acerca de lo que en verdad es importante para su vida. (E. Ramírez, comunicación personal, 30 de octubre de 2020)

**Imagen 5.** Retrato después de la cuarentena: Desintegration. \*



**Nota:** Rapidógrafo sobre papel. Dibujo de Estefanía Ramírez, 2020.

\*La cuarentena fue para mí como organizar un closet o un cajón. Primero se saca todo y hay un caos momentáneo, luego se vuelve a guardar todo de manera ordenada. Eventualmente todo se vuelve a desorganizar y hay que repetir el proceso, pero la cuestión es que desde hace mucho tiempo no podía desatar el caos que precede al orden (E. Ramírez, comunicación personal, 30 de octubre de 2020)



Sin embargo, no todos contaron con la misma suerte, y en otros casos sus entornos físicos, sociales, económicos, familiares, sociales, personales, psicológicos, etc. generaron en algunos estudiantes sentimientos que intervenían en la percepción de ellos mismos y de su entorno, afectaciones que modificaron no solamente la perspectiva de su presente sino también sus planes a futuro, tal como le ocurrió a la estudiante Gloria Ruíz, imagen 6, quien iniciaría su primer semestre académico en la Universidad de Antioquia cuando se realiza la adaptación metodológica de los cursos a la modalidad virtual, esta situación, según anota la estudiante, afectó su relación actual y futura con la Facultad de Artes y la Universidad debido a que en las clases virtuales se ha perdido de muchas experiencias espaciales, relacionales y cognitivas que se tienen en los primeros semestres del pregrado universitario, además que la pandemia por el Covid-19 y las medidas de bioseguridad tomadas por el gobierno afectaron posibles trabajos, grados e incluso reconfiguró algunas de sus situaciones familiares en las que ella se vio afectada, por eso en su retrato durante la cuarentena se muestra agotada, llena de caos y atada al tiempo y a las circunstancias que se le salen de las manos.

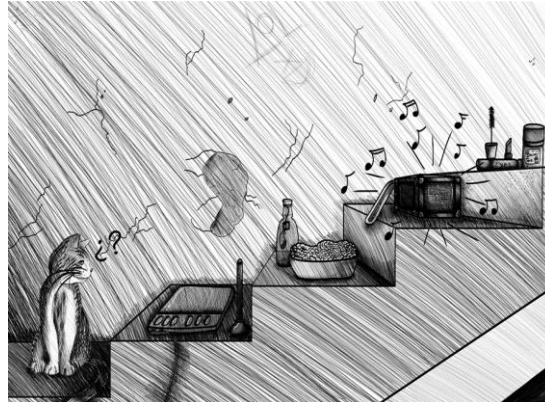
**Imagen 6.** Autorretrato durante la cuarentena: Sin título.



**Nota:** Rapidógrafo y marcador sobre papel. Dibujo de Gloria Ruíz, 2020.

O el caso de la estudiante Silvana Londoño, imagen 7, quien muestra una transición de la concepción de su espacio personal al yuxtaponerle sus pensamientos, incertidumbres y el caos interno que puede llegar a generarle su hogar, generando sentimientos de ansiedad y depresión, los cuales han afectado no sólo sus relaciones personales y familiares sino también académicas.

**Imagen 7.** Autorretrato durante la cuarentena: Sin título.



**Nota:** Dibujo de Silvana Londoño, 2020.

Estas situaciones surgen como una consecuencia del confinamiento, donde el espacio que se estaba habitando durante este momento de la pandemia sirvió como escenario para que se desarrollaran todas las actividades académicas, laborales, socioeconómicas y afectivas que usualmente se desarrollaban en diferentes espacios presenciales. Esto reconfiguró todas las prácticas del espacio personal, educativo, laboral, social y relacional de los estudiantes del curso Grabado I – Grupo Tres, lo que consolidó una nueva noción de ese territorio personal al que tenían estos antes de la pandemia.

Citando a Flores (2007) “El territorio surge, por lo tanto, como resultado de una acción social que, de forma concreta y abstracta, se apropia de un espacio (tanto física como simbólicamente)” (p.36) en este sentido, el volcamiento de todas las prácticas que conformaban la vida cotidiana hacia el espacio personal y la adaptación de la virtualidad, donde según Ruiz (2008) surgen nuevas formas de relación y de comunicación que la dotan de características particulares, reconfiguraron la percepción de territorio, el cual se ha modificado a lo largo de la historia como resultado de las diversas transformaciones por las que han atravesado los grupos sociales y las necesidades que han surgido a partir de ellas, como las que la pandemia trajo consigo.

Si bien la implementación de la virtualidad no supondría ningún cambio en la percepción territorial, porque tal como Sánchez (2010) lo describe, el espacio virtual entra en un diálogo constante con el espacio físico, de tal modo que todo lo que sucede en el entorno virtual es una proyección de los esquemas y las prácticas del territorio físico.

