

LA AVENTURA DE INNOVAR CON TIC II:

APORTES CONCEPTUALES,
EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS

Editoras: María Victoria Martín y Pamela Vestfrid

**LA AVENTURA DE INNOVAR CON TIC II:
APORTES CONCEPTUALES, EXPERIENCIAS
Y PROPUESTAS.**

Pamela Vestfrid y María Victoria Martin

Martín, María Victoria/ Vestfrid, Pamela.

La aventura de innovar con TIC II: aportes conceptuales, experiencias y propuestas / María Victoria Martín; Pamela Vestfrid. - 1a ed. - La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, 2018.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-34-1711-9

1. Tecnología. I. Vestfrid, Pamela II. Título

CDD 607.11

Decana:

Andrea Varela

Vicedecano:

Pablo Bilyk

Jefe de Gabinete:

Martín González Frígoli

Secretaria de Asuntos Académicos:

Ayelen Sidun

Secretaria de Investigaciones Científicas:

Daiana Bruzzone

Secretaría de Posgrado:

Lía Gómez

Secretario de Extensión:

Agustín Martinuzzi

Secretario de Derechos Humanos:

Jorge Jaunarena

Secretario Administrativo:

Federico Varela

Secretaría de Finanzas:

Marisol Cammertoni

Secretaria de Género:

Flavia Delmas

**Secretario de Producción y Vinculación
Tecnológica:**

Pablo Miguel Blesa

**LA AVENTURA DE INNOVAR CON TIC II:
APORTES CONCEPTUALES, EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS**

Presentación	4
María Victoria Martin y Pamela Vestfrid	
Para perder la mudez social y ganar el habla cultural	9
Omar Rincón, profesor asociado, Universidad de los Andes	
PARTE I: REFLEXIONES	19
Las mediaciones TIC y el despoder social en Educación.....	21
María Victoria Martin	
Tecnologías, medios y procesos pedagógicos: claves para un abordaje en contextos de convergencia.....	28
Sebastián Novomisky y Gladys Mancini	
Claves para los educadores de hoy.....	39
Pamela Vestfrid	
CLIC A LA CIENCIA: el uso de repositorios y buscadores académicos	47
Gisela Assinnato	
PARTE II: SUJETOS Y CONTEXTOS DIGITALES	54
PARTE III: TRABAJO COLABORATIVO	78
PARTE IV: LA NORMATIVA Y LA LEGISLACIÓN.....	106
PARTE V: TAXONOMÍA DE BLOOM Y TPACK	144
CV de los autores.....	174

Presentación

María Victoria Martin y Pamela Vestfrid

Ponemos nuevamente a disposición del lector un libro que le permitirá problematizar en sentido amplio la vinculación entre la educación y las pantallas, resultado de las conversaciones y debates que han surgido durante el desarrollo del Taller de Estrategias de Trabajo Colaborativo con Redes Sociales Virtuales y Otros Asistentes Online, brindado por María Victoria Martin y Pamela Vestfrid desde el 2014 a la fecha, en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata (FPyCS, UNLP). La obra es el segundo volumen digital producido por el equipo de cátedra y los estudiantes. En esta oportunidad, principalmente por los cursantes del ciclo lectivo 2016.

En el espacio formativo se busca promover la reflexión teórica y práctica relativa a la incorporación de tecnologías digitales para los diferentes perfiles del estudiantado: Profesorado o Licenciatura en Periodismo o Planificación Comunicacional. Los contenidos se organizan en 4 ejes temáticos a lo largo de la cursada cuatrimestral: el marco político- legal (referidos a leyes y derechos educativos y comunicacionales); el marco empírico (las RSV y las TIC como recursos educativos); asistentes o recursos abiertos (incluye ciertas consideraciones previas, como las tipografías, imágenes, audios, videos, etc.) y, por último, los modelos colaborativos y su relación con las prácticas profesionales del comunicador.

La fuerte presencia de los entornos digitales en la vida cotidiana y profesional de los actores sociales, obliga a reflexionar sobre los diferentes usos y apropiaciones que se hacen de tabletas, celulares, notebooks y todo tipo de pantallas. En un mundo en el cual las posibilidades en las formas de registro, almacenamiento y circulación de la información se han expandido de manera impensada algunas décadas atrás, habilitando nuevas prácticas, géneros y problemáticas para analizar.

En este sentido, la formación tradicional de los comunicadores sociales ligada a los lenguajes radiofónico, gráfico y audiovisual, se vio trastocada al tener que incluir también lo multimedial, el hipertexto, la destemporalización, la desterritorialización, las nuevas capacidades de los individuos concebidos ahora en tanto prosumidores. Nuevos interrogantes se presentan para pensar y entender la realidad, al mismo tiempo, que innovadoras modalidades de expresión surgen ligadas a una producción y circulación en tiempo real que ubica a las pantallas en un lugar central.

Como docentes al frente del espacio educativo, acordamos con paradigmas pedagógicos actuales que conciben al alumno en tanto sujeto activo, reflexivo, capaz de producir ideas y materiales tan significativos a la par de sus docentes. Los cuales, en la actualidad gracias a la tecnología es muy sencillo y económico poner a circular: en un blog, en una red social, etc.

De este modo, se revalorizan las producciones de los estudiantes, entendiendo el potencial educativo que permite su visibilidad extra-áulica. Por ello, recuperamos y ponemos en circulación en el presente libro muchos de los trabajos realizados por estudiantes del taller durante su cursada durante el ciclo lectivo 2016. Así, se busca motivar a los estudiantes compartiendo sus trabajos que salen del ámbito cerrado de la

institución educativa. Las tecnologías permiten esa exposición de manera rápida, económica e ilimitada, generando la oportunidad de compartir con lectores de diferentes partes del mundo, interesados también en las temáticas que se abordan en el espacio formativo de la FPyCS de la UNLP.

De esta manera, las actividades desarrolladas por los alumnos con el acotado fin de la “acreditación de la asignatura” alcanzan un objetivo más amplio, nutriendo también de ricas ideas a un público más vasto que trasciende a los miembros de la cursada presencial de la mencionada unidad académica.

En base a estos intereses, ponemos a rodar este segundo e-book que de algún modo refleja los pensamientos y proyectos de quienes llevamos adelante el espacio curricular referido, comprendiendo por ello en el primer apartado artículos desarrollados por los miembros del equipo docente, como: María Victoria Martín, Pamela Vestfrid y Gisela Assinnato. Asimismo, han colaborado las adscriptas de la cátedra Eugenia Camejo y María Esperanza Ramírez, realizando la selección de los trabajos integradores y gráficos, en ambos casos, producidos por los estudiantes, entre otras actividades.

Por otro lado, de la primera parte de la publicación son también autores invitados por estar muy imbricados en las temáticas vinculadas con el lenguaje multimedial y las nuevas narrativas, como es el caso de Omar Rincón, referente colombiano del campo de la Comunicación Social, Sebastián Novomisky y Gladys Manccini, profesores y miembros de la gestión actual de la FPyCS de la UNLP, destacados por analizar también los fenómenos relativos a la comunicación digital.

En el segundo apartado, invitamos a los lectores a ver y analizar múltiples producciones multimediales, efectuadas de modo individual y grupal por estudiantes que cursaron en la cohorte 2016 del seminario. Las mismas corresponden a la tarea de practicar el uso de asistentes como: nubes de etiquetas, historietas, mapas conceptuales y posters.

En el cuarto, quinto y sexto apartado, los lectores se encontrarán con trabajos integradores individuales o en equipo, desarrollados también por estudiantes que cursaron el seminario en 2016, cuya modalidad hemos denominado “trabajos fundados”, por poseer éstos un carácter fuertemente conceptual. No obstante, además de vincular diferentes conceptos dados en el transcurso de los encuentros, los estudiantes tenían que superar el desafío de complementar sus argumentaciones y recuperaciones teóricas con gráficos relativos a los asistentes abordados en la cursada. Algunos de los temas claves presentados en los trabajos fundados son: trabajo colaborativo, taxonomía de Bloom, Modelo TPACK, normativas ligadas la comunicación en nuestro país, tecnologías para el empoderamiento.

Los trabajos prácticos que integran el e-book han sido seleccionados por su creatividad, adecuada apropiación de conceptos e implementación de recursos. A continuación, les agradecemos a cada uno de los estudiantes-autores por sus valiosos aportes para esta publicación:

Aylén Alba, Ivana Alzugaray, Sofía Conte Baldo, Marcelo Baudin, Nair Calase, Francisco Guariglia Copello, Marcelo Caponera, Ignacio Darguibel, Noelia Deguer, Diana Leonor Di Stefano, Florencia Gamón, Francisco Gómez, María Belén Gorgoglione, Verónica Gos, Ana Belén Gutierrez, Luisina Heffes, Leticia Lembi,

Constanza Mackrey, Eliana Abril Magro, Melina Martin, Patricio Meseri, Antonella Milone, María Virginia Montani, Julia Pazzi, Felipe Rodríguez, María Paula Rodríguez, Micaela Vitale, Nicolás Ziaurriz.

El lector se encontrará con lecturas breves, expresadas en un lenguaje sencillo, que podrá realizar en cualquier orden, independientemente del propuesto por las editoras, con el fin de compartir y problematizar cuestiones relativas a las tecnologías en la actualidad, en sus aspectos teóricos y prácticos.

En relación a los temas abordados en la publicación, se invita al lector a problematizar las nuevas formas de narrar en diversos lenguajes, las oportunidades de expresión que los medios electrónicos ofrecen a los jóvenes, las nuevas demandas para los educadores al momento de formar, la información académica que circula en repositorios y buscadores académicos, facilitando el acceso y la visibilidad para los miembros de la comunidad académica de estudiantes, investigadores y docentes. También, se hace mención a las políticas educativas en vinculación a las TIC que en los países latinoamericanos se han implementado en los últimos años, con el fin de achicar la brecha digital.

Por último, en tanto editoras de la publicación, queremos agradecer especialmente a Andrea Varela, la Decana de la FPyCS de la UNLP y a Sebastián Novomisky, Director del Profesorado en Comunicación Social de la FPyCS de la UNLP, por alentar la publicación de la presente obra.

Para perder la mudez social y ganar el habla cultural

Omar Rincón, profesor asociado, Universidad de los Andes,
Colombia (orincon@uniandes.edu.co)

Este texto surge de una entrevista, por eso tiene el tono de la oralidad. Más que buscarle una lógica escritural, hay que encontrarle una forma oral que hace guiños a lo visual. Lo que se dice es un *pensamiento bastardo* que tiene muchos padres como Jesús Martín-Barbero, Alesandro Baricco, Frederic Martel, Walter Benjamin, Henry Jenkins, Carlos Scolari, Lucas Bake... y un solo mezclador, el sujeto *colombiche* llamado Omar Rincón, quien hace de dj. Y todo esto pasó en La Plata, el 16 de Agosto de 2016.

Las nuevas narrativas digitales en las sociedades contemporáneas

¿Qué fue lo que pasó? y ¿qué fue lo que cambió? Lo que pasó fue que el ecosistema mediático mutó y se hizo otra cosa: pasamos de una sociedad de medios masivos y audiencias masivas a una sociedad de diversidad de pantallas y ciudadanos con posibilidades interactivas, pasamos a una cultura expresiva de masas. Lo que cambió tiene, por lo menos, dos formas de comprender: una, unos que dicen que es una revolución como la que se originó a partir de la innovación de Gutenberg, ya que fue

maravilloso hacer que un mismo libro se multiplicara y llegara a tanta gente, o sea, que se amplió el ámbito de difusión, distribución y consumo de la información y el conocimiento. Otra forma de ver lo que nos está pasando es que hay *otra lógica* de comunicación: nuevos modos de escribir, narrar y expresar; una re-inención que ha dejado atrás la hegemonía escritural-libresca para pasar un estallido de escrituras que se guían más por una lógica oral-visual. Lo que han aparecido son nuevas formas de escribir, nuevos lenguaje, otras maneras de comunicar el mundo. Pero seguimos evaluando el mundo de la vida y la comunicación aplicando la lógica de la asimilación escritural, la palabra escrita es tan grande que siempre quiere imponerse sobre cualquier cosa que exista, la civilización letrada es como la palabra de Dios y no hemos querido asumir la mutación que habitamos. Por eso se hace necesario comenzar a ver *de qué están hechos* estos nuevos lenguajes, esta nueva comunicación, estas nuevas escrituras.

Y cuando hacemos conciencia de este *acontecimiento*, nos encontramos con cosas maravillosas como que es mucho más oral que escritural, aparece una nueva re-inención de la oralidad y nuevos modos de hacernos visuales; se rompe la hegemonía de la ortografía y semántica escritural. Y aparece una nueva escritura que responde a una nueva oralidad, una escrituralidad oral y visual, ya que se escribe como se oye y se acude a metáforas visuales, con figuras del ver, que rompe la lógica entre escritores y lectores. Es la primera vez en que todos podemos escribir y esto significa la democratización del acto de expresión. Pasamos de la sociedad de audiencia de masas a la sociedad expresiva de masas. Otro eje que cambia es la interacción, ya que hoy es imposible no interactuar; ya que es posible agregar el pensamiento y la escritura del hiperlink que es de secuencia, del navegar y el surfing; significar, comunicar y narrar

obliga a meterse dentro de la ola de sentidos y mensajes, entrar y salir. Por eso la experiencia no está en comunicar sino en conectar, en crear secuencias, producir sentidos laterales, en moverse por ahí.

La escritura y la academia

Pregunta: ¿hasta dónde es posible salirse de la escritura en las instituciones educativas?

La escritura escritural de la letra, esa de la ciudad letrada y la universidad letrada, se sigue imponiendo a raja tabla. En discurso, reconocemos que hay convergencia de pantallas, que hay multimedia, que somos interactivos, fluidos, secuenciales, hipertextuales, pero dictamos las clases y exigimos los trabajos escriturales y lineales; continuamos en la hegemonía de la letra escrita. Se acepta que se haga memes, tuits, facebook, videos, pero deben venir sustentados por escrito a la vieja usanza: debe haber algo escrito que justifique, argumente y explique lo oral-visual.

