

ALFABETIZACIONES Y TECNOLOGÍAS: LOS NUEVOS MODOS DE COMUNICAR. ANÁLISIS RELATIVO A REPRESENTACIONES Y PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN DOCENTES DE NIVEL MEDIO

Autor/es: AIMINO, Andrea; DOMJÁN, Gabriela; CEBALLOS, Claudia

Dirección electrónica de referencia: aiminomariana@gmail.com

Procedencia institucional: Universidad Nacional de Villa María. Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas.

Eje temático: Las tecnologías de la información y la comunicación

Palabras clave: TIC, alfabetización multimodal, prácticas docentes.

Eje temático para el que se propone el trabajo: Las tecnologías de la información y la comunicación

Resumen

En continuidad con los desarrollos investigativos concretados en el proyecto 2010-11, acerca de las representaciones que los agentes escolares construyen sobre sus competencias comunicativas y cómo aquellas ingresan y son significadas en la cultura escolar, se reafirmó como objetivo central para el período de investigación 2012-2013 concretar la indagación sobre las significaciones referidas a la comunicación mediada por tecnologías en propuestas de enseñanza en docentes escuela secundaria. El interés relativo a la temática de indagación surge de las particularidades, trayectos y especificidades disciplinares y de formación del grupo de investigación que se define como interdisciplinario. Se acuerda en avanzar en este nuevo período en la comprensión de los procesos de la apropiación social de las TIC junto a las significaciones construidas por los docentes, en la resolución de los vínculos pedagógico-didácticos a través del desarrollo de competencias comunicacionales en el marco de la llamada sociedad del conocimiento. En consonancia con la opción metodológica del proceso investigativo, se opta por la realización de grupos focales en las instituciones seleccionadas y se planifica la implementación de talleres, como espacios de encuentro, que permiten la emergencia de

demandas docentes ante la incorporación y utilización de las TIC en propuestas de enseñanza que involucran su mediación. En este sentido, la investigación se orienta a brindar elementos y herramientas que fomenten los procesos reflexivos sobre las nuevas prácticas sociales, favoreciendo el análisis de diseños de enseñanza en el marco de propuestas de formación y capacitación docente.

1. Introducción

Contextualización del tema

Deseamos compartir en este encuentro avances de investigación que lleva adelante un grupo de docentes investigadores, egresados y alumnos de la UNVM provenientes de diferentes campos disciplinares, reunidos por preguntas en común en torno a las *relaciones entre educación, comunicación y tecnologías*; contemplando los procesos de socialización e identitarios –de subjetivación-. En el marco del reconocimiento de *procesos comunicacionales* que se gestan al poner en vínculo el enseñar y el aprender; apostamos a poner en tensión los *diferentes giros* respecto de los focos de atención –(ya sea sobre los procesos de enseñanza o alternativamente sobre los procesos de aprendizaje)-, que la irrupción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, los procesos de convergencia tecnológica y comunicacional, imprimen a los discursos referidos a las TIC y su “impacto” en el sistema escolar, en nuestro caso, en la escuela secundaria poniendo como centro de indagación *la relación entre alfabetizaciones y tecnologías*.

Historizando un recorrido

Precisando, la investigación que presentamos sienta base y es continuidad de los proyectos desarrollados durante 2008-2009 y 2010-2011 en la UNVM, en los cuales indagamos sobre los *procesos de alfabetización-comunicación* entre docentes y alumnos de nivel medio. Dicha exploración focalizó en el vínculo pedagógico-didáctico, en el marco de los procesos de socialización mediática, en escuelas de Villa María y Córdoba.

En aquella oportunidad anticipamos que las tesis sobre el *determinismo tecnológico* promueven la incorporación de las TIC en el aula, de manera irreflexiva, sin detenerse lo suficiente en una evaluación de las prácticas y de los procesos de socialización y de comunicación que se reconfiguran constantemente. En esta línea, como resultado de la investigación, pudimos reconocer tres ideas recurrentes, emergentes del discurso de los entrevistados:

- identificación de las TIC con artefactos que facilitan la vida, asociadas al entretenimiento y el trabajo;
- disociación entre los procesos de aprendizaje propios de la escuela y los procesos de comunicación en la utilización de las TIC

-una tendencia importante al discurso tecnófobo, asociado a rasgos morales.

Así, en razón de estos antecedentes, consideramos necesario focalizar la indagación en las instituciones escolares de nivel medio, y –actualmente- más precisamente *en las prácticas docentes*, desde una línea que ponga en tensión discursos y significaciones hegemónicas, propiciando nuevas preguntas y/o denunciando obstáculos sobre la utilización y apropiación de las TIC en propuestas de enseñanza.

A su vez, proponemos reflexionar desde las *prácticas docentes* sobre las nuevas estructuras socio-cognitivas que las TIC requieren y desarrollan, lo cual implica avanzar en reconocer y atender a *nuevos y complejos conceptos de alfabetización*. En este sentido, la investigación se orienta a brindar elementos y herramientas que fomenten los procesos reflexivos sobre las nuevas prácticas sociales, favoreciendo el análisis de diseños de enseñanza en el marco de propuestas de formación y capacitación docente.

Antecedentes (Estado de la cuestión):

Durante el último período de investigación -2012-2013-, a nivel nacional se desplegaron una serie de políticas orientadas a la entrega masiva de dispositivos portátiles (netbooks) en escuelas de nivel medio, especialmente el *Programa Conectar Igualdad*, que pone a disposición una computadora por cada alumno en todas las escuelas del país. Los datos actualizados a julio de 2013 indican que ya se llevan repartidos 3.064.971 millones de equipos, de los cuales 1.504.406 pertenecen a la región centro que comprende a la provincia de Córdoba, Buenos Aires, Santa Fe y Entre Ríos. Este entorno plantea nuevos desafíos y oportunidades para la escuela (Huergo, 1998; Huergo y Fernández, 2000; Huergo, 2004; Bergomás, 2008). Es de interés destacar a este respecto la idea sostenida por Martín Barbero “*El lugar de la cultura en la sociedad cambia cuando la mediación tecnológica de la comunicación, - deja de ser meramente instrumental para convertirse en estructural*”. (Martín Barbero, 2003, p.80).

En nuestro recorrido investigativo y atendiendo a una revisión del cuerpo teórico metodológico del *estado del arte y antecedentes*, reconocimos como constatación de una de nuestras primeras hipótesis, la necesidad de

desmarcarnos de la reducción de una explicación bajo la *impronta de la idea de versus* como, con NTIC y sin ellas, escuelas públicas y privadas, nativos e inmigrantes digitales, (y podríamos continuar en una larga lista), para advertir la preocupación genuina de los docentes de encontrar maneras alternativas de incorporar las TIC, no sólo para favorecer la atención, motivación de los alumnos, sino la inquietud por encontrar alternativas metodológicas a su incorporación en proyectos institucionales y propuestas de enseñanza. Las demandas planteadas por los docentes se especifican en la necesidad de apropiarse de procedimientos a la vez que del uso concreto de artefactos. De esta manera se pone en el centro del debate las posibilidades de una *co-construcción de conocimientos y de vínculos comunicacionales*, a partir de la inclusión de dichos artefactos, de las potencialidades de las redes que ya utilizan los propios alumnos, en las propuestas concretas de enseñanza, que abren a su vez, a una reconsideración de lo que significa el “acto de transmisión” en el espacio escolarizado.