Durante la pandemia ese diálogo no se dio de manera directa, porque tal como los estudiantes de Grabado I – Grupo Tres lo evidenciaron, la incertidumbre de la pandemia, hizo que se sintieran vulnerables ante una situación que empieza a afectar sus percepciones con lo social y con sus hogares reconfigurando la percepción psicológica de ellos mismos y de lo que los rodea:

Con mi vida personal me ha afecta de esa manera, con lo que es como el espacio académico y el espacio de mi casa se vuelve complicado porque a veces tienes los trabajos, te cargas con el estrés de los trabajos, las cosas a veces son malucas y se queda todo en la casa, se queda todo encerrado en la casa, en el cuarto, entonces el ambie...O sea, eso se carga, los espacios se cargan, aunque uno no quiera hacerlo. (L. Zapata, comunicación personal, 30 de octubre de 2020)

Por eso cuando se empezó a indagar por los medios y recursos a los que podían acceder los estudiantes para volcar en la virtualidad la práctica educativa presencial y poder continuar con los procesos formativos. Se halló un panorama diferente en el cual los estudiantes de Grabado I – Grupo Tres durante la cuarentena obligatoria porque de manera positiva o negativa, estos estaban afrontando dos reestructuraciones, en primer lugar, estaban en una reorganización de corte personal, debido a este espacio de confinamiento impuesto, el cual hizo que no les quedara más opción que enfrentarse a las preguntas sobre su ser y su futuro.

Y en el segundo lugar, afrontaban una adaptación metodológica que modifica todos los procesos educativos a los cuales estaban previamente acostumbrados los estudiantes de la facultad de Artes y en este caso en específico el grupo perteneciente al curso de Grabado I – Grupo Tres. Esto trajo consigo un reto aún más grande para la educación, porque no sólo tenía que corresponder a las necesidades educativas de estos, sino que, de manera directa o indirecta, las reconfiguraciones educativas intervendrían en esa reconstrucción personal de estos sujetos.

Esto puede ser explicado a través del planteamiento de Zayas y Rodríguez (2010) quienes analizan cómo los valores educativos de las instituciones formativas corresponden a los valores socioculturales de cierto territorio o contexto. En este sentido, así como lo sugiere Sagástegui (2004), en el proceso de formación se debe brindar al estudiante alternativas y herramientas suficientes que permitan al estudiante potencializar sus capacidades para interactuar y continuar con su desarrollo frente a lo que sucede por fuera del aula, en este caso se hace mención al periodo de pandemia y lo que la virtualización trajo consigo y como esto incide a su vez en ese adentro y afuera del estudiante.

Seguidamente, se plantean preguntas por los recursos, medios, herramientas físicas y tecnológicas con las que cuentan los estudiantes, por lo cual se propone en principio un ejercicio de contextualización para adaptar metodológicamente el curso de Grabado I – Grupo Tres, pero que en su transcurrir abrieron una perspectiva hacia sus contextos familiares, económicos, sentimentales, académicos, laborales etc. Por eso la pregunta por el objeto que condicionaba metodológicamente el accionar del curso, se transformó en la pregunta por el sujeto que estaba condicionado por los cambios emocionales, institucionales y educativos propios del momento.

Aunque el vuelco de las clases que se llevaban de manera presencial hacia la virtualidad, en lo que respecta a la intención del docente Gabriel Botero del curso de Grabado I – Grupo Tres en acompañamiento de la monitora (investigadora), no sólo se trató de un cambio en términos de medio, sino que este trataba de emular en algún sentido la espacialidad del taller, las formas de relación entre el estudiante y el docente en el contexto educativo presencial para que el proceso de formación académica se diera de manera más cercana a como se daría en la presencialidad.

Esta forma de abordar la virtualidad como un medio, fue la respuesta inmediata para continuar con los procesos formativos, dado que la educación, está considerando la alternancia entre el modelo educativo virtual y el presencial, en el momento donde se desarrolló la investigación (semestre 2020-1) el curso de Grabado I – Grupo Tres estaba pensado exclusivamente para la modalidad presencial.

Y aunque no se desconocía que la virtualización de los procesos académicos traería cambios innegables a los cuales la educación se debía adaptar. La forma de darle continuidad al curso en la virtualidad era acercar a los estudiantes a la experiencia del taller y la práctica manual desde sus hogares, para ello era necesario emplear varias técnicas y herramientas metodológicas utilizadas en la modalidad presencialidad.

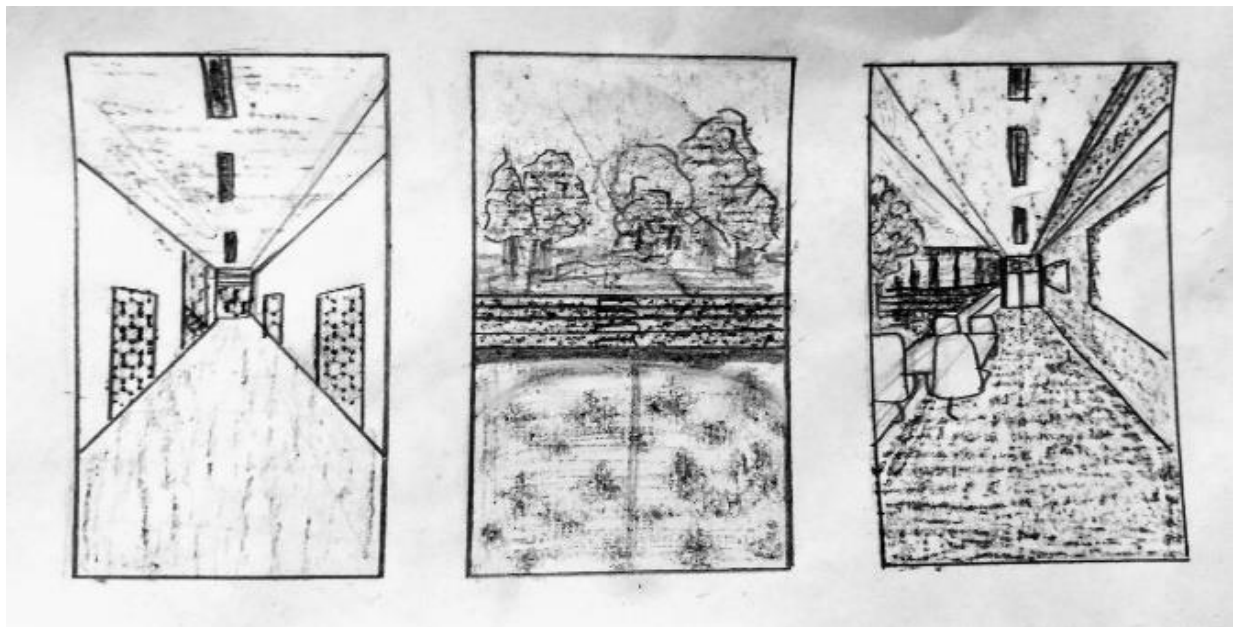
Por ejemplo, durante las clases presenciales, el docente abordaba diversas técnicas del grabado empleando diferentes materiales con la intención de que los estudiantes experimentaran a partir de ellas y consiguieran una expresión técnica personal. Como parte de su metodología de enseñanza planteaba actividades que relacionaran estas técnicas con el recorrido de los estudiantes desde sus hogares hacia la Universidad de Antioquia o con los elementos materiales que componían a la Institución, como sillas, mesas, andenes, rejas etc. y les pedía que captaran sus formas y texturas para llevarlas al lenguaje gráfico.