Habría que recuperar a Paulo Freire que decía que a través del diálogo que parte de los capitales culturales y comunicativos en juego entre los que dialogan, se puede construir una conciencia del sujeto, del lugar en el mundo y de la propia capacidad enunciativa como sujetos activos de nuestras vidas. Hoy necesitamos poner en diálogo a dos capitales culturales: el ilustrado del yo profesor universitario que expresa un capital cultural ilustrado, moderno y racional basado en el texto, el conocimiento, la teoría y el escribir argumentativamente y el conectivo del joven que es millonario en saberes digitales, tecnológicos, narrativos, secuenciales, interactivos y cultura pop.

Entonces, cada sujeto debe poner en escena sus saberes y experiencias pero para entrar

en diálogo con las del otro. Mientras nosotros sabemos de libros y autores como Foucault, ellos saben de videojuegos y estrellas como Beyoncé, Shakira, Brad Pitt y Hollywood; nosotros habitamos la biblioteca, ellos el parque temático; nosotros la ilustración, ellos el entretenimiento.

Entonces si tenemos dos culturas, debemos entrar en *modo diálogo*; no devenir el saber y experiencia del otro, sino afirmar el lugar propio de enunciación para desde ahí hacer sentido pero puesto en el peligro del diálogo: yo-ilustrado con mi capital cultura de profesor, teoría, conocimiento y política, y los otros con su saber de conexión, secuencia, tecnología y diversión. Hay que crear un diálogo de capital de saberes en donde no es que uno sea mejor que el otro, ya que cada uno desde su lugar enunciator aporta al otro, yo le apporto a él y él a mí. Por ejemplo, las clases son maravillosas cuando a estudiantes que nunca han tomado una clase de comunicación, les pones un trabajo que no sea en forma escritural, sino que pueden optar por un modo donde se sientan más competentes... no cambia el concepto a trabajar, pero si los modos de expresar... y ahí aparece un sujeto absolutamente expresivo, que escribe, narra y expresa en otros modos: otra retórica, otra narrativa, otra manera de conexión y de comunicación. La idea es juntarnos con lo que cada uno sabe para crear aplicaciones nuevas.

En un taller que di en Salta, con mujeres populares, indígenas, una participante me mandó desde su comunidad un whatsapp con su testimonio, las imágenes de su comunidad y una selfie del lugar desde el que lo estaba mandando. Esa mujer no era nativa digital, pero encontró en esa oralidad del whatsapp un modo propio de expresar lo que sabía: lógica oral visual. Ella subió al cerro porque no conseguía conexión en

otro lado y con un teléfono elemental, logró mandar el informe; y entonces ocurrió que a imagen de su experiencia se creó el taller whatsapp de producción de historias. No se me ocurrió a mí; ella tuvo un problema, lo solucionó y grabó su testimonio, tomó las fotos y mandó el informe. Entonces, así surgió un colectivo colaborativo, donde todos mandan historias orales, fotos y selfies para contarnos dónde están y qué quieren contar y lo mandan cuando consigan conexión. Esa señora que tiene 45 años, vive con sus cabras, hace artesanías en una comunidad indígena encontró su modo propio de comunicación. Eso es lo maravilloso que está pasando: cada sujeto desde y en su experiencia puede romper la hegemonía comunicativa y la dominación ilustrada: cuando esa mujer habló, comenzó a conectar sus saberes con sus prácticas, y perdió la mudez. No son las tecnologías ni los aparatajes de conceptos, sino que es poner a los aparatos en situación cultural expresiva en cada comunidad y al servicio de lo que cada sociedad quiera expresar. A mí me interesa que una (pantallita) rompa la mudez social para contar sus cuentos, en sus técnicas narrativas y sus formatos culturales.

La información (y control) digital y los tejidos de la interdisciplinarietà

El Estado nos quiere controlar y tiene toda nuestra información. El mercado me quiere controlar y tiene toda mi información. Cada cosa que hagamos es conocida, el gran panóptico existe: vía las bases de datos y el big data devinimos una codificación de información. Como dice Jesús Martín Barbero: “Google sabe mucho más de nosotros

que nosotros mismos". Ya nos rendimos porque sabemos que somos código y que nos están vigilando, controlando y explotando. Entonces, nos queda ser conscientes de este devenir dato y que nos revelemos haciendo una explotación más solidaria, más participativa, y resistente. Propongo una postura ni optimista ni pesimista, para superar a los apocalípticos y los integrados respecto de las tecnologías en el dualismo de Umberto Eco; superar esos moralismos de buenos y malos, abandonar ese saber religioso de estar con uno o con el otro, evitar esa moral del "pecado" o la "virtud" tecnológica para pasar a trabajar y practicar los cruces, la ambigüedad, en estar en la niebla.

Por eso es clave pensar en la interdisciplinariedad, no en términos clásicos, donde se hace una sumatoria de lo que cada uno aporta, sino asumir que se es interdisciplinar cuando se ingresa a pensar, investigar y crear sabiendo "que no se sabe", que el conocimiento o la creación va a surgir "en el proceso" y es un "llegar a saber o crear" es poner en crisis lo que sé para habilitar el proceso de encontrar qué es lo que sabía. Se trata de producir *sentido desde abajo* (Arturo Escobar habla de pensar *desde* abajo, *por* la izquierda y *con* la tierra); no es un asunto de progreso o modernidad, sino de estar en proceso partiendo de los proyectos, las necesidades y expectativas de la gente, porque la innovación está en esos pasados no realizados, en esos saberes desde abajo y en esas prácticas ancestrales de encontrarse con los sentidos de la cultura y la naturaleza. La forma de resistir la vigilancia y el control político de la máquina del Estado y de la máquina del mercado (somos y existimos como consumidores) está en empezar a recuperar la forma de tejer de los indígenas, ese tejer sistémico con la naturaleza, con el aire, con el viento, con el agua, con la comida, los paisajes, con los dioses y las gentes. Y

es que la clave de la comunicación está en el tejer, y hoy con las nuevas tecnologías tenemos *modos otros* de tejer secuencias, experiencias, saberes y memorias. Todo existe en conexión, debemos evitar el separar, y hacer el remix porque nada es compartimentado, ni fragmentado, ya que todo es una mezcla, una conexión, un encontrarse, una fusión y es desde ahí que podemos poner en crisis a la vigilancia y el control.

Las tecnologías digitales y las (nuevas) narrativas del mundo

Las tecnologías abren unas perspectivas alucinantes cuando perdemos toda moral para ganar su elasticidad y estallar los modos moralizados del poder político y el mercado. Las religiones (incluida la del mercado) son dioses impuestos para cumplirlos como fe y obediencia y por eso les temen a las imágenes y lo digital porque pueden perder el control y llevar al ciudadano a la blasfemia; y ese resistir está en lo contextual, lo histórico, la polivalencia de significados, la posibilidad del relato, más experiencia que concepto. Para romper con ese autoritarismo de la palabra escrita del libro, hay que pasar a pensar que el libro está en vos, en la naturaleza, en la conexión con el otro.

¿Es posible romper con la lógica escritural? Imposible, ese dios nos domina. Ahí entramos en contradicción porque incluso en un libro digital, interactivo, de múltiples secuencias donde el texto se puede encarar desde cualquier capítulo rompiendo su linealidad, termina siendo lineal. Entonces, seguimos dominados por el formato libro, el dios escritural –“yo soy la palabra”, “dios es verbo”. El reto está en buscar otras

formas. Lo he intentado y el fracaso es permanente; creo que aún no tenemos la capacidad de diseñar experiencias en las cuales sea la secuencia, el contar, el tejido lo que mande; seguimos prisioneros de los contenidos y los conceptos. Por ejemplo, un libro podría ser una nube de palabras y nada más. Entonces, hay una nube donde la palabra que más se utilizó es “interactividad” y si yo cliqueo esa palabra me va llevando por los contenidos en diversos formatos que a mí me interesan, de manera que voy construyendo mi propio recorrido. Pero siguen siendo palabras. Si no quiero que esté dominado por palabras, puedo proponer por imágenes, o por sonidos, o por línea de tiempo, entre otros. La idea está en poder diseñar experiencias que propongan otras secuencias de historias, a lo video-juego; cada uno lo construye desde sus modos de jugar y en retos que sea posible de alcanzar, en interacciones que exploran mundos y construyen universos de sentido que ya están en el mundo, pero no han sido explorados o jugados. Martín Caparrós en una entrevista cuando le preguntaron si era difícil escribir después de Borges. Él dijo que no, que escribir después de Borges era fácil porque Borges era un gran pensador, un filósofo, un estudioso del lenguaje, tanto que es de los autores más citados en la academia, entonces, si uno piensa bien y sabe reflexionar, ya está; entonces lo difícil es escribir después de Cortázar, porque este escritor sí había practicado todas las formas de contar, ya que exploró todas las formas que tenemos para narrar. Uno puede en algún momento estar narrando como Cortázar y no saberlo, en eso, Cortázar era un genio; por eso, casi nunca hay citas teóricas de Cortázar como si de Borges. Uno se sabe cientos de frases de Borges, pero no de Cortázar. Cortázar era un narrador. Y todos debemos devenir narradores más que

pensadores sobre todo ahora que tenemos tantas formas o modos de narrar a nuestro alcance. En definitiva, hay que volver a recuperar la capacidad del relato.

La paradoja es que los mundos digitales, otra vez, estamos cayendo en las fórmulas (y hay quienes dicen el canon de cada pantalla: así se usa el facebook, el twitter, el instagram, el youtube), los contenidos (y hay quienes usan los nuevos formatos para los viejos evangelios), los conceptos (redes, interacción, hipertexto, fluidez, coproducción) como sucedió con la televisión o con el cine: o sea, normatizando y disciplinando el potencial expansivo y liberador de estos nuevos formatos de lo digital. Liberemos el relato e intervengamos culturalmente cada tecnología, para hacerla nuestra, desde y en nuestros modos culturales. Y para eso, hay que recuperar lo niño que llevamos dentro, sigamos los modos como los niños bajan aplicaciones y las usan. Ser niño es seguir otra secuencia: primero táctil, segundo sonoro, después visual, cuarto gustativo y, por último, en letras. Evitemos, otra vez, que el niño cuando salga de la escuela se le olvide narrar, oír, ver, gustar, tocar. Ser niño es jugar, ponerse en experiencia, intentar el relato.

Hackear la producción del conocimiento

Lo ideal es que esta mutación que implica la cultura digital llevara a una transformación en las lógicas de las instituciones. Pero esto parece imposible: todo se mueve en el mundo de la vida de la gente, nada cambia en los gobiernos, los congresos, lo judicial y el imperativo del capital. Por eso hay que acudir a *la figura del hacker*, para cambiar las instituciones desde adentro; ponerlos en modo "hacker";

tenemos que “hackear” la forma de producir conocimiento en las instituciones tradicionales, “hackear” las forma de narrar las experiencias, “hackear” es proponer otras formas, otras metáforas, otros usos, otras ciudadanías.

Una figura de lo “hacker” es la del “remixero bastardo”: mezclo desde mi sensibilidad pero en interacción con quien está con uno en el acto de ser colectivo; mezclo lo que alguna vez vi, con lo que oí, con algo que leí; mezclo sin saber de dónde lo tomo; mezclo desde mi grasita local como parte de mi identidad; mezclo para producir una experiencia. No me refiero a ser un “curador”, término más pretencioso, porque intelectualiza la mezcla y se olvida de las identidades para privilegiar la voz y saber del “autor”.

Otra figura es “relato Frankenstein”: el comunicador pone cada pedacito del relato en la pantalla: imágenes, testimonios, experiencias, videos, provocaciones, juegos, puestas en pantalla, líneas de tiempo y que cada uno lo transforma en lo que quiere; cada *interactor* entra por donde le dé la gana y mezcla como a bien le quede o guste, y al entrar y mezclar a su modo produce su propio relato, una invitación a mezclar como cada uno quiera o sienta. Relato Frankenstein: todo ahí en fragmento para que cada uno deleve el relato que está ahí, pero en su estilo.

Una figura más es “la narrativa mutante”, o que lo que se va a contar imponga su forma de narrar; más que imponerle formas a los sujetos y experiencias, es develar las formas que tienen inscritas los sujetos y las experiencias. No imponerle formas a la realidad, sino que la realidad me impone la forma con la que debo contarla. Esto pone en crisis la autoridad cognitiva del docente porque siempre debe ponerse en el peligro

de no saber para descubrir las formas de la realidad, el saber, las experiencias y los estudiantes.

Todo esto para decir que tenemos que buscar que la Universidad sea un lugar de experimentación y del error; que dejemos de formar estudiantes para sean como nosotros (sujetos con saberes profesoriales); tampoco que busquemos estudiantes que se hagan sujetos útiles al mercado. Tenemos que gestar otros modelos de prototipos ideales de para qué formamos en la Universidad: uno que se pone en riesgo, busca otras relaciones, cuenta en cuanto experimenta, se equivoca y encuentra su forma en el mundo. Más fracasar, menos saberes académicos, otros modos al mercado.

PARTE I: REFLEXIONES

Las mediaciones TIC y el *despoder* social

en Educación

María Victoria Martín

Si bien los primeros análisis de las mediaciones en el campo de la Comunicación abordaban principalmente qué ocurría entre un emisor y un receptor que estaban en contacto a través de un medio (masivo), las reflexiones sobre las mediaciones se fueron ampliando hacia otras formas de la producción discursiva, mediadas o no tecnológicamente.