En la última década, diversas investigaciones -a nivel nacional e internacional¹- entre ellas a nivel local, la documentada por Cristina Petit (2006) plantean la necesidad de comprender la multiplicidad de cambios culturales que imponen las tecnologías de la comunicación y su relación con la incorporación de las TIC al ámbito escolar; se sostiene que los medios de comunicación audiovisual como la televisión, los video juegos, internet, han pasado a formar parte de la trama de vínculos y relaciones sociales, siendo la inscripción de la cultura en los jóvenes, audiovisual y mediática, y sobre esta base, reconocer la existencia de una preeminencia de narrativas audiovisuales en la socialización y educación de las nuevas generaciones, lo cual demanda “*al mundo adulto, nuevas estrategias comunicacionales para no renunciar a las competencias de lectocomprensión que necesariamente deben tener para acceder a los mundos institucionales socio-políticos-culturales*” (Petit: 2006, pp. 126-127).

En otra de las investigaciones consultadas en el marco del estado del arte en el espacio nacional, Carlés y Chaya (2009) exponen acerca de los resultados de dos propuestas didácticas llevadas en un instituto de nivel medio de gestión

¹ Mencionamos solo algunos como: Manovich, 2001. Area, 2003; 2006; De Pablos, 2010; Gewerc y Montero, 2008; Sancho, 2006; San Martín, 2009.

privada de San Miguel de Tucumán, sosteniendo que

si reconocemos que las NTICS están generando nuevos paradigmas y si tratamos de evitar caer en posturas apocalípticas y temerosas, podremos asumir que, gracias a los medios masivos de comunicación, han aparecido nuevas formas de socialización, que están transformando nuestra cultura pero que también colaboran para reproducirla. Entender esto puede ser clave en el intento de comprender los sujetos con los que interactuamos cotidianamente en las aulas. (Carles y Chaya, 2009, p. 5).

Otro punto nodal y de importancia es el reconocimiento de la impronta de la *convergencia tecnológica y comunicacional* en los modos de referir, usar y apropiarse de las llamadas TIC. El avance en este sentido es postulado como favorecedor y generador de oportunidades de apropiación de conocimientos y saberes diversos, como de potenciación de la cognición social en ámbitos de desarrollo de aprendizajes curriculares -al interior de los Sistemas Educativos Nacionales-, asimismo en el marco de demandas de capacitación y reciclaje profesional empresariales y vinculadas al mundo del trabajo. Poner en relación contextos, sujetos-agentes en el marco de instituciones escolares y la transmisión de saberes específicos, amerita una reflexión acerca de las *decisiones de orden didáctico* respecto de las mediaciones que los procesos de convergencia tecnológica potencian a la vez que reestructuran dispositivos formativos y la toma de decisiones de orden didáctico. (Domján, 2013).

Desde este breve recorrido, uniendo estos tres contextos referenciales - definiciones de políticas públicas de incorporación de artefactos tecnológicos; la particular relación de los jóvenes con el sistema semio-comunicacional y la demanda de docentes frente a su situación como formadores en el marco de los cambios culturales y de la convergencia tecnológica -, reconocemos de sugerente actualidad lo que Peter McLaren advertía ya en 1993 en el marco de las preocupaciones de formación superior y en vínculo con las políticas de educación en general, acerca de la impronta de “pedagogías perpetuas” y que reiterara en sucesivas producciones (McLaren, 1994, 1998, 2003) de las que se nutren las indagaciones acerca de Comunicación/Educación (Hurgo, 1998, 2000, 2004) que tomamos como aportes teórico-conceptuales para profundizar en acercamientos del orden de lo didáctico, focalizando en propuestas de enseñanza en el ámbito escolar. Si bien la cita textual es de amplitud,

consideramos de cabal importancia su lectura y resaltar además la idea de vincular alfabetismos, cultura y lo referido a los nuevos medios electrónicos que impregnan nuestro medio cultural actual (McLaren, 1993, pp.145,146).

se necesita una pedagogía crítica que sea capaz de proveer condiciones para que los estudiantes rechacen lo que ellos experimentan como una pedagogía dada, lo que incluye un enfoque agudizado de la relación entre las economías morales, de inversión de capitales, políticas, de la “libre expresión” sexual, de creencia y formación de la identidad y de construcción del deseo y formación de la voluntad humana. [...] Necesitamos una pedagogía crítica en nuestros colegios de educación que pueda problematizar a la escuela como sitio para la construcción de la identidad nacional, cultural y moral, y enfatizar la creación del ciudadano escolarizado como una forma de emplazamiento, como construcción geopolítica, como proceso de formación de la geografía del deseo cultural. La enseñanza de nuestras escuelas debe transformarse en actos de disonancia y de intervenciones en la inscripción ritual de nuestros estudiantes en los códigos de la cultura dominante. [...] La pedagogía está no solamente en las escuelas sino también en todos los sitios culturales. Los medios electrónicos tal vez constituyan el mayor sitio de producción pedagógica que existe –se podría decir es una forma de *pedagogía perpetua*. Además de comprender los *alfabetismos* aplicables a la impresión de culturas, los alumnos necesitan reconocer cómo se forman sus identidades y se producen sus mapas temáticos mediante un compromiso con tipos electrónicos y de otra clase de medios de comunicación, de manera que puedan comportarse con modos alternativos de simbolizar el yo y ganar adquisición en la construcción de sus propias identidades y la dirección de sus deseos. Es en esa investigación donde docentes y estudiantes se transforman en trabajadores culturales para la propia emancipación y la emancipación social. Requiero de una pedagogía de *alfabetismo crítico de medios* que esté ligada a proporcionar a los estudiantes los recursos simbólicos para el yo creativo y la formación social, a fin de que ellos puedan reingresar de manera más crítica en los vastos espacios no planteados, de la cultura común. [...] Una cuestión apremiante que los *investigadores actuales y futuros del alfabetismo* deben considerar y tratar de llevar a cabo es el tipo de alfabetismo necesario para la habilitación social e individual (del yo) en la era posfordista de la cultura posmoderna.

Es dable destacar entonces, la necesidad de focalizar en ciertas categorías analíticas a disposición, en el recorrido inquisitivo que vincula educación y nuevas tecnologías y específicamente en su relación con procesos comunicacionales y formación inicial, en nuestro caso, propuestas de enseñanza en los ámbitos de la escuela secundaria, para lo cual abrimos en los próximos apartados a compartir una breve síntesis las hipótesis centrales

de nuestra indagación y de categorías centrales consideradas potentes como lentes que ayuden a visualizar las potencialidades de vincular *comunicación, tecnologías y enseñanza*.