Así que, las siguientes dos actividades que componen el taller 3 (tablas 7 y 8) estuvieron pensadas en conjunto con el docente en esta misma línea de acción, pero, orientadas a los objetivos de la investigación, con una perspectiva simbólica de estos espacios. Por ello se propuso a los estudiantes un ejercicio a partir del concepto Coto, que en el terreno de la caza significa un espacio delimitado, estos debían pensar en su Coto universitario y el de su hogar, es decir, esos espacios en los cuales ellos habían sentido que habían delimitado y apropiado como parte de ellos.

La estrategia técnica para ello fue el Frottage, este ejercicio tuvo una doble intención metodológica, por un lado se quería enseñar la técnica que hace parte del lenguaje gráfico y en segunda instancia se convertía en el primer acercamiento en términos de reconocimiento del espacio y de lo que se puede lograr a través de la captación de texturas, la figuración, el volumen y la espacialidad con dicha técnica, además, que al buscar en sus hogares los objetos para llevar a cabo la actividad, su espacio empezaba a tener una reconfiguración simbólica objetual.

En la socialización de la actividad se encontraron diferentes posiciones con respecto al coto universitario, mientras que, para algunos estudiantes como Esteban Ruiz, Imagen 8, el coto hacía referencia a los espacios en los que más transitaba, aquellos corredores o elementos que le recuerdan a la Facultad de Artes y que asociaba con aspectos de la gráfica como la textura, están inspirados en las sensaciones que le produce esos espacios, se puede considerar que hay una mayor apropiación de los mismos.

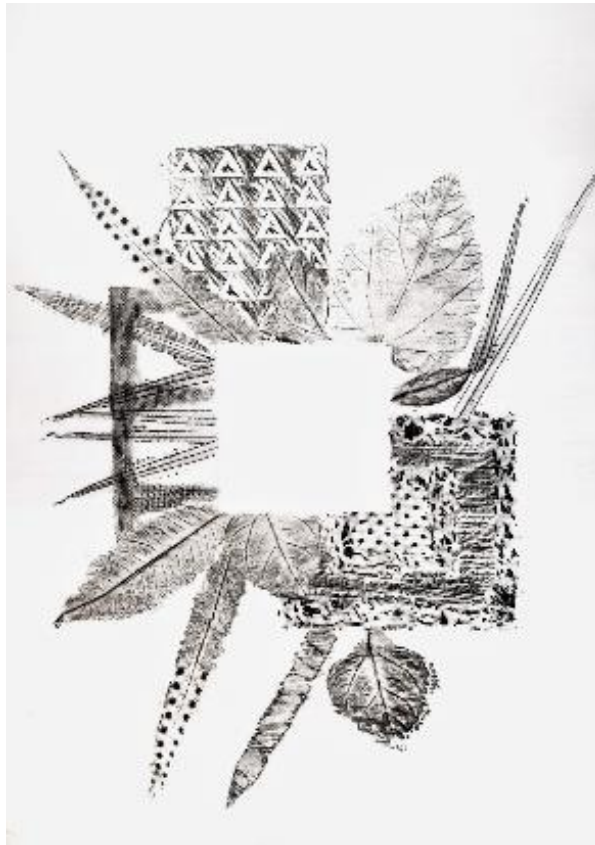
**Imagen 8.** Las texturas están inspiradas en cada sentimiento que surge en dicho lugar.  
Facultad de artes: Creatividad, fluidez. Aero: Tranquilidad, felicidad, desorden. Facultad de ingeniería: Incomodidad, paz, felicidad.



**Nota:** Dibujo de Esteban Ruíz, 2020.

Sin embargo, para otros estudiantes como Estefanía Ramírez, imagen 9, la relación con el territorio de la Universidad de Antioquia había sido aún inexplorada, ya que, como ella misma lo relata: “No he tenido tiempo para apropiarme de la universidad desde el ocio ni para entablar relaciones significativas. Por eso mi coto en la universidad es un espacio vacío, aislado, no existe” (E. Ramírez, comunicación personal, 30 de octubre de 2020). Por eso su relación con la universidad no era de apropiación sino de transitar, un tránsito inconsciente. Así que a la hora de retratar el coto lo hizo desde una imagen abstracta con texturas que le recordaban a la arquitectura, la naturaleza y los implementos para el estudio.