Guillermo Orozco Gómez resalta que los medios de difusión modernos son, a su vez, “lenguajes, metáforas, dispositivos tecnológicos, escenarios donde se genera, se gana o se pierde el poder; son mediaciones y mediadores, lógicas, empresas mercantiles; son instrumentos de control y moldeamiento social, y a la vez, son dinamizadores culturales y fuente de referentes cotidianos; son educadores, representantes de la realidad y son generadores de conocimiento, autoridad y legitimación política” (Orozco Gómez, 1997: p.26).

La idea de mediación de Jesús Martín Barbero considera que se trata de una actividad directa y necesaria entre dos sistemas (el social y el de comunicación) autónomos pero interdependientes ya que las transformaciones de cada uno afectan al otro, si bien la “iniciativa” del intercambio puede partir de cualquiera. Y, a su vez, entre estos y la conciencia. En definitiva, se reflexiona sobre los modos de interacción e intercambio en

el proceso de comunicación; en particular, las formas de mediación entre las lógicas del sistema productivo y las lógicas de los usos sociales de los productos comunicativos. En esta misma línea, Martín Barbero (1997) se refiere a un modelo que contempla los intercambios materiales, inmateriales y accionales que resultan adecuados para analizar las prácticas en las que conciencia, conducta y bienes son interdependientes; un modelo que analiza las *formas/instituciones* de la comunicación en cada formación social, de las *lógicas que configuran tanto los modos de mediación* entre el ámbito de los recursos (materiales y expresivos), como la organización del trabajo y la orientación política de la comunicación, y finalmente los *usos sociales* de los productos comunicativos.

Desde esta perspectiva, las mediaciones son entendidas como ese ‘lugar’ desde el que es posible percibir y comprender la interacción entre el espacio de la producción y el de la recepción, resaltando que lo que se produce (en la televisión) no responde únicamente a requerimientos del sistema industrial y a estratagemas comerciales sino también a exigencias que vienen de la trama cultural y los modos de ver (Martín Barbero, 1997), de las prácticas cotidianas que estructuran los usos sociales de la comunicación. Incluyen, además, los mismos medios y sus características intrínsecas, determinaciones políticas y económicas, sus lógicas de producción y transmisión, sus lealtades y estilos; las mismas audiencias situadas, como miembros de una cultura y de varias comunidades de interpretación, pero también como individuos específicos, con ciertos repertorios, esquemas mentales y guiones de actuación social. Es este juego de mediaciones múltiples lo que configura la apropiación, negociación o negación de los medios y sus usos (o no). En otras palabras, los jóvenes “además de ser interpelados

por las instituciones tradicionales en crisis, también están siendo interpelados desde otro lugar por el sistema económico, el crecimiento de la oferta de productos culturales producidos con parámetros esencialmente redituables y difundidos gracias a los avances tecnológicos, que están participando en las experiencias, aprendizajes y representaciones de los mismos” (Martin, 2006).

Con la penetración vertiginosa de las pantallas (en especial las portátiles), los sujetos mediáticos y la Educación se ensancharán “geométrica, aunque diferencialmente en los próximos años, en tanto que cada uno de estos ámbitos seguirán experimentando transformaciones sustantivas en sí mismos y en su interdependencia mutua” (Martín Barbero, 2008: p.18).

En este contexto, se producen dos grandes desplazamientos: uno relacionado con la inclusión de diferentes lenguajes y otro vinculado a los usos de esas tecnologías, con la ampliación de los actores capaces de crear y poner a circular contenidos. Si bien en el online la escritura mantiene un lugar preponderante, entra en disputa con lenguajes multimediales (textual, gráfico, audiovisual) susceptibles de volverse hipertextos, al vincularlos con otros fragmentos, materiales y/o sitios. De manera concomitante, resulta posible registrar, almacenar y hacer circular información con distintos lenguajes (multimediada) y en formato hipertextual de gran volumen con una rapidez impensada años atrás.

Paulo Freire destacaba la necesidad de reconocer el lenguaje con el que los sujetos interpretan el mundo, las prácticas socioculturales de nuestros interlocutores, sus condiciones y contextos de interlocución, con el fin de insertarnos en su campo de significación. Para eso, es preciso considerar tanto la dimensión de los saberes y

prácticas del Otro al igual que sus lenguajes y códigos. Con las TIC, la mediación del universo vocabular se expande y es necesario adentrarse en los términos, en los códigos, lenguajes y usos que horadan nuestro cotidiano como lugares de mediación, ya que están diseñando la comunicación entre nosotros, instalando determinadas subjetividades, “la característica primordial del mundo cultural e histórico que define al hombre como tal” (Freire, 1973: p.73).

Pero no es en los dispositivos ni en sus características singulares que debemos buscar las claves para comprender su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino en las actividades que se llevan adelante y en qué medida aprovechan –o no- las potencialidades de estos artefactos.

Con la vorágine tecnológica contemporánea en el que las TIC se constituyen como lugar preponderante de mediación, aparece lo que podemos llamar un “despoder social” en torno al conocimiento y la participación en procesos de producción de información que se acrecienta geométricamente en sociedades como las latinoamericanas. Si las mediaciones constituyen el lugar desde donde se otorga el sentido a la comunicación y desde donde se conforman las interacciones entre los actores sociales, en la actualidad se reconfigura el peso de la comunicación social en ese interjuego de sentidos, en desmedro de mediaciones institucionales típicas de la modernidad como la escuela, la familia o el trabajo y, “en este interjuego, la tecnológica adquiere una importancia quizás desmedida, al tiempo que otras mediaciones casi desaparecen, o sea trincheras en fundamentalismos desde donde buscan tener alguna oportunidad de incidencia en el intercambio social en su conjunto” (Orozco Gómez; 2002: p.26-27). Coincide Martín Barbero: “la tecnología remite hoy no a unos aparatos

sino a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras. Radicalizando la experiencia de desanclaje producida por la Modernidad, la tecnología deslocaliza los saberes modificando tanto el estatuto cognitivo como institucional de las condiciones del saber y las figuras de la razón” (Martín Barbero, 2002a: p.12).

En ese sentido, “la movilidad y desplazamientos constantes que son facilitados por el dispositivo, en conjunción con la multiplicidad de acciones simultáneas, plantean una reformulación de toda la experiencia cotidiana personal” (Martin, 2009:p.66), por lo que la mediación tecnológica “deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y convertirse en estructural” (Martín Barbero; 2003:p.80), porque ya no remitiría a los artefactos sino a los nuevos modos de percepción y lenguaje, a las nuevas narrativas, escrituras y sensibilidades que configuran las subjetividades, y a las nuevas relaciones de enseñanza y aprendizaje. Esto hace necesario abordar las mediaciones de estas tecnologías desde una razón comunicacional fragmentada que disloca y descentra; el flujo que globaliza y comprime; y la conexión que desmaterializa e hibrida (Martín Barbero, 1997: p.XIII). Y esto, redefine la cultura y vuelve clave la comprensión de su naturaleza comunicativa; es decir, su carácter de proceso productor de significaciones.

Las tecnologías, entonces, “ya no pueden ser pensadas como meras mediaciones (en el sentido atribuido a los medios de comunicación de masas). Las TIC efectivamente construyen y reconstruyen nuevas formas, espacios y tiempos de relación social, nuevas formas institucionales, nuevas categorías de aprehensión de la experiencia personal y social, nuevas dimensiones de la cultura”, puntualiza Vizer (2007:p.53).

Esta diversificación de los medios modifica algunos principios sobre la enseñanza y vuelve imprescindible descentralizar los enfoques sobre el aprendizaje en lo que respecta a su tiempo y espacio; a su interactividad en la formación de los conocimientos; reflexionando tanto sobre las prácticas de enseñanza, las concepciones de los sujetos que aprenden y también de las situaciones concretas a partir de las cuales se ponen en juego los saberes.

Probablemente, el gran desafío del sistema educativo de hoy consiste en enseñar a crear y difundir contenidos, dándole poder a los jóvenes a través de sus palabras, sus voces, sus imágenes, sus sonidos, sus sensibilidades, animándolos a ser interlocutores protagonistas de un diálogo que se ha ampliado notoriamente, no solo por las conversaciones que se mantienen sino también por la variedad de sus códigos y formatos.

Bibliografía

FREIRE, Paulo (1973). *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*, Siglo XXI y Tierra Nueva: Buenos Aires.

MARTÍN BARBERO, Jesús (1997) *De los medios a las mediaciones*, Bogotá, Convenio Andrés Bello.

MARTÍN BARBERO, Jesús (2002a) "Pistas para entre-ver medios y mediaciones". *Signo y Pensamiento*, vol. XXI, 41, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia, pp. 13-20.

MARTÍN BARBERO, Jesús (2003) *La Educación desde la Comunicación*. Bogotá: Norma.

MARTÍN BARBERO, Jesús (2008) “Estallido de los relatos y pluralización de las lecturas”, en *Revista Comunicar* N° 30, “Audiencias y pantallas en América Latina”, España.

MARTIN, María Victoria (2006). Jóvenes, identidad y telefonía móvil: algunos ejes de reflexión. In *III Congreso Online del Observatorio para la Cibersociedad*. España. En línea: <http://www.cibersociedad.net>.

MARTIN, María Victoria (2009). *Identidades juveniles móviles: la sociedad de la comunicación personal*. Universidad Nacional de La Pampa.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. (1997). El reto de conocer para transformar: Medios, audiencias y mediaciones. España. *Revista Comunicar*, (8).

OROZCO GÓMEZ, Guillermo (2002) “Mediaciones tecnológicas y des-ordenamientos comunicacionales”. En *Signo y Pensamiento*, vol. XXI, núm. 41 pp. 21-33. Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia

VIZER, Eduardo (2007) “Procesos sociotécnicos y mediatización en la cultura tecnológica”, en De Moraes, D. (coordinador), *Sociedad mediatizada*, Barcelona, Gedisa.

Tecnologías, medios y procesos pedagógicos: claves para un abordaje en contextos de convergencia

Sebastián Novomisky y Gladys Manccini*

Vincular en pleno siglo XXI la Educación con la emancipación requiere como mínimo, problematizar la relación entre los medios, las tecnologías y la formación de los sujetos a través de un abordaje que articule perspectivas conceptuales, políticas y técnicas desde diferentes campos del conocimiento. La convergencia tecnológica, entendida como un fenómeno cultural, modificó los modos de circulación y acceso al conocimiento, de relación entre los sujetos y por lo tanto de constitución de la subjetividad.

Es así que nos encontramos ante sujetos cada vez más hipermediatizados, con sociedades en las que en mayor o menor medida (pero sin duda de manera acelerada y creciente) la entrada de herramientas tecnológicas producidas desde el mercado cambió el panorama cotidiano.

En ese marco, la envergadura de las políticas públicas en pos del acceso de los sectores menos favorecidos a las tecnologías podría compararse con aquellas que procuraron la alfabetización de toda la población hacia finales del siglo XIX. La formación de cualquier sujeto en la actualidad debe completarse con el desarrollo de capacidades

vinculadas al uso de las tecnologías, pero también al análisis de los discursos y a los sentidos que se construyen desde los diversos dispositivos; alfabetización transmedia, en palabras de Carlos Scolari.

Para ello, los gobiernos populares de América Latina procuraron acortar la brecha tecnológica entre sectores de menores recursos económicos y por ende escaso acceso a los bienes culturales, a través de la entrega de netbooks a los estudiantes de los diferentes niveles y modalidades, y capacitación para los docentes, a fin de favorecer su efectiva incorporación en el proceso de enseñanza.

El “Plan Ceibal” en Uruguay; “Enlaces” en Chile; “Proyecto Huascarán” en Perú; “Programa Computadoras para Educar” en Colombia; “Programa integral Conéctate!” en El Salvador; “Escuelas del Futuro” en Guatemala o el “Plan de Inclusión Digital Educativa” y “Conectar Igualdad” en la Argentina dan muestras de la existencia de políticas que buscan acompañar estas transformaciones, sumarlas al mundo de la escuela y orientarlas en una dirección. Este abordaje debe estar en el marco del nuevo escenario que ha sido denominado Sociedad del Conocimiento, para problematizar su incidencia en la vida cotidiana de los sujetos, en sus prácticas culturales, en la vida de las instituciones en general y, centralmente, en la educación, lo que implica revisar teorías de comunicación, de aprendizaje y enfoques de enseñanza, conceptualizaciones sobre la sociedad y también sobre el sujeto. determinada.

Contextualización desde el Campo de Comunicación/ Educación

Situar la problemática de los medios y las tecnologías en la Educación significa aludir al momento fundacional del campo de la Comunicación/Educación en América Latina, que nace como dimensión estratégica en el contexto del proyecto desarrollista de fines de los años 50' y comienzos de los 60'. Una de las estrategias de pasaje de las sociedades tradicionales (latinoamericanas) a una sociedad modernizada se basaba principalmente en la incorporación de medios y tecnologías (Mattelart, 1993). Frente a estas transformaciones, aparecen posicionamientos diversos -señala Huergo- entre los cuales están los que sostienen que las llamadas nuevas tecnologías vendrían "a renovar el 'paisaje escolar' y a desarreglar los viejos procesos de escolarización". Por lo tanto, su incorporación en el sistema escolar lo revitalizaría, superando la crisis de hegemonía de la escuela en la formación de los sujetos. Pero también, agrega el autor, las tecnologías contribuirían a reforzar "un imaginario tecnoutópico emergente; instalando la ilusión - presente en la historia de las comunicaciones- que las redes tecnológicas producen una democracia directa, una comunicación social armoniosa y un mundo mejor; es decir, el sueño que es posible religar -con su carga "religiosa"- la tecnología con la felicidad de la humanidad" (Huergo, 1999).

Estos discursos y prácticas cargan el remanente de un viejo imaginario dominante que segrega a la tecnología de los procesos socioculturales y de los conflictos por el poder, y que convierte al problema de la tecnología en un asunto de aparatos más que de destrezas discursivas (Novomisky, 2016).