Formulación y fundamentación del problema a investigar:

La construcción del espacio escolar como espacio social y polo de identificación de los sujetos participantes, involucra un nuevo entrelazamiento entre lo educativo y lo cultural, donde los sujetos forjan sus identidades en vínculo con conceptos, herramientas y procedimientos técnicos en el marco de la nueva convergencia tecnológica de los ambientes mediados por TIC. Ante este nuevo escenario contemporáneo observamos en los últimos años la inversión en equipamiento tecnológico que se ha incorporado en las escuelas, con la expectativa de un cambio significativo en los procesos de enseñanza y de aprendizajes, caracterizando a las TIC con una fuerte impronta innovadora.

Lo dicho nos habilita a preguntarnos, ¿es suficiente con hablar sólo de incorporación de tecnologías para innovar, o se hace necesaria una revisión de la práctica pedagógico-didáctica en relación a los nuevos modos de comunicar y educar mediados por tecnologías? ¿Cuáles son las competencias comunicacionales necesarias para enseñar a jóvenes que portan ciertos conocimientos, habilidades y competencias?

En continuidad con los desarrollos investigativos concretados, en los proyectos 2008-2009 y 2010-11: *Los nuevos modos de comunicar y los procesos de socialización mediática en las prácticas escolares* acerca de las representaciones que los agentes escolares construyen sobre sus *competencias comunicativas* y cómo aquellas ingresan y son significadas en la cultura escolar, se reafirmó como propósito central para el período de investigación 2012-2013, el cual presentamos, ampliar la indagación sobre las significaciones que se le otorgan a las TIC desde las prácticas docentes en propuestas de enseñanza en nivel medio. Para ello se recuperaron categorías teóricas de referencia tales como *interacción-interactividad; procesos de subjetivación – subjetividad – identidad; socialización mediática; alfabetización multimodal; competencias comunicativas y apropiación social de las TIC*, con el propósito de avanzar en la revisión del *concepto de alfabetización*, reconociendo algunas de las discusiones contemporáneas y su importancia

sobre la relación entre tecnologías, sociedad, política, economía y cultura.

En este sentido nos interesó centrarnos en la indagación sobre propuestas de enseñanza de docentes de nivel medio y las significaciones que éstos le otorgan a la incorporación de las TIC, surge de las particularidades, trayectos y especificidades disciplinares y de formación del grupo de investigación que reconocemos interdisciplinario, el cual acordó en la necesidad de avanzar en este proyecto 2012-13 en la comprensión de los *procesos de la apropiación social de las TIC sobre propuestas didácticas* que involucren su mediación y tiendan a sostener el vínculo pedagógico, desarrollando *competencias comunicativas* en docentes, reconociendo las características de la nueva sociedad emergente.

En relación a lo mencionado se establecieron como objetivos de la investigación:

- Indagar sobre las significaciones referidas a la comunicación mediada por tecnologías en propuestas de enseñanza en docentes de escuelas secundarias.
- Identificar y clasificar las significaciones emergentes de las prácticas y discursos docentes.
- Analizar las significaciones emergentes de las prácticas y discursos docentes, en vínculo con sus propios procesos de apropiación de las TIC y los condicionantes de las instituciones educativas de las cuales forman parte.
- Reconocer los alcances, potencialidades y dificultades de la educación mediada por TIC, en las prácticas docentes del Nivel Medio.
- Fortalecer la consolidación del equipo interdisciplinario de trabajo en relación a una proyección educativa, comunicacional y reflexiva en torno a las nuevas competencias y nuevas alfabetizaciones.
- Organizar seminarios, talleres y encuentros con grupos de trabajo de otras universidades con la posibilidad de formar redes de investigadores.

2. Referentes teóricos-conceptuales

En este apartado los invitamos a un *recorrido conceptual* que permita establecer referentes y referencia, respecto del núcleo central de indagación. En ese sentido acercamos una serie de categorías conceptuales que se fueron perfilando como potentes al plantearnos la necesidad de poner en relación los procesos de reflexión y análisis que los propios docentes ponen en juego al ser

interpelados, indagados acerca de su vínculo con las TIC y la elaboración de propuestas de intervención didáctica.

Una primera referencia es la de considerar el concepto categoría analítica de *alfabetización*. Para comenzar con el recorrido ponemos a consideración una serie de relaciones que consignáramos en otros trabajos (Domján, 2011, 2013): *El aula sin muros* Carpenter y McLuhan, (1974) se presenta como metáfora que alude al desborde de instituciones dedicadas a procesos educativos con intencionalidad formativa asentada en el proceso de convergencia tecnológica. La incorporación de las TIC en la vida cotidiana, en sus diferentes expresiones y posibilidades de acceso, actúa sobre expectativas sociales creando un nuevo ambiente comunicacional² que interpela maneras de percibir, de sentir, de pensar y por ende de enseñar. La densidad del universo mediático-relacional incide en el espacio educativo-cultural con cambios importantes desde nuevas mediaciones, nuevos lenguajes y nuevas competencias, asistiendo a una etapa de cambios que se profundizan a través de la digitalización. Los soportes informáticos y organizaciones “telemáticas” de entornos de aprendizajes, se consideran favorecedores de nuevos modos comunicacionales en la búsqueda de producciones de sentido respecto de aquello que se pretende enseñar. Desde estos sentidos se destaca que el campo de la educación recibe en territorio propio, una confluencia compleja de “culturas” audiovisuales, digitales y electrónicas que, junto con las lógicas orales y lecto-escriturales, potencian diferentes articulaciones a los fines de la resolución de procesos de producción cultural, creación de conocimientos científicos, convirtiendo los espacios educativos en sedes de confluencia comunicativa y tecnológica. Se presenta así la necesidad de referir concretamente a la idea- campo conceptual de alfabetizaciones, que en una síntesis de lo trabajado al interior de los debates del grupo de investigación, retomando el recorrido ya planteado por Peter McLaren en el marco de la comunicación/educación, ampliando a preguntas respecto de decisiones del orden de lo didáctico en los espacios escolares.

La complejidad que enfrenta hoy el concepto, se vincula con la necesidad postulada por diversos autores acerca de reconocer un continuo Alfabetización-

² El tercer entorno (ECHEVERRÍA, 2001); el nuevo espacio social de comunicación (LORENZO VILCHES, 2000); el ecosistema comunicativo (MARTÍN-BARBERO, J. 1999); el nuevo espacio de construcción social de la realidad (PEREZ TORNERO, J.M., 2000).