**Imagen 9.** No Coto. \*



**Nota:** Frottage crayón sobre papel de calco, 2020. Dibujo de Estefanía Ramírez, 2020.

\* “Las texturas son de elementos vegetales (hojas, madera), pétreos y de mis cartucheras.

Hacen alusión a la arquitectura, a la naturaleza y a los implementos para el estudio (E.

Ramírez, comunicación personal, 30 de octubre de 2020).



Pero, la misma estudiante a la hora de dibujar su coto en el hogar, Imagen 10 no realizó una estructura arquitectónica o parte de ella, sino que retrató a sus gatos que la han estado acompañando durante toda la cuarentena. Lo que resultó un poco inesperado para el ejercicio, pero a medida que avanzaba la socialización se evidenció que al igual que ella, muchos de los estudiantes relacionaron su coto en el hogar no con lugares o espacios físicos sino con objetos que tenían una representación simbólica de lo que era el hogar. Esto quiere decir que siempre y cuando estos símbolos estén presentes, su coto personal puede migrar a cualquier otro lugar diferente a sus casas y aun así seguirían haciendo alusión a sus hogares.

**Imagen 10.** No Coto.



**Nota:** Frottage crayón sobre papel de calco, 2020. Dibujo de Estefanía Ramírez, 2020.

Este sería el camino para entender cómo el contexto, el espacio o el territorio se esbozan en símbolos con los cuales los docentes pueden identificar y valerse de ellos dentro del escenario educativo, en primer lugar, para poner en diálogo las necesidades personales, contextuales e institucionales que la pandemia ha traído consigo, y que se han yuxtapuesto en el proceso de



enseñanza-aprendizaje al interior de las aulas, junto con los contenidos abordados en el curso, que en consonancia con el planteamiento de Sagástegui (2004), donde a partir del *Aprendizaje situado*, tal como ella lo nombra, se le den las herramientas suficientes a los estudiantes para que estos puedan resolver estas necesidades.

Y en segundo lugar, el reconocimiento de los símbolos que componen el territorio educativo físico podrían llevar a pensar al docente en las estrategias metodológicas que debe emplear para acercar a los estudiantes a las prácticas educativas, sociales y espaciales que allí se adelantaban, de esta forma, en el reconocimiento de estos símbolos, los docentes pueden acercar a los estudiantes al espacio formativo presencial, las costumbres previamente establecidas y tal vez, la carencia de ciertos vínculos que se pueden generar dentro del campus universitario que tanto les ha costado abandonar durante la virtualidad.

Así se evidenció durante la realización de los ejercicios, ya que se identificó que en el curso hubo poca participación en términos de cumplimiento de los tiempos y poca motivación para realizar los mismos, esto llevo al docente a pensar que se trataba de algunos problemas metodológicos a la hora de desarrollar los talleres. Sin embargo, tras indagar con los estudiantes por la causa que estaba ocasionando dicho destiempo, las respuestas tuvieron semejanzas: las condiciones despersonalizadas de la práctica presencial que se estaban dando en la educación en modalidad virtual, las situaciones familiares y la crisis de la pandemia en general.

“Me acostumbré a los espacios de la universidad, pues, la manera como se dictaban las clases, los salones, los compañeros, estar rodeado como de gente, no sé, a veces la soledad de estar sentado en frente de una pantalla también como que lo abrumba mucho a uno.” (Anónimo, comunicación personal, 30 de octubre de 2020)

Además, durante la observación participativa y las entrevistas realizadas a los participantes del Curso de Grabado I – Grupo Tres (ver apartado: 5.3 Técnicas e Instrumentos de recolección de la información.) se percibió que, aunque el uso de las herramientas y medios virtuales se ha hecho más frecuente durante el estado de contingencia, con relación al planteamiento de Expósito y Marsollier (2020) de su investigación “Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina” en el campo de la educación, durante este momento de la pandemia aún no se reconoce todas las posibilidades académicas y mediáticas que esta puede ofrecerle a los procesos de formación.

Esto explica por qué la relación del docente y los estudiantes a pesar de que siempre fue muy cordial, y aunque el docente trataba de generar canales comunicativos fuera de los temas de clase para mejorar la comunicación entre los participantes, hubo poca interacción por parte del grupo, tanto entre ellos mismos como con el profesor, tal situación hizo que las propuestas de los ejercicios y la entrega de estos se dieran de manera asincrónica. Así como lo evidencian los estudiantes participantes de la investigación cuando se les pregunta en la entrevista personal (Ver: 5.3.4 Entrevista) por la relación que han tenido durante la educación en la virtualidad con sus compañeros y docentes:

*Es diferente la comunicación y el intercambio de opiniones, pero es más por el hecho de que, pues, no hay como todo un componente de comunicación gestual, no verbal que le indica a uno cuándo puede hablar, pues, o sea, cuando uno está en las video conferencias de las clases uno siente mucha pena como de hablar e interrumpir al profe, al menos cuando uno está de manera presencial, uno sabe cuándo él pausa o uno mira de cierta forma como venga tengo una duda o levanta la mano y es como más fácil hablar porque hay como un lenguaje gestual que le permite a uno identificar cuando no está interrumpiendo a la otra persona. (E. Ramírez, comunicación personal, 30 de octubre de 2020)*

En este caso la estudiante Estefanía Ramírez, esboza un panorama general de las clases en la modalidad virtual, en donde los participantes están aislados de la interacción, esto claramente es un reflejo del desconocimiento de las técnicas y herramientas virtuales como tableros online, sesiones de preguntas y respuestas sincrónicas en tiempo real, entre otras. Pero al no haber un intercambio entre el docente y los estudiantes, reduce el encuentro sincrónico de las clases al formato del vídeo, donde según la voz de algunos estudiantes, estos se sienten despersonalizados de la clase: “Me siento como eso, viendo un vídeo, no estando en una clase con otras personas sino viendo un vídeo de un tema que a mí me llama la atención” (S. Londoño, comunicación personal, 30 de octubre de 2020).