Desde esta perspectiva se evidencia necesaria una articulación entre miradas que desnaturalizan discursos tecnofílicos, que recuperan la trascendencia en los cambios sociales y culturales generados por la convergencia tecnológica, incorporando en el

potencial educativo que ellas poseen una mirada que habilite la recuperación y el desarrollo de aprendizajes significativos de herramientas y asistentes TIC.

La digitalización de una parte de nuestra cultura, la disponibilidad al instante de información inacabable, el aceleramiento de la relación del hombre con la máquina, las vías de reproducción cultural que hoy encuentran cauce en los algoritmos informáticos, las prácticas juveniles, la entrada cada vez más tempranamente de los niños y niñas al mundo digital deben permitirnos, sin dudas, caracterizar este momento como un escenario de alta disposición tecnológica y con espacios potenciales para entender el aprendizaje desde un lugar diferente que habilite la expansión de los horizontes del aula.

Un nudo analítico de los procesos de enseñanza mediados por la tecnología

Un primer elemento para poder analizar la problemática es caracterizar la convergencia como un fenómeno cultural. Es decir que afecta la configuración de la comunicación social y por tanto de la forma en que los sujetos nos vinculamos entre nosotros y con el mundo.

El reconocimiento de las transformaciones culturales está emparentado a las mediaciones tecnológicas en la vida cotidiana, como un elemento que forma sujetos y configura prácticas culturales que, al estar articuladas con la propia cotidianeidad, poseen una dimensión educativa por fuera de las instituciones escolares. Esta relevancia requiere ser reconocida y profundizada, si nos ubicamos en una posición en la cual el

reconocimiento de las prácticas y los saberes previos de los sujetos, supone una dimensión estratégica desde la cual abordar los procesos educativos en los contextos actuales.

Reconocer las nuevas subjetividades fruto de estas mediaciones y de la tecnología hoy, articulada cada vez más en procesos cotidianos, implica una resignificación del concepto de “universo vocabular” planteado por el pedagogo Paulo Freire. Para comprender quiénes habitan los establecimientos educativos, -sobre todo dirigidos a jóvenes y niños-, a fin de lograr “hacer del allí del otro mi aquí”, es preciso atender a la profundidad del fenómeno que anida en la relación de los sujetos con estas multipantallas, en las (hiper)mediaciones que producen, a tal punto de arriesgarnos a decir que el propio concepto de hombre se está modificando.

Es necesario pensar las hipermediaciones en las prácticas cotidianas, como señala Scolari (2008) quien retoma los planteamientos mediacionales expuestos por Jesús Martín Barbero en los `80. Para una teoría sobre la nueva realidad comunicativa mediada por las TIC, el autor plantea la importancia de pasar del análisis de los llamados nuevos medios digitales (los objetos) al de las hipermediaciones (los procesos). Así, a la mayor cantidad de medios y sujetos se suma la trama de reenvíos e hibridaciones que la tecnología digital, al reducir todas las textualidades a una masa de bits, permite articular dentro del ecosistema mediático. En este sentido es que podemos pensar el concepto como un fenómeno de relaciones.

Para profundizar este abordaje retomamos las conceptualizaciones sobre convergencia, lo que implica a su vez los cambios tecnológicos, industriales, culturales y sociales en la circulación de los medios en nuestra cultura. Entre las ideas comunes a las que se

refiere el término figuran el flujo de contenidos, a través de múltiples plataformas mediáticas, tanto como la volatilidad de las audiencias que no están sujetas a un medio o dispositivo sino más bien a la propuesta de entretenimiento que desean.

En términos más generales, la convergencia mediática designa una situación en la que coexisten múltiples sistemas mediáticos y en la que los contenidos mediáticos discurren con fluidez a través de ellos. El concepto se entiende aquí como un proceso o una serie de intersecciones entre diferentes sistemas mediáticos y no como una relación fija (Jenkins, 2006).

Entonces, la convergencia tecnológica como fenómeno cultural modifica las prácticas individuales y sociales. La cultura distintivamente internalizada en forma de habitus (Bourdieu) en las identidades de los sujetos se actualiza en las prácticas culturales. La industria cultural en la era de las TIC se reconfigura en el momento de la reproducción de la cultura y sobre todo en sus formas de circulación y consumo. Esto es clave para reconocer a los niños y jóvenes de hoy.

Los contenidos de entretenimiento no son lo único que fluye a través de las múltiples plataformas mediáticas. Nuestras vidas, relaciones, recuerdos, fantasías y deseos también fluyen por los canales de los medios (Scolari, 2013).

La didáctica mediada por TIC

“Las tecnologías nos permitieron reconocer que el simple mostrar también modela nuestra conducta y nuestras formas de pensar. Aquello que mostramos se transforma en modelo de una forma de razonamiento. El soporte que brinda la tecnología es

pasible de reconocerse como enmarcando una propuesta, limitándola o expandiéndola según el tipo de tratamiento que posibilita y la manera de utilización por parte del docente para el desarrollo de las comprensiones”, analiza Edith Litwin (2005), referente indiscutida en el análisis de la vinculación enseñanza/tecnología.

Desde esa perspectiva, las tecnologías son herramientas y algo más. Constituyen un entorno o área de expansión en el que pasan de ser soporte a dar cuenta de si es necesario desarrollar una reflexión profunda desde una perspectiva crítica que trabaje sobre las potencialidades de estos medios y tecnologías.

Hablamos de la interactividad y la ruptura de la linealidad -y la secuencialidad- del “conocimiento escolarizado”. Como señala Litwin (2005), allí se encuentra la posibilidad de apostar a la construcción del texto y el hipertexto, ya sea de manera interactiva o colectiva. Esto nos lleva al segundo elemento: la conectividad y la inteligencia colectiva, en referencia a enlazar con otros.

Asimismo, “el hipertexto potencia el pensamiento relacional o asociativo; permite la integración significativa de múltiples conocimientos; avala el crecimiento de la autonomía del estudiante en el proceso de aprendizaje y posibilita una perspectiva multimedial o polifónica” (Huergo, 2010). Esto es clave para comprender de qué manera comenzar a problematizar ya no solo las transformaciones culturales que se producen, sino como trabajar desde allí en el aula.

Usos de las tecnologías

En los estudios didácticos se reconoce una tríada conformada por el docente, los alumnos y el contenido. En ella, Litwin identifica tres usos diferentes de las tecnologías; según “el lugar que se le asigne al docente, según la concepción del sujeto de aprendizaje que se asuma y según el sentido con el que se entiende el contenido en la enseñanza” (2005). El primero, refiere a un sistema clásico de información en el que el vínculo docente-alumno se entiende a partir de emisor y receptor; un segundo uso ubica a las tecnologías como herramientas que ponen a disposición de los estudiantes contenidos que quedan fuera del aula; mientras que el tercer uso requiere concebir a los estudiantes como sujetos protagonistas del conocimiento y de la propia trayectoria educativa, poniendo a su disposición ofertas variadas que favorezcan el proceso de formación según sus necesidades, sus intereses o sus posibilidades.

Resulta necesario admitir que el estudio de las funciones que les caben a las tecnologías en relación con la enseñanza no se presta hoy simplemente a una enumeración de usos posibles. La utilización de aquellas en un proyecto educativo enmarca un modelo pedagógico en el que se seleccionaron contenidos culturales y se modelaron estrategias cognitivas.

En este sentido, la tecnología en la enseñanza requiere del desarrollo de un conocimiento complejo y contextualizado, para su debida integración con lo pedagógico y lo disciplinar. Esta idea está presente dentro del marco conceptual denominado Conocimiento Tecnológico Pedagógico Disciplinar (Jane Hunter, 2006), conocido como TPACK (sigla en inglés de technological pedagogical content knowledge), que se ha expandido en diversos

espacios de formación docente.

Por otro lado, para pensar la didáctica mediada por TIC es necesario poner en tensión el mito de que la computadora puede reemplazar al docente, dado que el riesgo que conlleva es la persistencia de la idea de un ciclo que "siempre sigue de la misma manera: con un limitado uso en clase, lo que provoca desilusión y recriminaciones entre políticos, reformadores y docentes" (Dussel y Quevedo, 2010).

"Hoy es necesario reconocer que nuestras mentes y en especial las de los niños y jóvenes, están atravesadas por entornos tecnológicos que soportan comunicaciones, relaciones, consumos culturales y entretenimiento. Cuando no hacemos este reconocimiento, se genera un vacío entre los modos como nuestros alumnos conocen y pueden aprender y nuestras propuestas para favorecer que ello ocurra (Maggio, 2012)".

El enfoque de este texto es el de disputar el sentido que viene dado a la modernización de la Educación, en la cual el docente queda a un lado y son las corporaciones y los gobiernos que se les asocian las que cada vez más imprimen las marcas que luego se replican en el aula.

Disputar los sentidos, construir discursos alternativos, contrahegemónicos y que recuperen las matrices de pensamiento de América Latina, es una urgencia en tiempos de una restauración conservadora que con aires de modernización pone en jaque la educación pública en toda la región.

Nota

*Artículo producido con la colaboración de Juliana Novello.

Bibliografía

- DUSSEL, Inés y QUEVEDO, Luis Alberto (2010). Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. VI Foro Latinoamericano de Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Páginas 15-17, Bs. As.
- FREIRE, Paulo (1973). ¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural, Siglo XXI y Tierra Nueva: Buenos Aires.
- HUNTER, Jane (2006). Technology, integration and high possibility classrooms. Ed. Routledge, cap. 1 y 2.
- HUERGO, Jorge (2008). La relevancia formativa de las pantallas. En Revista Comunicar, nº 30, v. XV, 2008, Revista Científica de Comunicación y Educación; ISSN: 1134-3478; páginas 73-77. Bs. As.,.
- HUERGO, Jorge (2003 a). Lo que articula lo educativo en las prácticas socioculturales. En Revista Nodos de Comunicación/educación. Pág. 1. Bs. As.
- HUERGO, Jorge (2003 b). El reconocimiento del “universo vocabular” y la prealimentación de las acciones estratégicas. La Plata, Centro de Comunicación y Educación, Pág. 3-4. Bs. As.
- JENKINS, Henry (2006). Convergence Culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación. Ed. Paidós Comunicación.
- LITWIN, Edith (2005 a). Enseñar en tiempos de internet. Ed. Amorrortu; cap 4. Bs. As.

-
- LITWIN, Edith (2005 b). Tecnologías en las aulas: las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza: casos para el análisis. Ed. Amorrortu; páginas 4-9. Bs. As.
- MAGGIO, Mariana (2012 a). Entre la inclusión digital y la recreación de la enseñanza: el modelo 1 a 1 en Argentina. En: Campus Virtuales N° 01, v. I, 2012, Revista Científica de Tecnología Educativa; página 56-62. Bs. As.
- MAGGIO, Mariana (2012 b). Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Páginas 170-174. Ed. Paidós, Voces de la educación.
- MARTÍN BARBERO, Jesús (1997) De los medios a las mediaciones, Bogotá, Convenio Andrés Bello.
- MARTÍN BARBERO, Jesús (2010). De los medios a las mediaciones. Páginas 220-225. Ed. Anthropos, 6ta edición.
- SCOLARI, Carlos Alberto (2008). Hipermediaciones. Páginas 40-45. Ed. Gedisa.
- SCOLARI, Carlos Alberto (2013). Ecología de los medios, entorno, evoluciones e interpretaciones. Páginas 73-80. Ed. Gedisa.

Claves para los educadores de hoy

Pamela Vestfrid

Todo cambia

Las tecnologías de la información y la comunicación han generado cambios sustanciales en las formas de pensar y actuar de los actores sociales. Han desaparecido ciertas prácticas como escribir a máquina, ir a revelar una fotografía, entre otras, pero al mismo tiempo, han surgido nuevas, como selfiar, chatear, postear, linkear, etc. Ello es consecuencia de las transformaciones sucedidas en las formas de registro, almacenamiento y circulación de la información, que habilitan a los usuarios a desarrollar estas actividades de una manera más rápida, sencilla y económica, promoviendo una interacción con el entorno digital más creativa y participativa.

Los límites entre el mundo online y offline son difusos en una cotidianidad en que muchos sujetos permanecen conectados a la red las 24 horas del día mediante sus teléfonos inteligentes. Así, el modo de conceptualizar el tiempo y el espacio se ha trastocado, como consecuencia se han propuesto los términos de desterritorialización y destemporalización para abordar los fenómenos actuales, puntualmente ciertas prácticas sociales que ya no es posible ubicar en un horario o espacio geográfico determinado.

En el ámbito educativo los docentes se comunican con sus alumnos virtualmente por e-mail, plataformas educativas institucionales, o alguna red social. Por ello, algunos referentes presentan el concepto de “aula aumentada”. Aparecen otros ámbitos de aprendizaje como los medios de comunicación o ámbitos barriales. El docente debe reconocer esos otros tiempos y espacios de aprendizaje sin minimizarlos.

De este modo, la escuela no es el único lugar donde los educandos aprenden y exploran acerca del mundo, por lo cual desde la institución educativa debe practicarse una mirada abierta que promueva la articulación con esos otros ámbitos, porque también resultan centrales en la cotidianidad de los estudiantes.

La institución escolar resulta cuestionada por educandos que consumen cada vez una mayor parte de su tiempo vinculados a las tecnologías de la información y la comunicación, influyendo éstas en sus valoraciones, ideas y prácticas.

Frente a ello, surgen nuevos contenidos que los educadores deben incluir en los planes de enseñanza para promover en los estudiantes la formación de competencias críticas en cuanto a su relación con los medios de comunicación. Ello resulta clave en todos los niveles educativos, tanto en establecimientos públicos como privados.