Literacidad. Alfabetización, que inicia como un mínimo de conocimientos necesarios para desempeñarse y adquirir habilidades pertinentes a un determinado campo, (por ej. el científico); para enfatizar el desenvolvimiento adecuado en contextos sociales, (familiar, comunitaria). En el otro extremo literacidad, (Ames, 2002; Zavala, 2002; Marí, 2004), abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ellas, etc.; abarca todos los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz en una comunidad de los géneros escritos, concibe el conocimiento, las potencialidades, y el abordaje crítico (Fransman, 2006; Bird, Pahl & Taylor, 2005; Durant, 2000). Es dable destacar que el debate sobre las habilidades requeridas para el uso efectivo de las herramientas informáticas ha ido de la mano con la evolución del concepto de alfabetización. (Domján, 2009).

Vinculada con la convergencia tecnológica/ comunicacional y el desarrollo de alfabetización múltiples³ se encuentra la categoría analítica de multimodalidad. En nuestro caso y en una apretada síntesis compartimos los siguientes sentidos que se inauguran a partir de poner en relación cultura escolar y comunicación.

En otro trabajo (Domján, 2013) reconocíamos la importancia de ampliar el categorial conceptual de análisis. Relacionando estructuras interactivas, formas de participación y convergencia tecnológica es necesario revisar la estructura de participación y de interacción en el marco escolar, modelo desde el cual proponer y proyectar los procesos y prácticas comunicacionales. En principio podemos decir que en el “entorno escolar” jugó un papel importante la incorporación de la “escritura”. En este ámbito, es la escritura la que según diversos autores, puede ser considerada como una tecnología. Es la tecnología de la palabra, la que se ofreció como actividad que se ocupó de reemplazar la

³ Una aproximación al estado del arte respecto de este tema se puede seguir desde: Coiro, J. 2008.; Área Moreira, Gros Salvat, & Marzal García-Quismondo, 2008, vinculado a Alfabetización Digital: Rodríguez Illera, 2004) y (Perez Fragoso, 2008). Alfabetización-Literacidad Daniel Cassany (2006) y Lankshear, C., & Knobel, M. (2008).

cultura oral primaria como modo de producción de conocimiento y saber y como predominante medio de comunicación.

Los *procesos comunicacionales* cobran otro carácter al reconfigurarse las posibilidades de “interacción” e involucrarse la “lógica” de la narrativa hipertextual, la mediación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, impregnando los discursos de lo escolar, junto a ello, las posibilidades de dilución de la autoría o se potencian en procesos de coautoría en el interjuego participativo. Esto abre la necesidad de analizar tanto las estructuras interactivas como las formas más profundas de participación, para comprender los modos en que se relacionan escuela, comunicación y las llamadas nuevas tecnologías de la información. Atender a nuevos formatos y soportes, nuevos grupos de expertos, técnicos y profesionales. (Domján, 2013)

Sobre la base de la conceptualización de Farías Farías (2004) se puede caracterizar *multimodalidad* como lo que refiere a procesos de comunicación que utilizan una variada gama de medios con diferentes usos, reconociendo la existencia de diversos sistemas de significación que operan simultáneamente. Los *textos multimodales* son aquellos que utilizan diferentes modos de representación y comunicación de los mensajes; pudiendo incluir fotografías, videos, diversos formatos de página, colores y diagramaciones específicos que se presume contribuyen a la comprensión e interpretación del mensaje transmitido o puesto a disposición⁴.

La enseñanza multimedial demanda indagar acerca de discursos político-económico hegemónicos que otorgan a las TIC el representar el “nuevo modelo de transmisión, distribución y creación de conocimiento”, discursos que impactan en espacio escolar/escolarizado y hacen estallar los moldes clásicos de transmisión y apropiación de conocimientos. Los sistemas multimediales de enseñanza exigen procesos de análisis respecto de la reconversión de los

⁴ No se agota en esta presentación la referencia a la construcción de la categoría “multimodalidad” debido a razones de espacio, citamos sólo a título de referencia los trabajos de Williamson, 2005 y Kress & van Leeuwen (2001). Sí, nos parece interesante compartir, es el considerar la categoría como una categoría relacional, que junto con los otros conceptos-categorías hasta ahora desplegados en la investigación, nos permiten avanzar con nuevas lentes para referir al entorno escolar y las decisiones del orden de lo pedagógico-didáctico por parte de los docentes, -con quienes trabajamos en los grupos focales- y sus representaciones acerca de la incorporación de las TIC y nuevos procesos comunicacionales posibles y su relación con *alfabetizaciones múltiples*.

vínculos entre especialistas, expertos de diferentes ámbitos académicos y no-académicos de diversas áreas, junto a un análisis de los modos de resolver situaciones concretas, apelando a construcciones conceptuales pertinentes a cada caso, pero sobre todo abrir un debate respecto a abordajes tanto interdisciplinarios como transdisciplinarios. (Domján, 2013).

Representaciones, creencias y sentidos

Indagar sobre las creencias, imaginarios y significaciones que los discursos y prácticas docentes le otorgan al uso de las TIC, implica necesariamente apelar teórica y metodológicamente al concepto de *representación*, considerando que el mismo es uno de los conceptos que nos permite abordar y comprender la realidad estudiada.

Consideramos clave para nuestro estudio el concepto de representación, ya que éstas son consideradas por Moscovici como una forma de pensamiento habitual, un tipo de saber empírico, que además se articula y construye al interior de los grupos con una utilidad fundamentalmente práctica, de esta manera funcionan como una guía para la acción e interacción social de los sujetos, constituyéndose como un saber finalizado.

Una representación social es, para Serge Moscovici, un modo particular de conocimiento, que hace posible los comportamientos y la comunicación entre los individuos. De esta manera la representación se constituye en un conjunto organizado de conocimientos, en una de las actividades psíquicas mediante las cuales los sujetos hacen perceptible y evidente la realidad física y social, haciendo posible las relaciones e intercambios cotidianos en los grupos. En este sentido la función de la representación está vinculada a orientar al sujeto en el contexto material y social, para dominarlo, dando lugar a la comprensión de un proceso en donde el sujeto tiene un lugar activo, en tanto creador de sentido (Moscovici, 1979).

Lo dicho nos permite sostener, entonces que la representación comprendida de esta manera dista de ser una reproducción de la realidad; por el contrario, tiene un significado propio; subjetivo y, que al ser producida por sujetos sociales estará vinculada a un proceso de construcción; el cual se articulará

desde la actividad creativa de cada sujeto en relación al objeto en cuestión, como así también la pertenencia a un grupo que lo sitúa en un contexto determinado con sus particularidades.

Puntualizando, el autor referenciado, sostiene que las representaciones surgen a partir de las relaciones que se construyen entre las interacciones cotidianas de los sujetos, desde el universo de experiencias previas que éstos poseen, como así también de los condicionantes del entorno – nos referimos a la pertenencia a un momento histórico, un grupo, una colectividad, una institución, etc. (Moscovici, 1979).