Haciendo referencia al planteamiento de Ruiz (2008), cuando hace referencia a la virtualidad como un espacio que contiene nuevas formas de relación y de comunicación, que, a partir de los intercambios asincrónicos, “(...) las conversaciones paralelas en pantallas simultáneas, los diálogos caóticos e irrecíprocos, o los intercambios masivos vinculados al

hipermedia” (Ruiz, 2008, p.125), y otros aspectos presenciales. Por lo tanto, se observa como estas otras formas de comunicar los contenidos modifican a su vez los aspectos tradicionales de la enseñanza.

Pero en este momento de la pandemia, tal como lo describen Expósito y Marsollier (2020) en su investigación “Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina”, en la cual revisaron las estrategias y técnicas metodológicas que los docentes estaban empleando durante la virtualización de los procesos académicos a causa de la pandemia, el acelerado cambio de medio no les ha permitido a los docentes documentarse lo suficientemente para crear estrategias que faciliten el proceso formativo.

De esta forma en la virtualidad, la práctica educativa no permite interacciones académicas o relaciones más allá de las aulas, rompiendo así con una de las prácticas más comunes en la educación Universitaria: la socialización. Tal como lo expresan los estudiantes de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia cuando se les pregunta por las prácticas territoriales<sup>2</sup> que conforman la facultad en la presencialidad (ver apartado: 5.3.2.2 Encuesta A Los Estudiantes De La Facultad De Artes):

La universidad es un espacio diverso, un lugar para poder estudiar en calma, pero también para conversar, reírse, expresarse, también para entender al otro y mirar las diferentes expresiones y manifestaciones que los compañeros realizan, la universidad para mí es un lugar que me permite tener un espacio donde pertenecer. (Anónimo, comunicación personal, 13 de noviembre de 2020)

Y tal como lo evidenció uno de ellos en la misma encuesta, esas prácticas territoriales han desaparecido durante la virtualidad: “En el marco de la VIRTUALIDAD, ninguno”.

Pero esta ausencia comunicacional y relacional entre los participantes del curso de Grabado I – Grupo Tres, le quita a la práctica educativa una herramienta metodológica tan fundamental como lo es el debate, desde donde emergen ideas importantes para la formación académica, social y personal del estudiante y del docente. Dado que, es en la concertación de saberes entre ambos durante el proceso educativo donde surge la conformación del conocimiento, pero este intercambio

---

<sup>2</sup> Acciones que se realizan dentro de un territorio específico y que corresponden a grupos sociales definidos.

sólo es posible cuando existen los canales comunicacionales adecuados entre el docente y el estudiante.

Esto resulta más complejo en la enseñanza de las artes, dado que éstas tienen como objetivo, como se ha dicho ampliamente, aportar a la construcción humana y sensible del estudiante, pero, al reducir la interacción y la comunicación con los estudiantes, simplifica el acto de enseñanza- aprendizaje al encuentro sincrónico de pantallas donde sólo el docente habla, en este sentido, no hay un reconocimiento del estudiante más allá de lo virtual.

Teniendo en cuenta a Zambrano, Medina y García (2013) quienes en su investigación “Modelo de Aprendizaje Virtual para la Educación Superior (MAVES) basado en tecnologías Web 2.0” y la investigación “Arte digital y educación artística: emergencia de nuevas prácticas pedagógicas en la ciudad de Medellín” del grupo de investigación Hipertrópico de la Universidad de Antioquia, la cual estuvo documentada en este artículo por Restrepo (2012). Las cuales dan cuenta de las ventajas que trae implementar una plataforma o programa diseñada específicamente para llevar a cabo los procesos de enseñanza para la educación virtual, que permitan la interacción, socialización y la educación colaborativa e independiente de los estudiantes.

Podría pensarse que la solución para superar las dificultades académicas y comunicacionales sería diseñar un modelo web específico que contrarreste las necesidades que la virtualidad ha traído consigo. Sin embargo, los recursos con los que cuenta la mayoría de las instituciones educativas públicas no son suficientes para la creación de estos espacios, por eso se deben emplear estrategias en el aula que cubran las necesidades de interacción y de debate.

Una de estas estrategias sería el poder comprender la virtualidad como un espacio que según (Ruiz, 2018), contiene en sí misma todo un código habitacional, relacional y comunicacional, más que una simple herramienta que se emplea en la educación. Según Sagástegui (2004), el *Aprendizaje situado*, tal como ella lo nombra “(...) exige en la escuela una actividad creativa de interpretación del mundo; requiere que los estudiantes operen en situaciones “reales” y “auténticas” semejando las formas de aprendizaje que se producen en la vida cotidiana” (p.33). En este sentido, al comprender la virtualidad como un espacio, hace que los procesos de formación educativa al interior de las aulas, que se adelanten en la modalidad virtual, correspondan a las necesidades académicas, sociales, culturales y espaciales que la pandemia ha traído consigo.