Nuevos contenidos a enseñar

De este modo, se deben desplegar en el espacio áulico estrategias que promuevan el debate y análisis de los propios consumos mediáticos, una adecuada selección de la vasta información que circula por la web, el trabajo colaborativo en línea, la visibilidad

en los entornos digitales de las producciones académicas que se realizan en el aula, el desarrollo de competencias -tanto en la esfera de la recepción como en la de producción- en los distintos lenguajes comunicacionales, entre otras capacidades esenciales que demanda la sociedad actual. A continuación, se enumeran algunas pistas que pueden resultar enriquecedoras para los formadores en la era digital.

El docente debe abordar con los estudiantes los consumos mediáticos que realizan

Dada la multiplicación de dispositivos tecnológicos y contenidos que circulan por estos aparatos durante las 24 horas del día, las personas ocupan gran parte de su tiempo consumiendo distintos medios de comunicación, llegando en ciertos casos a una tecnoadicción. Dicho consumo muchas veces se da de manera privada, donde no hay otros con quienes reflexionar y debatir sobre aquello que se ve, escucha o lee. Así, los medios ayudan a la reproducción de prejuicios, estereotipos y noticias falsas. Entonces, resulta clave contribuir desde las instituciones educativas a la formación de una recepción crítica de los medios de comunicación.

El docente debe alentar la alfabetización integral de sus alumnos

Los estudiantes deben desarrollar habilidades como receptores críticos y productores de discursos en los lenguajes gráficos, sonoros, audiovisuales y multimediales. En la actualidad, nos encontramos en un tiempo hegemonizado por las pantallas, es decir, por los lenguajes multimediales. No obstante, se debe intentar que los educandos conozcan y alcancen destrezas en torno a todos lenguajes comunicacionales mediados

existentes. Asimismo, deben integrarse otras habilidades comunicacionales no mediadas como la capacidad de oratoria y la comunicación no verbal.

El docente debe incluir los entornos digitales en la enseñanza, sin considerar que los alumnos son nativos digitales

Hay que guiar a los supuestos nativos digitales, para que superen los usos instrumentales u operativos de las tecnologías y puedan alcanzar otros más reflexivos. Las pantallas se pueden adoptar para el entretenimiento, para el aprendizaje o para usos aún más enriquecedores como para darle visibilidad a ideas propias y ponerlas en circulación en el espacio público, con el fin de realizar reclamos políticos.

El docente debe propiciar en los estudiantes la formación de criterios de búsqueda y selección de información confiable, tanto en fuentes analógicas como en digitales

En la actualidad se ha incrementado enormemente el acceso a la información en comparación con años atrás. Por ello, algunos especialistas consideran con optimismo este hecho y hablan de una democratización del conocimiento, comparando la revolución de internet con la imprenta. No obstante, como hay tanta información disponible se vuelve central enseñarles a los estudiantes a seleccionar críticamente los materiales, no tomando el sitio más visitado o el primer resultado que arroja un buscador de internet como el más fidedigno. Lo cual es decisivo cuando se encuentran publicados en la red muchos datos erróneos.

El docente debe ayudar a los educandos a preocuparse y reflexionar sobre su seguridad e identidad digital

Gran parte de las prácticas comunicacionales que cada sujeto desarrolla en su día son a través de los entornos digitales. Dichos consumos ocupan mucho tiempo y se realizan de manera solitaria. Frente a problemáticas como el ciberbullying, el sexting, el grooming, entre otras, el docente tiene un rol destacado como promotor de usos críticos de las tecnologías por parte de los educandos. La virtualidad, el anonimato, la disolución de lo privado, la huella digital, son cualidades centrales del mundo actual, y hay mucho que formar con la finalidad de que cada persona aprenda a moverse sin riesgos por la web.

El docente debe orientar a los estudiantes para que sean productores de discursos comunicacionales que visibilicen sus inquietudes

Dado los cambios favorables en el registro, almacenamiento y circulación de la información, que llevan a que la producción de un discurso sea más sencilla, rápida y económica, desde las instituciones educativas debe promoverse estudiantes prosumidores, es decir, que no solo consuman medios críticamente, sino que además puedan producir contenidos para hacerlos circular, con la intención de mostrar sus pensamientos a la comunidad. De este modo, el desafío es que sean creadores y no mero reproductores de los discursos que exponen los medios masivos de comunicación. Desarrollando el rol de emisores, pueden investigar múltiples temáticas, realizar búsquedas bibliográficas, efectuar entrevistas, desplegar su creatividad, el trabajo en equipo, ejercitar habilidades de comunicación verbal escrita y oral, entre otras.

El docente debe comportarse como un orientador de los aprendizajes de sus estudiantes

Sigue habiendo roles diferenciados, aunque las asimetrías decrecen. El docente debe concebirse como un facilitador para sus alumnos que a modo de brújula los guía. Una figura central que los acompaña, sin poner el acento en sus errores. Asimismo, el docente no es el único poseedor de conocimientos, ni lo sabe todo. Los profesores deben “no avergonzarse” por desconocer la respuesta a una pregunta planteada por sus alumnos, porque los saberes que no se tienen, pueden construirse juntos. Los alumnos también tienen saberes que deben ser tenidos en cuenta al momento de enseñar, no son recipientes vacíos a los que hay que llenar.

El docente debe actualizarse permanentemente en contenidos y estrategias didácticas, en un contexto caracterizado por la modificación constante.

Leyendo y tomando cursos para estar al tanto de las novedades de su campo de saber. En cuanto a estrategias pedagógicas probar nuevas actividades y ejercicios que seduzcan al estudiantado, sin perder de vista la complejidad del contenido ni las características de sus destinatarios. Todo el tiempo se conocen nuevas aplicaciones o recursos. No hay que caer en la idea de adoptar cierto recurso en una clase porque resulta estéticamente atractivo. Debe orientarse la tarea de educar adoptando una perspectiva global, que considere al mismo tiempo el tema a abordar, las características de los destinatarios y los conocimientos técnicos que se tienen.

El docente debe alentar a los estudiantes a practicar la coevaluación y a publicar sus producciones

Los trabajos deben ser realizados para circular dentro de la institución educativa. Una compañera puede aprender de la lectura atenta y el comentario de su trabajo hecho por un par. La tarea no se hace para recibir una calificación, sino para aprender también de la lectura y comentario de un colega. El docente no es el único actor legítimo para efectuar aportes. Desde esta mirada, la palabra corrección pierde sentido. Por otra parte, dichos trabajos pueden circular también más allá del ámbito escolar. El profesor debe animar a los alumnos a visibilizar sus producciones porque son significativas, puede hacerse a través de un blog, red social, etc. (Como la antiquísima y exitosa propuesta de Freinet vinculada con el periódico escolar).

Bibliografía

- BERMÚDEZ, Susana (f/d) "Cultura escolar- Cultura mediática. Apuntes para un encuentro". Documento de reflexión y perfeccionamiento para docentes. Programa Medios en la Escuela. Ministerio de Educación. Dirección General de Educación. Disponible en www.buenosaires.gov.ar. Consultado en marzo de 2009.
- CASSANY, Daniel (2004) "Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición", en Revista on line de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

-
- CASSANY, Daniel (2000), "De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición", *Lectura y Vida*, 21/4, pp. 2-11

 - DUSSEL, Inés y QUEVEDO, Luis Alberto (2010). "Las experiencias educativas con las nuevas tecnologías: dilemas y debates" Capítulo 3. En libro *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*, Santillana, Buenos Aires.

 - DUSSEL, Inés (19 de noviembre de 2015): "No es cierto el concepto de nativos digitales". *Tiching* (El Blog de Educación y TIC). Disponible en <http://bit.ly/1T9vhuz>

 - ECO, Umberto (21/5/2007). "¿De qué sirve el profesor?" *La Nación*. Recuperado de <http://bit.ly/1QRlruh>

 - MORDUCHOWICZ, Rosana (2001) "Los medios de comunicación y la educación: un binomio posible". En revista *Iberoamericana de Comunicación*, N° 26, 2001, España, Disponible en <http://www.rieoei.org/rie26a05.htm>.

 - PRENSKY, Mark (2001): "Nativos e inmigrantes tecnológicos", editorial SEK. Disponible en: <http://goo.gl/WaTSC8>. Último acceso: 5 de julio de 2015.

 - REIG, Dolors (2012) "Sociedad aumentada y aprendizaje", IBERTIC, Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=6-F9L9avcwo>

Videos

- *Fronteiras do Pensamento* (7 de abril de 2014) Manuel Castells La obsolescencia de la educación. Recuperado de <http://bit.ly/1xxP8eV>

CLIC A LA CIENCIA: el uso de repositorios

y buscadores académicos en la Universidad

Gisela Assinnato

Indagar y adquirir nuevos conocimientos sobre temas o problemas específicos de una disciplina, hacer el seguimiento de las publicaciones de un autor o línea de investigación, buscar fuentes para escribir artículos o ponencias para un evento científico tecnológico, realizar el estado del arte de una tesina o trabajo final integrador; son algunos desafíos que los/as estudiantes universitarios/as -más allá de la especificidad de su formación- suelen asumir a lo largo de su trayectoria académica.

En épocas previas a la masificación de Internet, estas diferentes instancias de revisión bibliográfica se viabilizaban preferentemente con la búsqueda en materiales impresos, motivo por el cual las bibliotecas adoptaban un rol clave en estos procesos. Frente a los actuales escenarios de alta disposición tecnológica (Maggio, 2012), cabe preguntar cómo han cambiando estos modos de acceder al conocimiento y cuáles son las ventajas de que los/as universitarios/as reconozcan y utilicen estrategias de búsquedas académicas en entornos virtuales.

Tales preguntas abren un abanico de posibilidades a la hora de pensar las prácticas de enseñanza y aprendizaje y de investigación, que no siempre forman parte de los currículos de Educación superior, pero que constituyen saberes y habilidades significativos en vistas del desempeño académico y profesional.

Bajo estas inquietudes, este artículo promueve reponer algunas discusiones en torno al Acceso Abierto a la producción científica tecnológica: recuperar sus orígenes, describir algunas de sus características actuales y sistematizar sugerencias de búsqueda *online* de materiales bibliográficos que podrían ser de utilidad tanto de estudiantes de grado, cuanto de profesores/as e investigadores/as.

La difusión de la investigación: la disputa de la comunidad científica

El Acceso Abierto (AA), que engloba la posibilidad de publicar, compartir y conocer producciones científico tecnológicas, tiene casi dos décadas de vigencia como movimiento teórico y político del sector; no obstante, su llegada a las normas estatales y a las universidades latinoamericanas -y, en particular, argentinas- es un proceso contemporáneo que aun disputa su consolidación.

Un rastreo histórico del concepto ubica su surgimiento a inicios de los 2000, al calor de lo que supo llamarse por entonces la Web 2.0 (Tim O'Reilly, 2004, citado en Assinnato y Gandolfo, 2012) que dio fin a una Internet monopolizada por diseñadores y webmasters y abrió camino a la presencia de usuarios activos -o prosumidores- que no solo consumen contenidos sino que producen e interactúan entre sí.

Estos avances en la industria del software y las telecomunicaciones, conformaron una base para que sectores académicos pudieran reaccionar ante las condiciones restrictivas de la comunicación científica de ese momento. Estas dificultades podrían

desmenuzarse en los siguientes descriptores: a) Aumento de los costos de las revistas científicas a partir de que un grupo muy reducido de capitales privados se apropiara del sector; b) Limitaciones (en especial, presupuestarias) de las editoriales universitarias para distribuir y comercializar producciones académicas, incluso de sus propios investigadores/as; c) Otras problemáticas subsidiarias como el control de los derechos de autor sobre los trabajos publicados.

Frente a este panorama, lo que se propone el AA es que la comunidad científica tome nuevamente la producción y difusión de su propia investigación. En efecto, la motivación de este movimiento es “que cualquier persona tenga acceso inmediato, sin requerimientos de registro, suscripción o pago –es decir sin restricciones– a material digital educativo, académico, científico o de cualquier otro tipo (...) Porque la mayor parte de los materiales académicos se generan con fondos públicos; es decir, los ciudadanos pagamos el desarrollo de la investigación científica con el dinero de nuestros impuestos” (Rogel, 2015:03).

Difusión científica en Argentina: el camino de los repositorios institucionales

Si bien el AA fue prontamente acuñado por instituciones y asociaciones científicas en América Latina, hubo que esperar algunos años para el desarrollo de políticas públicas específicas en la materia. En tal sentido, la UNESCO (2013) recomendó a los países

latinoamericanos que los resultados de las investigaciones desarrolladas con fondos públicos se incorporen a repositorios digitales de Acceso Abierto.

Se trata de espacios virtuales para la reproducción y distribución de las obras producidas por miembros de una unidad académica (que incluyen desde artículos presentados en revistas y eventos científicos, tesis de grado y postgrado, libros, informes, reseñas, entre otros). Como condición obligatoria, se otorga a los/as autores/as el control sobre la integridad de su trabajo y el derecho a ser adecuadamente reconocidos/as y citados/as.

Argentina -junto a Perú y México- es pionera en la región y ya cuenta con medidas estatales en sintonía. El 13 de noviembre 2013, el Congreso de la Nación sancionó por unanimidad la ley que establece que las instituciones del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología que reciben fondos públicos deben crear repositorios digitales institucionales de acceso abierto y gratuito para depositar la producción científico tecnológica nacional. El 16 de noviembre de 2016, Ley 26.899 de Creación de Repositorios Digitales Institucionales de Acceso Abierto fue reglamentada.

Según datos oficiales (Ministerio de Ciencia, 2016), se cuentan 42 repositorios adheridos al Sistema Nacional Repositorios Digitales (SNRD) y 89.348 objetos digitales disponibles en el Portal SNRD. El Servicio de Difusión de la Creación Intelectual Universidad Nacional de La Plata (SeDiCI-UNLP) lidera el ranking Web de Repositorios de Argentina, de acuerdo a un estudio que realiza anualmente el Laboratorio de Cibermetría perteneciente al Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España con el objetivo de apoyar el AA y medir la visibilidad e impacto

de los espacios científicos. Asimismo, en Latinoamérica, SeDiCI ocupa el quinto lugar y a nivel mundial el puesto N° 75.