Continuando la idea desarrollada, puntualizamos que las representaciones sociales se constituyen en teorías del sentido común (Moscovici, Jodelet, Abric, Banchs, entre otros de autores), teorías cuya función radica en poner de manifiesto cómo suceden las cosas, ya sea describiendo; clasificando, y por último, explicando. Por ello se sostiene que las representaciones incluyen las denominadas teorías implícitas que son utilizadas para clasificar a personas y comportamientos, y a los esquemas de atribución de sentido y significación destinados a explicarlas (Moscovici 1986).

Al respecto, Denise Jodelet sostiene que la importancia en el estudio de las representaciones sociales (Esparza, 2003) reside en el hecho de entender cómo la gente actúa en su vida. Estas actuaciones se sostienen a partir de los significados y significaciones que los sujetos atribuyen a su universo de vida desde una producción colectiva y personal. La teoría de las representaciones sociales trata entonces, de las significaciones, los sentidos, los constructos que la gente hace para entender cómo actúan y como se desenvuelven en su propia vida.

Así, el término de representación social se constituye de relevancia, en cuanto nos permite aproximarnos a los sentidos que los sujetos le otorgan a la temática en cuestión, y entender las relaciones posibles entre la actividad y los procesos cognitivos de tipo social.

Por su parte Jodelet al respecto de lo que venimos exponiendo expresa que; la noción de representación social nos ubica en un punto donde se intersecan lo psicológico y lo social, y hace referencia a los modos en que como sujetos

sociales aprehendemos lo que acontece en la vida diaria, las características de nuestro ambiente, las informaciones que en él circulan, los sujetos de nuestro entorno próximo o lejano posibilitando lo que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común, o bien pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también a partir de las informaciones, conocimientos, y modelos de pensamiento que incorporamos y transmitimos mediante la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, este conocimiento es, en muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido y se trata además, de un conocimiento práctico. (Jodelet, 1986)

Aimino y Coppari (2010) sostienen que la representación puede ser considerada como una forma de saber práctico en tanto tiene relación con lo que hace la gente, se construyen dentro de las prácticas, por lo tanto, no en el vacío social, y además en prácticas discursivas que atraviesan a la sociedad.

Las autoras mencionadas agregan que la construcción de la representación está en relación con otro aspecto, que es el de la eficacia de las representaciones sociales dentro de la vida cotidiana de los individuos y de los grupos ya que éstas orientan a la conducta, la guía y también lo hacen con las relaciones sociales y las comunicaciones sociales (Esparza, 2003). Respecto a su función social, sostiene que esa eficacia se materializa en pequeñas teorías sobre objetos que nos conciernen, nos afectan, nos interesan, haciendo posible una interpretación de la realidad; la cual está destinada a ser interiorizada como representación subjetiva por determinados componentes de un grupo, propuesta en un relato capaz de ser difundido. En este sentido la representación social emerge como un producto cognitivo el cual no puede ser separado del producto comunicativo. Comprendemos por producto comunicativo; un objeto fabricado que tiene un uso concreto; poner la información que han elaborado unos sujetos sociales a disposición de otros. (Martín Serrano, 2004) (Aimino, Coppari, 2010).

Sintetizando podemos decir que el concepto de representación social refiere a una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados y otorga una forma de pensamiento social,

constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal (Jodelet) (Moscovici 1986).

Aimino y Coppari (2010) desarrollan una distinción entre el concepto de representación social y el de creencias, la autoras, referenciando a Denise Jodelet, sostienen que las creencias serían productos culturales que tienen una organización, un sistema de creencias que pueden ir de lo cotidiano o basados en saberes antiguos, tradicionales, mágicos. La idea de creencia es un conjunto y de aspectos más tradicionales en términos de organización y transmisión social (Esparza 2003). En esa transmisión, las representaciones pueden integrarse en creencias; en otras las representaciones pueden aparecer como creencias cuando aparecen como una teoría. Una microteoría sobre el mundo que tiene su rigidez, que está compartido y que puede aparecer como un tiempo de saber tradicional. Se constituyen como tales de acuerdo con la dimensión de adhesión y aceptación total de los grupos hacia sus creencias, así, en este caso las representaciones se transforman en creencias.

Consideramos necesario realizar la distinción entre representación y creencias para nuestra investigación, dado que si bien las creencias son un contenido de representación, pero a su vez una adhesión fuerte a la representación, cuando ésta es vivida, sentida, hecha cuerpo, constituye una representación de tipo cognoscitiva, que habilitará a la práctica y la comunicación entre sujetos, en nuestro caso sujetos docentes de nivel medio.

Acerca de la Comunicación/Educación

Jesús Martín Barbero (2003) señala la existencia de una recurrente confusión de la comunicación con los medios y la educación con sus métodos y técnicas, destacando que el primer aporte innovador desde Latinoamérica al campo de la comunicación se produjo desde la educación, en la pedagogía de Paulo Freire. La misma “partiendo del análisis del proceso de vaciamiento de sentido que sufre el lenguaje en las normalizadas técnicas de la alfabetización, traza un proyecto de práctica que posibilite el desvelamiento de su propio proceso de

inserción en, y de apropiación de, el tejido social, y por tanto de su recreación. Pues es sólo luchando contra su propia inercia como el lenguaje puede constituirse en palabra de un sujeto, esto es, hacerse pregunta que instauro el espacio de la comunicación” (Martín Barbero, 2003, p19). De esta manera concibe a la comunicación como “proceso social” y “campo de batalla cultural” y a la educación como praxis “dialectizadora de la palabra y la acción, en la que la palabra surge al ritmo del esfuerzo constructor de la propia realidad y la acción revierte posibilitando una palabra inédita, creadora” (Martín Barbero, 2003, p 40).

De este modo indagamos en la relación Comunicación/Educación comprendiéndola como un proceso donde confluyen lo social y lo cultural, y que se constituye en un binomio que implica una puesta en común en la trama de mediatización, virtualidad y consumo que configura la sociedad. Asimismo implica la necesidad de considerar a las identidades hoy (en términos de cultura), también como relacionales. (Huergo, Fernández, 2000)

Como consecuencia acordamos con Huergo y Fernández (2000, p.129) que *“Toda práctica de Comunicación/Educación tiene que partir del otro, de sus condiciones, de su universo vocabular, de las construcciones discursivas de que es objeto, de las situaciones que lo han oprimido y lo configuran como diferente”* y como un otro *“que pertenece a la trama del nos-otros. Una trama cultural de la que estamos hechos y de la que, definitivamente, no estamos separados los educadores/comunicadores”*. Es por ello que la comunicación, en la trama de la cultura, genera nuevos sentidos de la educación que trascienden la escolarización.