Esto les permitirá a los docentes comprender las diversas herramientas y medios que la virtualidad le brinda para mejorar el diálogo y el intercambio de conocimientos que surge entre el estudiante y el docente durante el proceso de formación académico, pero, además, al comprenderla como un espacio donde los estudiantes proyectan las particularidades de su entorno, correspondiendo con el planteamiento de Sánchez (2010) donde la virtualidad surge como “espejo” de lo real, facilitará un acercamiento a los contextos y a las realidades de sus estudiantes, permitiendo que la educación pueda corresponder de manera asertiva a las necesidades del momento.

Esta investigación esboza un panorama actual de la educación en modalidad virtual y deja abierta la pregunta por el camino de la educación en consonancia con las indagaciones metodológicas y del estudiante en los procesos de virtualización no sólo en el ámbito académico, sino también personal y emocional. Partiendo de la importancia que tiene la percepción simbólica de los estudiantes de su entorno territorial, donde este imprime rasgos psicológicos y sensibles que condicionan toda la práctica educativa en la virtualidad.

Es de aquí en adelante un deber de la institución entablar diálogos entre todos los actores, con el fin de darle un giro a la misma forma de aprender y enseñar, puesto que la educación en modalidad virtual trajo consigo consideraciones que permiten otras formas de pensarse la educación tradicional.

## 6. Conclusiones

La aproximación y análisis realizado del contexto metodológico del curso de Grabado I – Grupo Tres de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia y su incidencia educativa en la percepción simbólica del sujeto con respecto a su territorio virtual durante el periodo de Pandemia 2020 – 1, permitió reconocer durante la investigación realizada diversos aspectos pedagógicos, artísticos, simbólicos, sociales, institucionales y académicos que se han reconfigurado a partir de la virtualización del curso de Grabado I – Grupo Tres, permitiendo comprender cómo estos han redefinido la concepción del territorio educativo a partir cada uno de estos aspectos.

Por este motivo los procesos formativos que se desarrollaron en medio de la modalidad virtual tienen como características en común que son dinámicos, flexibles, adaptables, contextualizados y además pensados de acuerdo con las necesidades de la comunidad educativa no solo en términos económicos, sino también a sus necesidades sensibles y personales.

Esto surge tras la declaración del estado de contingencia por parte del gobierno colombiano durante el desarrollo de la presente investigación, que llevó al Consejo Académico de la Universidad de Antioquia a tomar decisiones contundentes que permitieran la continuidad de los procesos pedagógicos y laborales que se venían desarrollando en el modelo de educación presencial, los cuales se vieron interrumpidos tras el cierre temporal de los espacios y planteles de esta Institución de Educación Superior.

Cabe anotar, que la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, desde antes de emergencia sanitaria causada por el virus COVID-19, estaba haciendo recurrente el uso de nuevas prácticas que implicaran o por lo menos vislumbraran nuevos caminos de acción metodológica, que incluyeran las herramientas tecnológicas como una opción viable para fortalecer la didáctica de los procesos académicos y artísticos presenciales al interior de las aulas.

Sin embargo, las necesidades pedagógicas que surgieron en la pandemia hicieron que la relación entre la educación y la virtualidad fuese más codependiente, dado que este cambio de medio le exigió al curso de Grabado I – Grupo Tres que se replanteara la forma de abordar los contenidos curriculares, porque no se trataba simplemente continuar con los procesos de formación tal como se venían dando de manera presencial, sino que se debería adaptar metodológicamente a este nuevo contexto que enfrentaban los estudiantes durante el semestre 2020-1.

Por este motivo, en el curso Grabado I – Grupo Tres de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, esta adaptación significó un mayor reto metodológico para el docente, debido a que debe realizar diferentes modificaciones y reconfiguraciones en sus formas de enseñanza del Grabado, las cuales se centraban en la práctica manual y en el quehacer de la técnica.

Es así, como se formula e integra a los ejes temáticos algunos ámbitos de la historia del arte, a través del diseño de una serie de materiales audiovisuales y algunos tutoriales que faciliten la comprensión y aprendizaje de las diferentes teorías y técnicas del Grabado artístico, estrategia que permite a su vez, que el estudiante pueda retomar su proceso teórico - práctico de forma asincrónica.

Entendiendo que estas adaptaciones sólo serían un plan inicial, porque tal como lo sugirió el Consejo Superior, los programas educativos debían flexibilizarse y adaptarse según las necesidades espaciales, tecnológicas, académicas y personales de los estudiantes.

Esto trajo consigo el primer cambio metodológico al que se enfrentaría la educación, pues en la presencialidad las interacciones entre los estudiantes, el contexto y los contenidos propuestos son los que determinan los medios y herramientas para el abordaje de estos, mientras que en la virtualidad los medios y las herramientas son las que predeterminan los contenidos que se abordarán.

Seguidamente, el diseño de actividades complementarias por parte de la investigadora articulada al plan de trabajo del docente contribuye a reconocer nuevas formas de la relación contextual y objetual del estudiante con el espacio y este en relación con el territorio virtual.

Pues, a partir del ejercicio gráfico aquí realizado, se vislumbraron las relaciones simbólicas, psicológicas y sensibles emergentes del estudiante con su territorio físico y la transferencia simbólica de estas relaciones al espacio académico virtual, expresadas a través de la imagen y el dibujo, enmarcadas en la técnica del Grabado.

Esta lectura y comprensión del territorio virtual a nivel metodológico en el curso de Grabado también emerge a partir de la reflexión de la imagen como elemento simbólico, dado que los dibujos realizados en los talleres permitieron analizar cómo se dio el reconocimiento de los estudiantes que estaban al otro lado de la pantalla, ya que el retrato de sus contextos físicos direccionó la mirada hacia su estado psicológico y sensible. De esta forma la pregunta por el objeto

que condicionaba metodológicamente el accionar del curso, se transformó en la pregunta por el sujeto que estaba condicionado por los cambios emocionales, institucionales y educativos propios del momento.