Por su parte, la Biblioteca Virtual Universidad Nacional del Litoral es medida como la segunda en importancia en el país, mientras que alcanza el puesto 19 América Latina y el N° 486 a nivel global.

Si bien los repositorios brasileros llevan la punta en Latinoamérica mientras que los espacios estadounidenses ocupan los primeros lugares del ranking a nivel mundial, la Argentina muestra en los últimos años un crecimiento de estos espacios de difusión científica.

En tal sentido, siguen en orden de relevancia nacional -siempre de acuerdo al muestreo español- la Biblioteca Digital Universidad Nacional de Cuyo, la Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina, Núlan Portal de Promoción y Difusión Pública del Conocimiento Académico y Científico Univ. Nacional de Mar del Plata, el Repositorio Hipermedial Universidad Nacional de Rosario, el Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Córdoba, Conicet Digital, el Repositorio de la Universidad de Belgrano y el Repositorio Temático de la Red Iberoamericana de Expertos en la Convención de Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad (Red CDPD), por nombrar algunos.

Bucear en el conocimiento: oportunidades *online* para los/as universitarios/as

Aun reconociendo esta presencia destacada de los repositorios nacionales en América latina, desde el sector científico se reconocen dificultades para la generación de “cambios culturales” (FaHCE-UNLP, 2015) en las prácticas universitarias, que puedan movilizar a estudiantes de grado a utilizar los repositorios instituciones tanto sea para la búsqueda de material bibliográfico como para la difusión de sus propias producciones.

No obstante, esto no implica que la gran mayoría no se haya beneficiado de los aportes del AA en general, a partir de la búsqueda y la descarga gratuita de artículos de revistas, material didáctico, tesis, entre otros materiales académicos, disponibles en la Web. Sucede que esto no necesariamente implica el reconocimiento de la filosofía que antecede a estos espacios, así como de posibilidades y estrategias que podrían potenciar y enriquecer tales búsquedas.

En este sentido, se destaca que la visibilidad de los trabajos es una de las ventajas del uso de los repositorios, en tanto que los buscadores *online* otorgan mayor visibilidad a las producciones que se ubican dentro de grandes colecciones de contenidos. Por tanto, los repositorios traen beneficios en cuanto a que facilitan las tareas académicas universitarias y otorgan un marco de respaldo a las producciones, cualidad que no prestan los buscadores virtuales no académicos. Asimismo, la opción de añadir metadatos enriquece estos procesos y la provisión de estadísticas de uso -disponible en muchos de estos espacios- permite medir el alcance de las publicaciones.

En cuanto al AA en general, las oportunidades de búsqueda bibliográfica se potencian

con el uso de buscadores académicos. No obstante, allí también el reconocimiento de estrategias es clave a la hora de emprender dicha tarea. La utilización y combinación de filtros disponibles, la aplicación de métodos para chequear fuentes originales, citas de trabajos y vistas relativas a una publicación, la creación de alertas para no perder nuevos artículos de una temática de interés, son algunas de las herramientas que viabilizan que los/as universitarios/as puedan bucear [en profundidad] en el conocimiento disponible en Internet.

Bibliografía

AAVV (2015). El movimiento de Acceso Abierto al conocimiento científico en la Argentina. Políticas y prácticas en torno a la investigación, las revistas académicas y los repositorios [Proyecto de investigación]. Universidad Nacional de La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

ASSINNATO, Gisela y GANDOLFO, María Lucrecia. (2012). Comunicación política y redes sociales digitales online. ¿Hacia la participación ciudadana? [Tesis de Grado]. Universidad Nacional de La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

ROGEL SALAZAR, Rosario (2015). Acceso Abierto, información científica disponible en línea sin barreras. Revista Digital Universitaria 16 (3). Pp. 01-12.

MAGGIO, Mariana. (2012). Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós.

UNESCO (2013). Informe de la consulta Latinoamericana y del Caribe sobre Acceso Abierto a información e investigación científica. Concepto y políticas. Disponible en

PARTE II: SUJETOS Y CONTEXTOS DIGITALES

Nube de etiquetas

Multimedia y revolución creativa

Marcelo Caponera

Dolors Reig afirma que las tecnologías de la información y el conocimiento (TIC) nos insertan en una época en donde se está produciendo una revolución creativa debido a la gran explosión de medios disponibles para revitalizar conceptos como los de creatividad. Por eso sostiene que debemos pensarlo mejor antes de limitar el acceso a la red de los niños, ya que es muy probable que no estén perdiendo tiempo en juegos sin sentido. Por el contrario, a través de las múltiples pantallas interactúan no sólo pasando tiempo con sus amigos y recorriendo el camino de la búsqueda de la vocación propia de la infancia y la adolescencia.

En ese sentido sostiene que “podemos tener un/a pequeño/a diseñador, creador de videojuegos o de vídeos, o un programador” Dicho de otro modo, “Internet puede ayudar a llenar determinadas ausencias en los currículos educativos actuales”



Asistente utilizado: Tagxedo

Bibliografía:

- REIG, Dolors y VILCHES, Luis (2013). Los jóvenes en la era de la hiperconectividad. Tendencias, claves y miradas. Fundación Telefónica, Madrid.

Futuros profesionales de la Comunicación

María Virginia Montani

Pensarnos como futuros profesionales hace que debamos empoderarnos de todas las herramientas que hay a nuestro alcance. Dolors Reig, expone la evolución de la web social mediante las “TIC, TAC y TEP” (tecnologías de la información y la Comunicación, tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento y tecnologías para el empoderamiento y la participación). Para poder alcanzar el máximo dominio de la tecnología debemos estar al nivel de las TEP, donde la participación en los nuevos medios de comunicación debe ser responsable, consciente y de manera experta. “Coincide así con las ideas de Jenkins et al. (2009), para quien la alfabetización en nuevos medios incluye no solo habilidades literarias tradicionales (como escribir o investigar), sino también sociales y éticas”. (Reig, 2013).



Bibliografía:

-REIG, Dolors (2013). Video “Sociedad aumentada y aprendizaje”, Ibertic. Disponible en <http://goo.gl/T7ItMv>

-REIG, Dolors y VILCHES, Luis (2013). Los jóvenes en la era de la hiperconectividad. Tendencias, claves y miradas. Fundación Telefónica, Madrid. Disponible en <http://http://goo.gl/5LlrKf>

Historietas

Herramientas para la Educación

Patricio Meseri

Estimular la atención y el interés de los alumnos, partiendo de sus motivaciones y necesidades, generarles expectativa hacia los contenidos con el objetivo de inducir a la producción de nuevos aprendizajes. Entonces, es cuando entran en escena los recursos tecnológicos que funcionan como un recurso valioso para el docente.

Proyectores de vídeo, más conocidos como cañones (para PowerPoint, para navegar en internet, para presentar blogs, para la observación de materiales audiovisuales).

El desarrollo tecnológico ha provocado el nacimiento de nuevas habilidades en los estudiantes que deben ser tenidas en cuenta. Esta situación, cuestiona los métodos pedagógicos tradicionales, menos atractivos para motivar a los estudiantes.

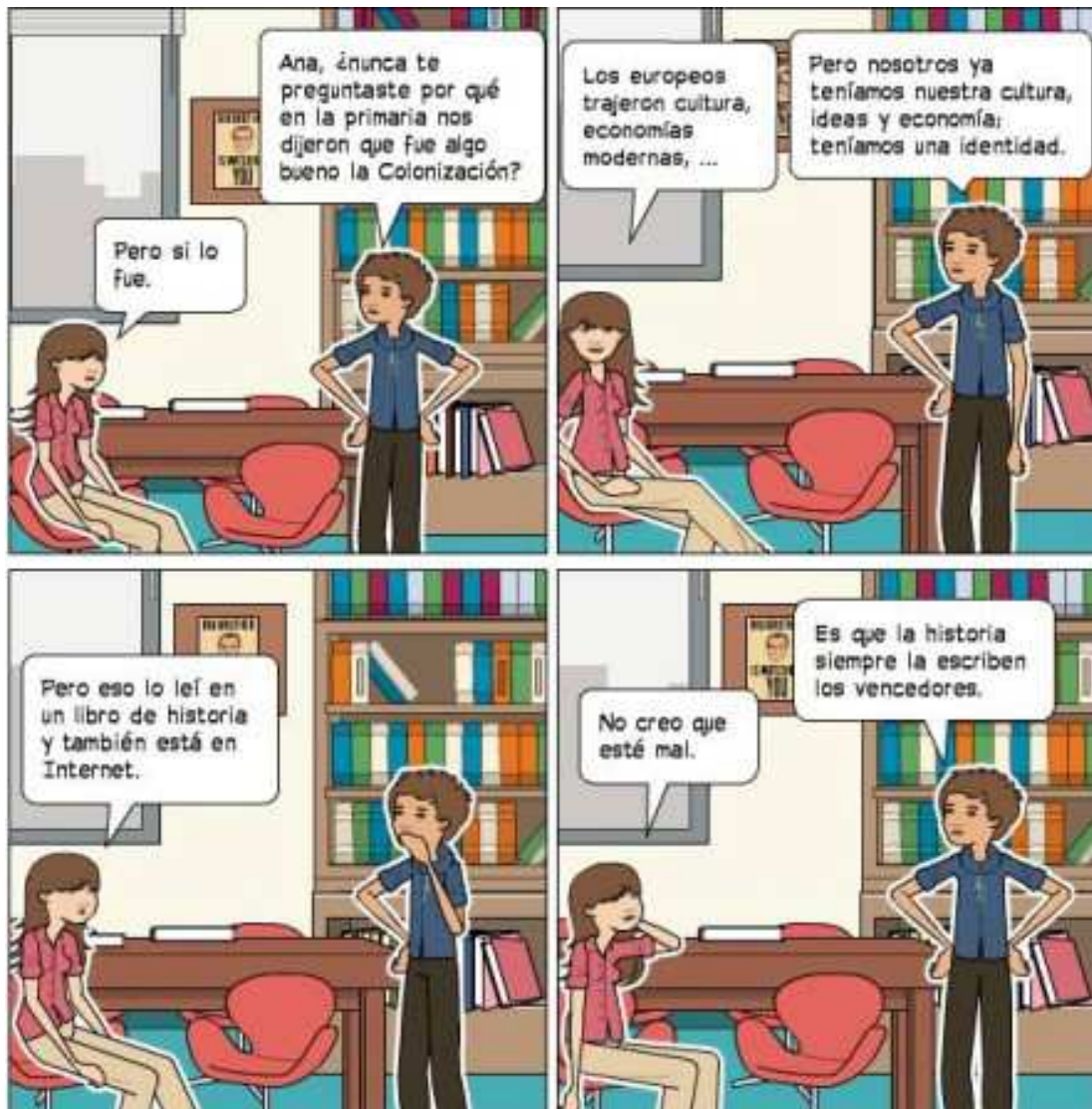




Los vencedores y los vencidos

Eliana Abril Magro

Estamos acostumbrados a escuchar la historia de los vencedores y a dejar en el olvido la de los vencidos. Esos vencidos somos nosotros, por eso surgió una tendencia etnocentrista (no en su significado más extremo) que busca rescatar las voces de los vencidos y otorgarles el valor negado por siglos.



Bibliografía:

ARGUMEDO, Alcira (1996). Los silencios y las voces en América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular. Ediciones del Pensamiento Nacional, Buenos Aires.

La enseñanza de la visión eurocentrista en las escuelas

Sofía Conte Baldo

Las tecnologías de la información y la comunicación han ido cambiando progresivamente la forma de comunicar, de interactuar, de producir, de hacer ciencia y de producir conocimiento. En este contexto social se espera que los hombres y mujeres sean capaces de desempeñarse en los diferentes aspectos de la vida personal y profesional acorde a esos cambios. Por ello, debemos pensar en la Educación de los niños y jóvenes de hoy, en la enseñanza impartida en las escuelas y los aprendizajes producidos por los alumnos.



MAPAS CONCEPTUALES

Los jóvenes en Argentina

según los medios de comunicación

Melina Martin

El capítulo 3 del libro *Los jóvenes en Argentina*, de Florencia Saintout muestra cómo ven los medios de comunicación a los jóvenes. Los tratan como sujetos del deterioro que no valoran la vida y son los que aparecen en las noticias como protagonistas del malestar. En el mapa conceptual podemos ver tres clasificaciones que indirectamente hacen los medios sobre ellos: los exitosos (el modelo a seguir), los desinteresados y los peligrosos.