3. Aspectos metodológicos

Denise Jodelet, realiza un planteo relativo al procedimiento de análisis de las representaciones, puntualizando los elementos que componen la representación, el de *los contenidos*, elementos éstos que construyen la visión que tiene ese sujeto social acerca de un objeto. Aquí encontramos un tipo de análisis llamado “análisis dimensional”, que considera a la representación como un conjunto de elementos que tienen que ver con informaciones que vienen de

afuera (Esparza. 2003). Ese afuera son, según Denise Jodelet, los medios, información científica, información escolar, pero también son los diferentes discursos técnicos donde la gente puede retomar elementos de conocimiento, informaciones y creencias, entre otros componentes.

Además hay otros elementos, *las imágenes* que utilizan los sujetos para expresar su relación con el medio; que a manera de metáforas y valores sostienen sus puntos de vista, como así también elementos que vienen del discurso ideológico. Todo esto constituye el campo de representación y pueden ser unos más salientes que otros. (Esparza, 2003)

Dentro del análisis dimensional, se considera el tema de la *actitud*, en el sentido de toma de posición de rechazo o de aceptación de una idea sobre el objeto.

Denise Jodelet plantea que otro análisis de las representaciones corresponde al de su *organización*, éste hace referencia a un análisis estructural; en el cual se encuentran elementos más estables y compartidos; que se lo define como núcleo central (recurrencias) el cual dará sentido a los elementos menos estables de la representación, denominados elementos periféricos, ligados éstos a una coyuntura específica y a la posición de un individuo singular. Este análisis de la representación considera lo individual y lo sociohistórico, en donde la representación constituye un entramado entre comportamientos y cogniciones, entre sujeto y objeto.

A lo mencionado se suma los desarrollos teóricos y metodológicos de autoras de referencia para esta investigación, Kornblit y Petracchi, que serán precisados más adelante.

El abordaje por el que se optó/a es de tipo cualitativo, lo que implica sostener un enfoque progresivo que requiere una articulación permanente entre el trabajo teórico y de campo; una actitud de apertura y flexibilidad en el uso de estrategias e instrumentos metodológicos; recaudos en la labor de descripción e interpretación; exigencia de triangulación (teórica, metodológica y de sujetos implicados). En este sentido, no se trata de realizar generalizaciones sino de preservar diferencias, descubriendo recurrencias que permitan avanzar en la

generación de categorías analíticas. Esta investigación se define como colaborativa y la aproximación será tanto teórica como empírica.

En un primer momento se realizó una profundización bibliográfica y una rediscusión de las principales categorías de referencia en las siguientes direcciones:

- a) sistematizando los aportes de autores reconocidos de obligada referencia en el tema,
- b) en programas de investigación vigentes y en producciones teóricas referidas a los procesos de alfabetización multimodal en diversos campos vinculados a la Didáctica, la Tecnología Educativa, la Psicología Educativa, la Formación y Práctica Docente, la Comunicación Social, la Sociología.

El trabajo de campo se realizó en tres instituciones educativas públicas de nivel medio, dos de la ciudad de Villa María y una de la ciudad de Villa Nueva, Provincia de Córdoba. El criterio de selección de las mismas se basó en que dichas instituciones educativas fueran beneficiarias del Programa Conectar Igualdad, comprendiendo que la distribución de los dispositivos posibilita la conectividad y a partir de ella el surgimiento de prácticas y sentidos sobre la incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Se implementó la técnica de grupo focal debido a que permite la exploración de un tema a partir de la interacción entre los participantes, ahondando en los conocimientos, las prácticas y las opiniones, lo que la gente piensa, cómo y por qué lo piensa (Petracci, 2007). Se realizaron seis grupos focales que fueron reunidos y conducidos en el terreno, o sea, en las instituciones educativas. Los mismos se conformaron mediante la intervención de las autoridades que oficiaron de contactadores o reclutadores, teniendo como condición de ingreso a los grupos que los participantes fueran docentes en actividad pertenecientes a cada institución. Cada grupo focal estuvo conformado por seis docentes, contó con un moderador quien explicitó el alcance de la reunión, los objetivos y los temas a discutir, y un investigador que supervisó el registro de las interacciones de los participantes que fueron grabadas mediante soportes técnicos. La interacción se impulsó por la visualización de viñetas que graficaron el tema de investigación a las que le siguieron preguntas y la

asociación de palabras. Estas fueron sistematizadas en un guión que sirvió de orientación para el moderador (Petracci, 2007).

Posteriormente se trabajará fuera de las instituciones de referencia mediante la implementación de un espacio con modalidad de taller que posibilite la reflexión, la capacitación y la emergencia de demandas docentes ante dificultades o inquietudes en la utilización de las TIC en sus propuestas de enseñanza. Se complementará con el análisis descriptivo de instrumentos documentales, ya que se pretende indagar sobre las bases teórico-metodológicas vigentes, para avanzar sobre la necesidad de apropiación social de las TIC y sobre propuestas pedagógico-didácticas que involucren su mediación.

4. Resultados alcanzados y/o esperados

En cuanto a resultados, en base a las recurrencias significativas y núcleos de sentido de las primeras aproximaciones de análisis del material obtenido a partir de los grupos focales en este período de investigación, reconocemos cierta constatación de las anticipaciones de sentido planteadas, que aquí transcribimos:

- El discurso tecnófobo se impone y naturaliza mediante la práctica pedagógica que reproduce desde el poder simbólico cuál es la cultura valorada dentro de su marco histórico – social.
- La disociación emergente, en la cultura escolar, entre procesos de comunicación y alfabetización, se reproduce desde las creencias, imaginarios y significaciones que los discursos y prácticas docentes le otorgan al uso de las TIC.
- En general la apropiación de las TIC se da de forma individual, en tanto una alternativa de "uso colaborativo" intencionado desde las propuestas de enseñanza podrían ayudar a reflexionar sobre los nuevos modos de comunicar, nuevos modos de aprender y de enseñar.

Esperamos a través del intercambio y profundización de las discusiones al interior del grupo, en torno al análisis del material recabado y el trabajo de relación teoría-empiría poner en juego procesos de triangulación, entre ellos la participación misma en este evento a los fines del intercambio respecto de pertinencias y preguntas en relación con la utilización de categorías teóricas

mencionadas. También nos interesa poner en juego el enfoque multirreferencial, que venimos sosteniendo, apuntando a la interrogación de los mismos datos bajo muchos ángulos, reconocer divergencias, interferencias, solapamientos e intersecciones entre disciplinas fronterizas. (Ardoino,1993)

La consecución del proyecto prevé un aporte respecto de la comprensión y caracterización referida a nuevas alfabetizaciones, en particular la denominada alfabetización multimodal y su incorporación a propuestas de enseñanza que involucren el uso de las TIC, apoyando a los docentes -que se vinculen en los espacios ofrecidos desde el proyecto- y a través de ellos a las instituciones participantes. En este sentido, se espera brindar elementos de juicio a las escuelas involucradas en la experiencia, que permitan procesos reflexivos y de análisis acerca del alcance y potencialidades de la educación mediada por las TIC con proyección a generar propuestas de capacitación y formación docente inicial y continua.