Con respecto al plan de trabajo curricular, se considera necesario realizar una evaluación por parte del cuerpo docente o instancia coordinadora del área gráfica de los alcances y límites del proceso pedagógico realizado durante la pandemia semestre 2020 – 1 en el curso de Grabado I – Grupo Tres y avanzar en el mejoramiento y adecuación de aspectos temáticos y técnicos acordes a las condiciones académicas del momento actual en modalidad virtual.

Porque al continuar con algunos de los valores educativos o metodologías de la educación en modalidad presencialidad, no se permitió que hubiese un proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta todas las nuevas condiciones que la virtualización trajo consigo, por eso los contenidos de clase y todo lo que componía al curso, no tuvo un mayor cambio de contenidos o estructuras, sino que se trató de un cambio de herramientas presenciales a las virtuales.

Aun así, la virtualización de la educación como tal, trajo consigo modificaciones en la percepción territorial de los estudiantes del curso de Grabado I – Grupo Tres, tanto en el territorio personal, como universitario. Esto se evidencia por medio de las diferentes transformaciones a nivel pedagógico, espacial, social, académico, pero sobre todo subjetivo que los estudiantes evidenciaron a lo largo de la investigación.

Eso surge como una consecuencia del confinamiento, dado que el espacio personal se convirtió en el escenario donde se empezaron a desarrollar todas las actividades académicas, laborales, socioeconómicas y afectivas que usualmente se desarrollaban en diferentes espacios presenciales. Esto reconfiguró todas las prácticas del espacio personal, educativo, laboral, social y relacional de los estudiantes del curso Grabado I – Grupo Tres, lo que consolidó una nueva noción de territorio al que tenían estos antes de la pandemia.

Lo que se denomina ahora “La nueva realidad” reta a otras formas de comprensión y relación con las formas de la virtualidad, reestructurando el relacionamiento y la significación de sí, del otro y lo otro; con respecto las estructuras sociales establecidas antes de la pandemia. Esto quiere decir, que en el marco de la pandemia son otras las formas de relación, interacción y configuración de la vida.



Es así, como desde el ámbito institucional, y así mismo, en la relación docente - estudiante; el entorno virtual en relación con el campo de la educación debe expandir y redefinir de forma situada, las posibilidades, estrategias y acciones que contribuyan al mejoramiento de este entorno educativo, el cual está inmerso es una transformación constante, junto a las necesidades sociales, culturales, educativas y personales que han surgido en medio en medio de este cambio de las estructuras sociales.

Por este motivo, la educación en modalidad virtual en el periodo de pandemia, sigue siendo un tema abordado por las diferentes disciplinas del conocimiento para encontrar estrategias metodológicas y didácticas que permitan diseñar espacios de formación integral y les posibiliten a los estudiantes adquirir las herramientas suficientes para desempeñarse como profesionales, en este caso, como artistas plásticos o licenciados en educación: artes plásticas.

En este sentido, se identifica a través de esta investigación etnográfica, que una de las estrategias para apropiarse de las nuevas formas de aprendizaje y poder reconocer el potencial que la virtualidad puede ofrecerle al campo de la educación, es que se comprenda como un tipo de territorio.

De esta forma se pueden aplicar todas las estrategias curriculares que ha empleado la educación en la relación territorio-escuela, comprendiendo que los contextos, las necesidades y las formas de acción y de relación que surgen en un determinado territorio condicionan toda la práctica pedagógica. En este sentido, al comprender la virtualidad como un espacio, hace que los procesos de formación educativa al interior de las aulas, que se adelanten en la modalidad virtual, correspondan a las necesidades académicas, sociales, culturales y espaciales que la pandemia ha traído consigo.

Esto facilitará la interacción entre el docente y el estudiante, permitiendo que durante el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del aula, no sólo se aborden contenidos teóricos, técnicos y prácticos, sino que se aborden aspectos sensibles del estudiante, humanizando la práctica educativa y permitiéndole a este, desde el ejercicio educativo, adquirir las herramientas suficientes para afrontar los cambios que surgirán a partir de este momento de la pandemia, dado que la educación en modalidad virtual trajo consigo aspectos que permiten otras formas de pensarse la educación tradicional.

## 7. Referencias

- Alvarado, Y., Barrera, A., Breijo, T. & Bonilla I. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Revista Mendive*, 16(4), 610-623.  
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1462>
- Blanco, V. (2013). Aportes de la Psicología Social para una teoría del Habitar. ResearchGate 10.13140/2.1.1808.0000
- Botero, G., (2019). Programa de grabado I 2019 02 [manuscrito no publicado]. Facultad de Artes, Universidad de Antioquia.
- Botero, G., (2020) Plan de trabajo grabado I lenguajes gráficos [manuscrito no publicado]. Facultad de Artes, Universidad de Antioquia.
- Bruner, J (1997). La educación, puerta de la cultura. Visor.
- Campero, M.B. (2017): Un individuo-sujeto. El yo como una unidad compleja. *Revista de Filosofía*, 42(1), 135-151. <https://doi.org/10.5209/RESF.55453>
- Carballeda, A. (2015). El territorio como relato. Una aproximación conceptual. *Margen: Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 76, 1-6.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5174791>
- Consejo Académico de la Universidad de Antioquia. (2020, 16 de marzo). Resolución Académica 3397. Por la cual se emite concepto favorable al Rector para tomar medidas académicas y administrativas de contención necesarias para afrontar la pandemia generada por el Coronavirus, COVID-19 y generar condiciones de buen vivir de la comunidad universitaria. <https://n9.cl/pajf>
- Consejo Académico de la Universidad de Antioquia. (2020, 30 de abril). Resolución Académica 3415. Por la cual se sustituye en su integridad la Resolución Académica 3382 del 30 de enero de 2020, se definen las garantías académicas para los programas de pregrado que se encuentran desarrollando los semestres académicos 2019-2 y 2020-1, y se establecen otros asuntos académicos. <https://n9.cl/0a2d2>