Asistente utilizado: Goconqr

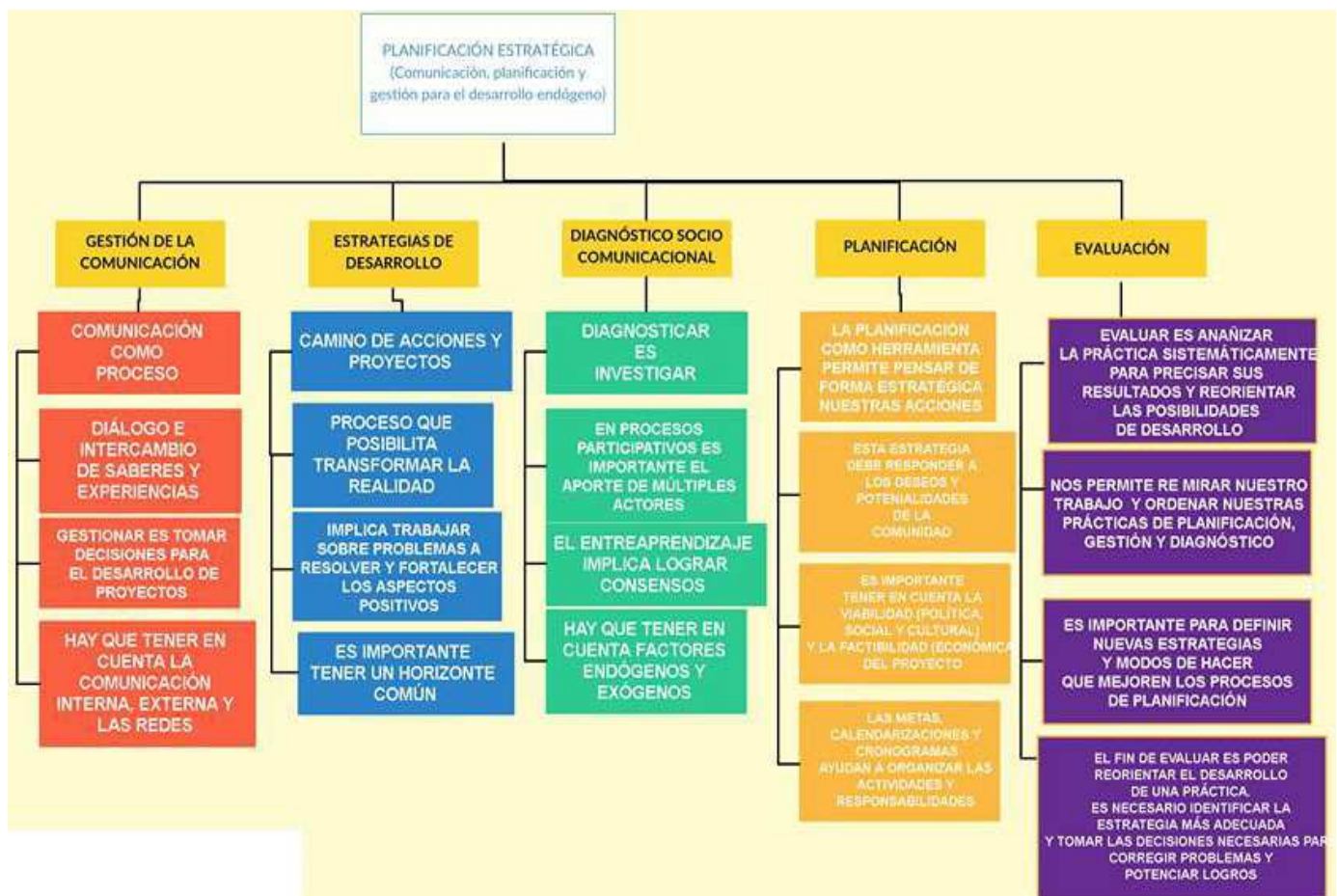
Bibliografía:

SAINTOUT, Florencia (2013): “Los jóvenes en Argentina. Contra el discurso mediático. Desde una epistemología de la esperanza”. Capítulo 3. Disponible en: <http://goo.gl/uEnZKh>

Modelo de planificación estratégica

Antonella Milone

Este mapa conceptual desarrolla uno de los modelos de planificación, el estratégico. Que, si bien no es el único, permite organizar el trabajo de gestión y planificación de procesos de desarrollo territoriales. Aquí se exponen los nodos principales del modelo y los modos de abordaje y características de cada uno. Este modelo está muy anclado a la planificación territorial y de políticas públicas.



Asistente: Createlly

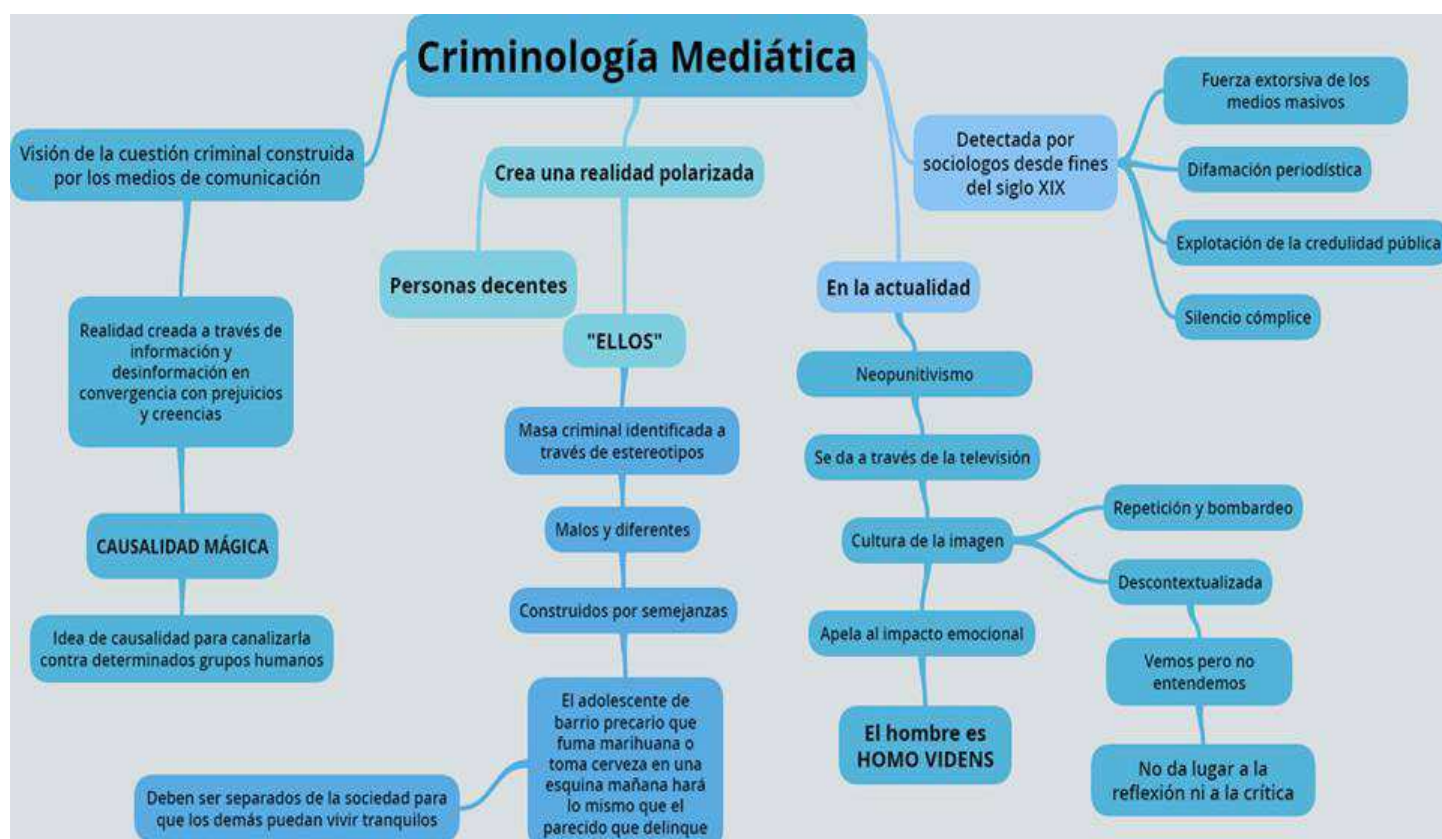
Bibliografía:

CERASO, Cecilia y ARRÚA, Vanesa (2011). "Sembrando mi tierra de futuro". *Unidad de Prácticas. UNLP.*

Criminología mediática

Paula Rodríguez

El mapa conceptual muestra los principales aspectos de la criminología mediática, es decir, la construcción de la “realidad criminal” por parte de los medios de comunicación; nos dice a quién temerle, por qué y cómo castigarlo. Apunta a un grupo social estereotipado y estigmatizado como el culpable de la inseguridad en la sociedad. Esta práctica naturalizada transmite mensajes a través de imágenes movilizadoras y restringe la capacidad de reflexión y crítica a los televidentes.



Bibliografía:

ZAFFARONI, Eugenio (2011). "La criminología mediática" En: ZAFFARONI, Eugenio y REP. *La cuestión criminal*. Planeta. Disponible en: <http://goo.gl/Z0pTWA>

Pósters sobre Redes Sociales Virtuales

Ivana Alzugaray, María Noelia Deguer y Constanza Mackrey

SOUNDCLOUD

Los usuarios pueden compartir, promocionar y distribuir sus proyectos musicales e insertarlos en sitios web o en perfiles de distintas redes sociales.

Es una plataforma de distribución de audio en línea.

Llega a **350 millones de usuarios** entre compositores independientes, artistas, bandas, aficionados y creadores de música y audio.

El objetivo es ofrecer música ya terminada para que pueda llegar a comercializarse

Conocé Soundcloud en: www.soundcloud.com

RED SOCIAL MUSICAL Y VERTICAL

Alzugaray, I. Deguer, N. Mackrey, C. Upload

Library Thing

Florencia Gamón, Julia Pazzi y María Paula Rodríguez



The graphic features a red banner with the 'LT LibraryThing' logo on the left. Below it, a stack of books is shown with the 'LibraryThing' logo on one of the spines. The authors' names are listed at the bottom left of the stack. On the right, the text describes the platform as a virtual social network for classifying books, followed by three bullet points: 'Etiquetá, valorá y compartí reseñas.', 'Conectate con otras personas con gustos literarios similares.', and 'Participá en grupos y foros.'. At the bottom right, there is an icon of eight red human figures and the text '1.200.000 amantes de los libros son parte de esta comunidad virtual'. A red banner on the left side of the graphic reads 'Red social vertical, de contenidos y sedentaria'.

LT
LibraryThing

LibraryThing

Red social vertical, de contenidos y sedentaria

LibraryThing

Florencia Gamón
Julia Pazzi
M. Paula Rodríguez

LibraryThing

LibraryThing es una red social virtual para clasificar libros de manera sencilla.

Es un sitio para los amantes de los libros, que ayuda a crear una biblioteca con los títulos y autores que te interesan, que has leído o que te gustaría leer.

- Etiquetá, valorá y compartí reseñas.
- Conectate con otras personas con gustos literarios similares.
- Participá en grupos y foros.

1.200.000 amantes de los libros son parte de esta comunidad virtual

Zynga Games

Luisina Heffes y Nair Calase

ZYNGA GAMES

Fundada en 2007 en California, Estados Unidos

RSV VERTICAL. CON CONTENIDO AGREGADOR

Es una empresa que desarrolla videojuegos sociales en línea, basándose en los sistemas de Web 2.0.

La compañía desarrolla juegos parecidos a los de navegadores de forma autónoma y los presenta como aplicaciones widget en redes sociales como Facebook o MySpace.

175.000.000 USUARIOS

www.zyngagames.com

Heffes - Calase

The infographic features the Zynga logo (a white dog silhouette on a red square) and the company name in large white letters. It includes a location pin icon with text indicating the company was founded in 2007 in California, USA. A red banner with white text reads 'RSV VERTICAL. CON CONTENIDO AGREGADOR'. A speech bubble icon is next to a paragraph describing the company's focus on social online games using Web 2.0 systems. Another paragraph explains that the company develops browser-based games and presents them as widget applications on social networks like Facebook or MySpace. A large red arrow points to the number '175.000.000 USUARIOS'. At the bottom, there is a screenshot of the Zynga website interface showing various game widgets like Farmville 2 and Match 3. The website URL 'www.zyngagames.com' and the authors' names 'Heffes - Calase' are also present.

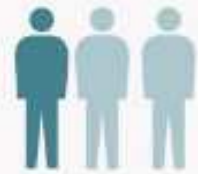
YouTube

Marcelo Baudin y Diana Leonor Di Stefano



YouTube es una RSV de tipo vertical agrupado por temática, la cual permite que millones de personas descubran, miren y compartan videos. Ofrece un foro para que los usuarios se conecten, se informen e inspiren. Además, funciona como una plataforma de distribución para creadores de contenido original.

1.000M de usuarios



1 de 3 usuarios en internet tienen cuenta en Youtube

88 países

76 idiomas

100 horas de videos cada 1 minuto



>50% de los usuarios tienen entre 12 y 34 años



¿La nueva televisión?

50%

de visitas desde

Dispositivos móviles

Baudin, Marcelo
Di Stefano, Diana Leonor

Tripadvisor

Leticia Lembi y Micaela Vitale



Qué es Tripadvisor?

TripAdvisor es la comunidad de viajes más grande del mundo, en la que puedes encontrar datos, consejos y comentarios de millones de viajeros que te ayudarán a planificar y hacer el viaje perfecto.

60 aportes por minuto!



200 millones de usuarios cada mes



Red social VERTICAL

Puras: completamente genuinas. Ningún resultado pago influye en las clasificaciones.

Actualizadas: se incorpora información nueva constantemente.



Internacionales: reflejan opiniones de todas partes del mundo.

Imparciales: se obtienen en función de los aspectos positivos y negativos.

Conocelo en: www.tripadvisor.com

Integrantes: Lembi, Leticia y Vitale, Micaela

PARTE III: TRABAJO COLABORATIVO

Trabajo colaborativo: construir en la interacción

Aylén Alba y Ana Belén Gutierrez

El trabajo colaborativo es aquel en el cual a partir del intercambio de saberes y la negociación entre los integrantes se determina un objetivo común para el cual se dividirán los roles equitativamente y se trabajará de forma responsable. Preferentemente en los grupos debe existir heterogeneidad y simetría, dando lugar a la diversidad entre pares y permitiendo el debate y el aprendizaje mutuo. Cabe destacar la importancia de la Comunicación en el proceso.