Al tratarse de una investigación interdisciplinaria, en el cual está en juego la consolidación del equipo, la modalidad de trabajo, es a su vez base indispensable para el abordaje de la problemática elegida. Nos interesa apoyar la formación de recursos humanos con la ampliación e integración al equipo de investigación de egresados y alumnos de los últimos cursos de las carreras de profesorado para el Nivel Medio y de carreras vinculadas a las Ciencias de la Educación, y esperamos que los debates y discusiones al interior del grupo potencien nuevos análisis acerca de problemáticas de la práctica y formación docente y seguir sosteniendo encuentros plurales que focalicen en el tratamiento de la relación sociedad-tecnología conforme los objetivos y presupuestos del proyecto.

Productos, transferencias y posibles beneficiarios:

La transferencia directa, según se desprende del cronograma de trabajo, se orienta a la capacitación docente de los agentes de las instituciones participantes, a través de talleres coordinados por los miembros del equipo de investigación.

Por otro lado, la organización de los seminarios internos de trabajo para profundizar sobre las perspectivas teóricas de la investigación, se presentan como una necesidad para los integrantes del equipo.

Asimismo, se considera la dirección de TFG de parte de miembros del equipo, en particular de los alumnos en formación, como una articulación de la investigación con la formación académica.

Además, se prevé una publicación impresa como resultado del trabajo de investigación y la producción de material audiovisual dirigido principalmente a los agentes educadores del nivel secundario y a los formadores de formadores.

Durante el transcurso de la investigación y tal como se especifica en el cuerpo de la propuesta, se prevé asimismo la proyección de cursos, jornadas y talleres de capacitación de estudiantes y profesores, como actividades propias de docencia y de extensión universitaria, en base a los avances y resultados de la investigación.

5. Bibliografía

Abric, J. C. (2001) *Prácticas Sociales, Representaciones Sociales*. En: Abric, Jean Claude (Comp.). *Prácticas Sociales Y Representaciones*. México D.F., Ediciones Coyoacán.

Aimino, A. M.; Coppari, O.S. (2010) *Aproximaciones Conceptuales Referidas Al Papel De Las Representaciones Sociales De Serge Moscovici Y Denise Jodelet, Las Prácticas Sociales Y Políticas*. Artículo De Circulación Interna En Investigación Educación Y Democracia: Discursos Y Prácticas, Director: Dr. Bambozzi, E, Unvm, lapch.

Aimino, A.; Domjan G.; Grasso M. (2009) *Los Nuevos Modos De Comunicar Y Los Procesos De Socialización Mediática En La Escuela Secundaria*. En Memorias De Jornadas Nacionales De Investigadores En Comunicación N° 13 Issn: 1852-0308 Unsl, San Luis, Recuperado El 20/07/2010 [Http://Www.Redcomunicacion.Org/Memorias/P_Jornadas_A.Php?ldj=10](http://www.redcomunicacion.org/memorias/p_jornadas_a.php?ldj=10)

Ardoino, J. (1993) *Las Posturas (O Imposturas) Respectivas Del Investigador, Del Experto Y Del Consultor*. En Ducoing, P.;Landesmann, M. (Compiladoras Y Editoras) *Las Nuevas Formas De Investigación En Educación*. Ambassade De France Au Mexique – México, D.F Universidad Autónoma De Hidalgo. Afirse.

Area, M. (2003). Los Ordenadores, El Sistema Escolar Y La Innovación Pedagógica. De Ábaco Hasta Medusa. En *La Gaveta*. Revista Del Cep De Santa Cruz De Tenerife, 9 (Junio), 4-17.

Area, M. (2006). Veinte Años De Políticas Institucionales Para Incorporar Las Tecnologías De La Información Y Comunicación Al Sistema Escolar. En J. M^a Sancho (Coord.), *Tecnologías Para Transformar La Educación*. Madrid: Akal-Uia, 199-232.

Área Moreira, M., Gros Salvat, B., & Marzal García-Quismondo, M. (2008). *Alfabetizaciones Y Tecnologías De La Información Y La Comunicación*. Madrid. Síntesis.

Bacher, S. (2009) *Tatuados Por Los Medios. Dilemas De La Educación En La Era Digital* Paidós: Buenos Aires.

Banchs, M. A. (1984) *Concepto De Representaciones Sociales. Análisis Comparativo*. Caracas, Editorial Universidad Central De Venezuela.

Bergomás, G (2008) Las Alfabetizaciones Múltiples Como Eje De La Formación Docente. En *Razón Y Palabra Número 63*, Recuperado El 20/07/2013 De [Http://Www.Razonypalabra.Org.Mx/N63/Gbergomas.Html](http://www.Razonypalabra.Org.Mx/N63/Gbergomas.Html)

Carlés M. Y Chaya J. (2009) *Blogs Y Metroflogs: Prácticas Culturales Juveniles Y La Pedagogía De La Participación*. Recuperado El 20/07/2010 De [Http://Www.Perio.Unlp.Edu.Ar/Observatoriodejovenes/Archivos/Ponencias/Martins/Carles.Pdf](http://www.Perio.Unlp.Edu.Ar/Observatoriodejovenes/Archivos/Ponencias/Martins/Carles.Pdf)

Cassany, D. (2005) *Investigaciones Y Propuestas Sobre Literacidad Actual: Multiliteracidad, Internet Y Criticidad*, Universidad De Concepción (Chile). Recuperado El 21/09/2009 De [Www2.Udec.Cl/Catedraunesco/Index.Htm](http://www2.Udec.Cl/Catedraunesco/Index.Htm)

Coiro, J., Knobel, M., Lankshear, C., & Leu, D. (2008). *Central Issues In New Literacies And New Literacies Research. Handbook Of Research On New Literacies*. Recuperado De [Http://Www.Uri.Edu/Hss/Education/Faculty/Coiro.Html](http://www.Uri.Edu/Hss/Education/Faculty/Coiro.Html)

De Pablos Pons, J. (2010). Políticas Educativas Y La Integración De Las Tic A Través De Buenas Prácticas Docentes. En J. De Pablos Pons; M. Area Moreira, J. Valverde Berrocoso; J.M. Correa Gorsope (Coords.) *Políticas Educativas Y Buenas Prácticas Con Tic*. Grao:Barcelona