- Consejo Superior de la Universidad de Antioquia. (2020, 31 de marzo). Resolución Superior 2377. Por la cual se dispone suspender actividades académicas y administrativas presenciales en la Universidad por un período de hasta tres meses. <https://n9.cl/5bxbp>
- Dávila, F. (2020, 18 de mayo). Virtualizar la educación: una oportunidad dorada. Razón Pública. <https://razonpublica.com/virtualizar-la-educacion-una-oportunidad-dorada/>
- Edel, R. (2004). El concepto de enseñanza-aprendizaje. ResearchGate. [https://www.researchgate.net/publication/301303017\\_El\\_concepto\\_de\\_ensenanza-aprendizaje#:~:text=Seg%C3%BAn%20Edel%20\(2004\)%20%2C%20la,sobre%20una%20materia%22%20\(p.\)](https://www.researchgate.net/publication/301303017_El_concepto_de_ensenanza-aprendizaje#:~:text=Seg%C3%BAn%20Edel%20(2004)%20%2C%20la,sobre%20una%20materia%22%20(p.))
- Expósito, C. D., & Marsollier, R. G. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación Y Humanismo*, 22(39), 1-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Flores, M. (2007). La identidad cultural del territorio como base de una estrategia de desarrollo sostenible. *Revista Opera*, 7, 35-54. <https://www.redalyc.org/pdf/675/67500703.pdf>
- Giménez, G. (1996). Territorio y cultura. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 2(4), 9-30. <https://www.redalyc.org/pdf/316/31600402.pdf>
- González F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Diversitas*, 4(2), 225-243. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2008.0002.01>
- Guerrero, A., Rojas, C. & Villafañe, C. (2019). Impacto de la educación virtual en carreras de pregrado del área de ciencias de la salud. Una mirada de las tecnologías frente a la educación [Tesis de posgrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional UCC. <http://hdl.handle.net/20.500.12494/14845>
- Infante, G. (2007) Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 3(2), 29-40. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134112600003.pdf>
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>

- Lévy, P. (1999). ¿Qué es lo virtual? (D. Levis, trad.). Paidós  
<http://cmap.upb.edu.co/rid=1R3QGX5B9-170HLS8-6ZNO/Levy%20Pierre%20-%20Que%20Es%20Lo%20Virtual.pdf>
- Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50 (ESPECIAL), 343-352.  
<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Morin, E. (1994). La noción de sujeto. En D. F. Schnitman (ed.), *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. (pp. 67-85). Paidós.
- Murillo, F. J. & Martínez-Garrido, C. (2010). Investigación etnográfica. Universidad Autónoma de Madrid. [https://fundacionmerced.org/bibliotecadigital/wp-content/uploads/2017/12/I\\_Etnografica.pdf](https://fundacionmerced.org/bibliotecadigital/wp-content/uploads/2017/12/I_Etnografica.pdf)
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Restrepo, I. C. (2012). Arte digital y educación artística: emergencia de nuevas prácticas pedagógicas en la ciudad de Medellín. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 36, 104-126. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/373/0>
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. IN. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Ruiz, M. (2008). Ciberetnografía: Comunidad y territorio en el entorno virtual. En E. Ardévol, A. Estalella & D. Domínguez (eds.), *La mediación tecnológica en la práctica etnográfica* (pp. 117-132). Ankulegi. <https://www.ankulegi.org/wp-content/uploads/2012/03/0508Ruiz-Torres.pdf>
- Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Revista Electrónica Sinéctica*, 24, 30-39. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815918005.pdf>
- Sánchez, J. (2010). La comunicación sin cuerpo. Identidad y virtualidad. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 52(209), 37-54.  
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rmcyps/article/view/25962/24441>

- Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. ICFES  
<https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Sangrá, A. (2001). Enseñar y aprender en la virtualidad. *Educación*, 28, 117-131.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=276698>
- Universidad de Antioquia. (s. f.-a). Acerca de la Facultad.  
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/unidades-academicas/facultades/artes/artes/>
- Universidad de Antioquia. (s. f.-b). Departamento de Artes visuales. –  
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/unidades-academicas/facultades/artes/programas-academicos/programas-pregrado>
- Universidad de Antioquia. (s. f.-c). Línea de tiempo [infografía]. <https://n9.cl/nkcv>
- Universidad de Antioquia. (s. f.-d). Memoria. Universidad de Antioquia: Protagonista y testigo.  
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/campanas/memoria>
- Universidad de Antioquia. (s. f.-e). Presentación.  
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/unidades-academicas/facultades/artes/departamentos/>
- Zambrano, W., Medina, V., & García, V. (2010). Modelo de Aprendizaje Virtual para la Educación Superior (MAVES) basado en tecnologías web 2.0. *MEDIACIONES*, 8(10), 49-62. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.mediaciones.8.10.2010.49-62>
- Zayas F. & Rodríguez A. (2010). Educación y educación escolar. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*, 10(1), 1-21.  
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44713068014.pdf>