- Domjan, G. (2009) *De Artificios Para La Lectura Hacia Artefactos Que Nos Leen. Seis Paseos A Través De Un Mundo De Acrónimos*. General Pico-La Pampa. Ponencia Completa Publicada En Cd Isbn: 978-950-863-120-6.
- Domjan, G. (2011) *Universidad, Comunicación, Tic Y Diseño Didáctico. Nuevos Sentidos Para Una Vieja Relación*. Jute Xix- Jornadas Universitarias De Tecnología Educativa Universidad De Sevilla Facultad De Ciencias De La Educación. Sevilla.
- Domjan, G. (2013) *Multimodalidad Y Representaciones. Nuevos Modos De Comunicar En La Escuela Media*. Xi Jornadas Regionales De Investigación En Humanidades Y Ciencias Sociales. Jujuy [Http://Www.11jornadas.Fhycs.Org/](http://www.11jornadas.fhycs.org/)
- Esparza, L. (2003). Entrevista A Denise Jodelet En: *Relaciones, Invierno*. Vol. 24, Número 93. El Colegio De Michoacán. Zamora. México. Pp. 115-134
- Echeverría, J. (2001) *Educación Y Tecnologías Telemáticas*. En Revista De Investigación Educativa Vol. 19, Nº 2, (Pp. 277-289) Recuperado 20/11/2006 De [Http://Www.Doredin.Mec.Es/Documentos/007200230220.Pdf](http://www.doredin.mec.es/documentos/007200230220.pdf)
- Farías Farías, M. (2004) Textos Multimodales En Tiempos De Competencias Múltiples”, En Actas Del Xiv Congreso De Sonaples, Osorno: Univ De Los Lago.
- Huergo, J. (1998) *Las Alfabetizaciones Posmodernas, Las Pugnas Culturales Y Los Nuevos Significados De La Ciudadanía Nómadas* (Col), Núm 9 Septiembre, 1998, Pp.49-60, Universidad Central. Colombia.
- Huergo, J. A., Fernández Ma. B. (2000). *Cultura Escolar, Cultura Mediática/ Intersecciones*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Huergo, J. (2004) *Espacios Discursivos. Lo Educativo, Las Culturas Y Lo Político*, En Rev. Virtual Nodos De Comunicación/Educación, Nº 1, Cátedra De Comunicación Y Educación, Facultad De Periodismo Y Comunicación Social, Unlp. Recuperado El 20/07/2008 De [Http://Perio.Unlp.Edu.Ar/Nodos](http://perio.unlp.edu.ar/nodos)
- Ibáñez, T. (1988) *Ideologías De La Vida Cotidiana. Psicología De Las Representaciones Sociales*. Sendai:Barcelona.
- Jodelet, D. (1986) La Representación Social: Fenómenos, Concepto Y Teoría. En: Moscovici, Serge (Comp.). *Psicología Social Ii. Pensamiento Y Vida Social. Psicología Social Y Problemas Sociales*. Ediciones Paidós: Barcelona,.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T (2001), *Multimodal Discourse*. Londres: Arnold

Mclaren, P. (1993) *Lucha Por La Reforma Curricular En Los Estados Unidos De Norteamérica: Qué Está Faltando En El Debate Público*. En: Alicia De Alba (Coord.), (1993) *El Currículum Universitario De Cara Al Nuevo Milenio*. México Ed. Centro De Estudios Sobre La Universidad/Secretaría De Desarrollo Social. Universidad De Guadalajara.

Kaplún, M (1998) *Una Pedagogía De La Comunicación*, Madrid, España. Ed. De La Torre

Lankshear, C., & Knobel, M. (2008) *Nuevos Alfabetismos. Su Práctica Cotidiana Y El Aprendizaje En El Aula*. Morata: Madrid

Lugo, Ma T.; Kelly, V.; Grinberg, S., (2010) *La Integración De Las Tecnologías De La Información Y La Comunicación En Los Sistemas Educativos. Estado Del Arte Y Orientaciones Estratégicas Para La Definición De Políticas Educativas*. Iipe-Unesco Sede Regional Buenos Aires

Lugo Ma T; Kelly V. (2011) *El Modelo 1 A 1: Un Compromiso Por La Calidad Y La Igualdad Educativas. La Gestión De Las Tic En La Escuela Secundaria: Nuevos Formatos Institucionales*. Publicación Del Ministerio De Educación De La Nación Argentina.

Manovich, L. (2001). *The Language Of New Media*. Cambridge, Ma: Mit Press.

Martín-Barbero, J. (1987) *De Los Medios A Las Mediaciones, Comunicación, Cultura Y Hegemonía*, Gustavo Gilli: Barcelona

Martín Barbero J. (2003) *La Educación Desde La Comunicación*. Grupo Editorial Norma: Bogotá.

Martín Serrano, M. (2004). *La Producción Social De Comunicación*. Alianza Editorial: Madrid.

Mclaren, P. (1998), *Multiculturalismo Revolucionario. Pedagogías De Disensión Para El Nuevo Milenio*, Siglo Xxi: México.

Mclaren, P. (2003) *La Escuela Como Una Performance Ritual. Hacia Una Economía Política De Los Símbolos Y Gestos Educativos*. Siglo Xxi: México

Moscovici, S. (1979) *El Psicoanálisis, Su Imagen Y Su Público*. Buenos Aires, Editorial Huemul S.A. En Versión Digital: [Http://Www.Scribd.Com/Doc/36911761/El-Psicoanalisis-Su-Imagen-Y-Su-Publico](http://www.Scribd.Com/Doc/36911761/El-Psicoanalisis-Su-Imagen-Y-Su-Publico)

Moscovici, S. Comp. (1986) *Psicología Social Ii. Pensamiento Y Vida Social. Psicología Social Y Problemas Sociales*. Ediciones Paidós: Barcelona.

- Petit, C. (Comp.) (2006). *La Generación Tecnocultural. Adolescentes: Uso De Los Medios Audiovisuales Y Las Nuevas Tecnologías*. Córdoba. Encuentro Grupo Editor.
- Petracci, M. (2007) La Agenda De La Opinión Pública A Través De La Discusión Grupal. Una Técnica De Investigación Cualitativa: El Grupo Focal, En Kornblit A. L. *Metodologías Cualitativas En Ciencias Sociales. Modelos Y Procedimientos De Análisis*, Biblos: Buenos Aires.
- Piscitelli, A. (2005), *Internet, La Imprenta Del Siglo Xxi*, Gedisa: Barcelona.
- Programa Conectar Igualdad [Www.Conectarigualdad.Gov.Ar](http://www.conectarigualdad.gov.ar)
- Safón, M. P. (2007) *El Derecho A La Comunicación. Un Derecho Emergente*, Bogotá, Centro De Competencia Para América Latina. Recuperado El 20/03/2010 De: [Http://Www.C3fes.Net/Docs/Derechocomunicacion.Pdf](http://www.c3fes.net/docs/derechocomunicacion.pdf).
- Sancho J. M^a (Coord.), (2006) *Tecnologías Para Transformar La Educación*. Akal-Uia: Madrid
- San Martín Alonso, A. (2009) *La Escuela Enredada. Formas De Participación Escolar En La Sociedad De La Información*. Gedisa: Barcelona.
- Williamson, R. (2005) ¿A Qué Llamamos Discurso En Una Perspectiva Multimodal? Los Desafíos De Una Nueva Semiótica. *Aled*. Santiago De Chile: Septiembre De 2005, P.1-12.