El mismo requiere que los integrantes posean habilidades y competencias desarrolladas con respecto al debate y la problematización. En este sentido, la premisa central consiste en la construcción de consenso sobre los objetivos a alcanzar, y la distribución de autoridad y de responsabilidades. En la interacción “nuevo conocimiento es creado (...) se aprende de la reflexión común, del intercambio de ideas, del analizar entre dos y más un tema común, a través de lo cual se obtiene un resultado enriquecido.” (Zañartu Correa, 2003, p.1) En este proceso, “los recursos informáticos actúan como mediadores.” (Zañartu Correa, 2003, p.7)

“Una situación se denomina colaborativa si las parejas están: más o menos en el mismo nivel y existe simetría, tienen una meta común y bajo nivel de división de trabajo.” (Zañartu Correa, 2003, p.5) A su vez, la “heterogeneidad de los componentes del grupo” permite que “los distintos puntos de vista de los componentes generen unas conclusiones más complejas y ricas.” (Carrió Pastor, 2007, p.3). De esta forma, el

resultado al que se arriba “(...) se concibe como un producto del grupo (...) no hay una percepción fragmentada, sino un todo en el que ha colaborado cada miembro del grupo después de intercambiar opiniones.” (Carrió Pastor, 2007, p.5)

Frente a la presente caracterización del trabajo colaborativo, consideramos que el evento Les 24h de l'innovation puede utilizarse como objeto de análisis para una mayor comprensión de la temática. Se trata de una competencia que se realiza en la École Supérieure des Technologies Industrielles Avancées(ESTIA) de Francia, de la que participan más de 1.000 personas de los cinco continentes. Y que tiene como objetivo “incentivar a equipos de todo el mundo a que encuentren soluciones creativas a los desafíos planteados por empresas privadas, instituciones públicas, ciudadanos, etc.” (*l'innovation*, 2016)

Para el mismo se conforman equipos, particularmente, en la UNLP se genera un espacio para que diversos grupos puedan participar en las instalaciones de la Facultad de Informática. Desde la Unidad de Desarrollo Emprendedor de la UNLP se promueve e incentiva la participación de estudiantes y graduados de diversas Facultades para construir grupos multidisciplinarios.

“El día de la competencia los equipos descubren en el sitio web los distintos desafíos propuestos” (*l'innovation*, 2016). A partir de ese momento, tienen menos de 24 horas para desarrollar una solución y plasmarla en un video publicado en YouTube que tenga un máximo de dos minutos de duración. Los jurados determinan un ganador por cada sitio que luego representará a la Universidad a nivel internacional en Montreal.

Entendemos que en esta competencia se da lugar a trabajos colaborativos donde se pueden observar: la “responsabilidad individual”, la “interdependencia positiva”, las

“habilidades de colaboración”, la “interacción promotora” y el “proceso de grupo”. (Driscoll y Vergara, citado en MARTIN, 2014, p.47) Son los miembros quienes deciden “cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo, las tareas a realizar.” “La división horizontal de la labor es inestable, los roles pueden variar cada pocos minutos.” (Zañartu Correa, 2003, p.6)

Debido a que los equipos se conforman con estudiantes avanzados de las distintas Facultades, “su heterogeneidad, brinda la oportunidad de llevar a cabo diversas acciones obteniendo de allí la riqueza propia de toda diversidad, teniendo especial valor la creatividad como componente potenciador de las prácticas.” En todos los momentos, desde la elección de la problemática hasta la resolución de la misma, se vuelven claves porque negocian significados. “El gran desafío es argumentar según su punto de vista, justificar, negociar e intentar convencer a sus pares.” (Zañartu Correa, 2003, p.6)

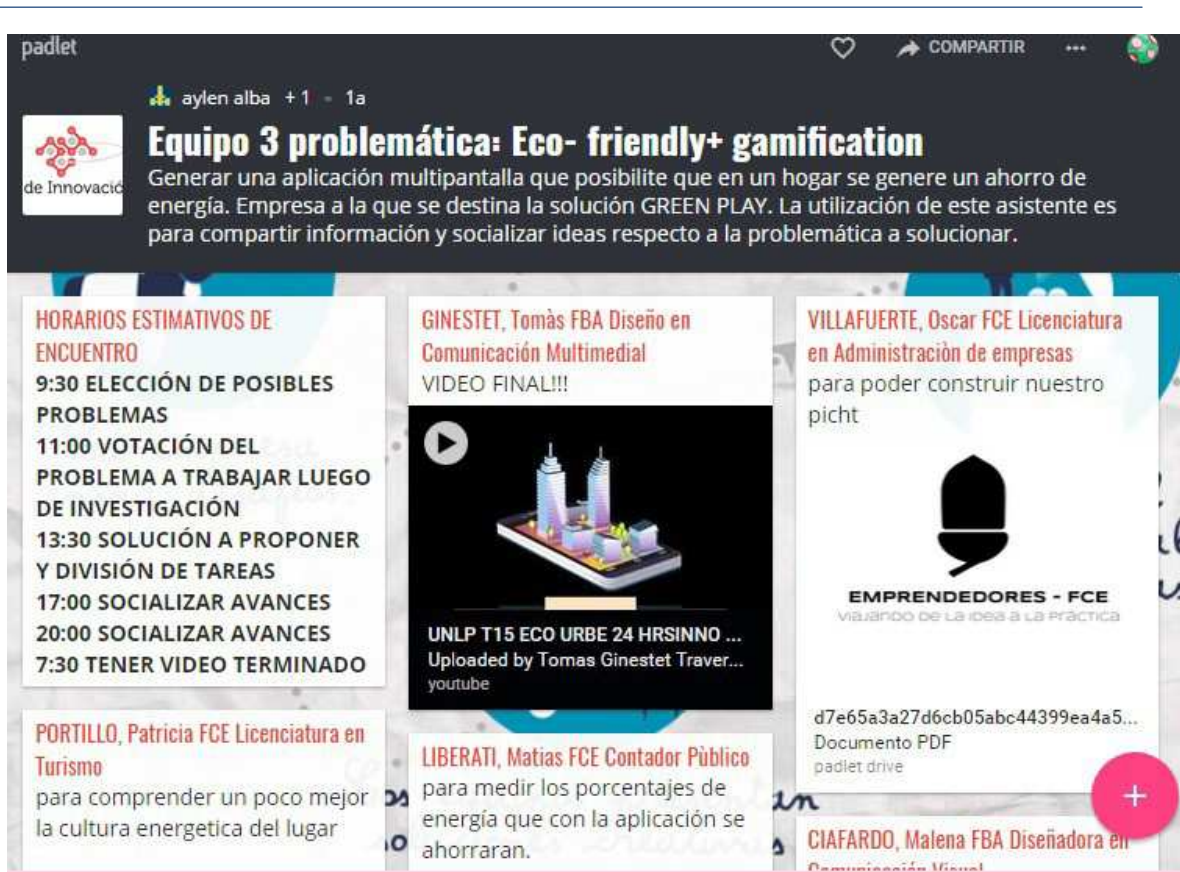
La experiencia del certamen permite que los participantes tomen dimensión de que el “todo es más que la suma de las partes debido a que el trabajo colaborativo tiene el potencial de producir ganancias de aprendizaje superiores al aprendizaje aislado” (Salinas, 2000, p. 14). En este sentido, los miembros del equipo se necesitan unos a otros y confían en el entendimiento y éxito de cada persona.

En el marco de dicho evento, proponemos la utilización de Padlet como asistente para facilitar el trabajo colaborativo a realizar. El mismo “es una aplicación de Internet que permite a las personas expresar sus opiniones sobre un tema común fácilmente”. La posibilidad de adjuntar todos los miembros del equipo cualquier contenido (imágenes, videos, documentos, texto) en la misma hoja permite enriquecer y facilitar el

intercambio de ideas, las propuestas, las actividades a realizar y la visualización de información con que se dispone. En este sentido también cabe resaltar que no hay límite de personas que puedan utilizar el asistente al mismo tiempo y se puede configurar de forma pública para que todos lo editen desde cualquier dispositivo.

Debido a la vertiginosidad del certamen, destacamos la posibilidad de visualizar todos los contenidos publicados al mismo tiempo y de forma sencilla, lo cual permite que no se pierdan de vista información y propuestas. Consideramos que la misma es una herramienta de gran utilidad que debe necesariamente complementarse con espacios de diálogo físico o virtual mediante chats e interacción para que tenga lugar “un intento continuo por construir y mantener una concepción compartida de un problema.” (Zañartu Correa, 2003, p.6)

En el ejemplo que desarrollamos a partir de una experiencia concreta en Les 24h de *l'innovation* (<http://padlet.com/albaaylen/in9sp8r4pyfd>) se puede observar que este asistente podría haber sido y puede resultar útil para establecer horarios y metas que guíen el trabajo del grupo; permitiendo que los integrantes administren su tiempo para alcanzar las mismas.



Por otro lado, la práctica socialización de información da lugar a que los integrantes puedan interiorizarse en el tema a partir de notas, videos, imágenes, entre otras cosas que compartan sus compañeros. Este espacio también facilita el envío de archivos entre participantes para poder agilizar el trabajo que se realiza de acuerdo a la división de roles establecida; por ejemplo, si Malena compartía los diagramas que había diseñado, Tomás los utilizaría para la animación de la producción final.

Por su parte, el asistente permite que las ideas que vayan surgiendo a los integrantes puedan ser anotadas en el muro grupal o en uno personal para que no se pierdan y sean retomadas en el momento de encuentro y debate. “Todos los integrantes del grupo son líderes y evaluadores de los conceptos que se exponen.” (Carrió Pastor, 2007, p.1) Un muro individual de un participante puede ser utilizado para que el

mismo se organice dentro de sus propias tareas; por ejemplo, Aylén, quien se dedicaba a producir el guión, podía ir adjuntando distintas frases, datos cuantitativos o sugerencias grupales en su muro para después utilizarlas.

Para concluir, consideramos que al pensar en el trabajo colaborativo que utiliza un asistente online no se puede obviar que se trata de aprender a colaborar y colaborar para aprender. Ese proceso propicia “la construcción del conocimiento a partir de la exploración de las interconexiones entre las diferentes contribuciones de los participantes” (Gros, 2007, p.4), empoderando a los mismos como sujetos activos en la producción del conocimiento.

Estos trabajos se basan en la creatividad en miras a una solución y producción conjunta para la cual es fundamental comprender que “la inteligencia del conjunto se extiende más allá de la lograda a través de la suma de las capacidades cognitivas de los miembros del grupo de forma individual.” (Manes y Niro, 2014, p.115)

Bibliografía:

CARRIÓ PASTOR, María Luisa (2007). “Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41.

DRISCOLL, Marcy P. y VERGARA, Adriana. (1997). “Nuevas Tecnologías y su impacto en la educación del futuro”, *Pensamiento Educativo*, 21.

GROS, Begoña. (2007). “El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades”, *Aula de Innovación Educativa* Barcelona.

SALINAS, Jesús. (2000). "El aprendizaje colaborativo con los nuevos canales de Comunicación", 199 - 227. En Cabero, J. (ed.) *Nuevas tecnologías aplicadas a la Educación*. Madrid: Síntesis.

L'INNOVATION, L. (2016). *Les 24h de l'innovation. Les 24h de l'innovation*. En línea: <http://24h-innovation.org/es/> Fecha de consulta: 26/04/2016

MANES, Facundo. y NIRO, Mateo. (2014). *Usar el cerebro*. Buenos Aires, Planeta.

MARTIN, María Victoria (2015) "Movimiento educativo abierto y trabajo colaborativo", en Martin M.V. y Vestfrid, P. (editoras.): *La aventura de innovar con TIC: Aportes conceptuales, experiencias y propuestas*, Ediciones de la FPyCS-UNLP, La Plata, 2015. Págs. 17-40. En línea: goo.gl/hsBlao

ZAÑARTU CORREA, Luz María (2003) "Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red". *Contexto educativo*. Año V, Nro. 28

Trabajo colaborativo: “todos para uno y uno para todos”

Melina Martin y Sofía Conte Baldo

Es posible que mucha gente desconozca qué significa el trabajo colaborativo, o quizás no lo considere como una herramienta de aprendizaje habitual. Por ese motivo, en ese trabajo se intentará explicar qué es y cuáles son sus ventajas.

Como la palabra lo indica, se trata de que un grupo de personas pueda colaborar entre sí para lograr un resultado que beneficie a todos los participantes. En un ámbito escolar o universitario, este tipo de enseñanza constituye un buen recurso para lograr un resultado positivo cuando se trabaja en grupo. No se refiere a competir unos contra otros sobre quién sabe más, quién es mejor en determinada tarea, o quién hace un mejor aporte, ni de tener actitudes individualistas, sino que sirve para lograr la fusión de los aportes de cada integrante en una tarea determinada, para lograr un buen rendimiento grupal.

Existe la posibilidad de que el aprendizaje colaborativo se preste a confusión con el aprendizaje grupal. María Luisa Carrió Pastor, directora de Departamento en Universidad Politécnica de Valencia hace una distinción: “El trabajo en equipo es fundamental, pero a diferencia del aprendizaje grupal, en el aprendizaje colaborativo no existe un líder, sino que cada uno actúa como líder en la tarea que le ha designado el grupo” (Carrió Pastor, 2007, p. 2).

Por lo general, en el trabajo grupal existe un líder, o se reparten las tareas, actitud que hace que el trabajo se torne individualista. Ese, justamente, no es el fin del trabajo que mencionamos en ese escrito y por ello lo consideramos como otra ventaja que sirve para lograr un buen clima entre los participantes.

En tanto, Luz María Zañartu Correa, mencionó una de las ventajas de este trabajo de colaboración grupal por sobre el individual: “Si bien es cierto, el aprendizaje tiene una dimensión individual de análisis, conceptualización y apropiación, éste se desarrolla en su mejor forma a través del aprendizaje en colaboración con otros” (Zañartu Correa, 2003, p. 2).

Bien sabemos que en la sociedad cada individuo tiene forjada su personalidad y no son iguales unos con otros. Es por ello que quizás se dificulte llegar a un consenso total grupal. Para que no se generen conflictos, hay que tener presente que los miembros del grupo son diferentes entre sí y uno de los objetivos a lograr del aprendizaje colaborativo es que se puedan intercambiar las distintas formas de pensar sin llegar a enfrentarse o dividirse.

“El aprendizaje colaborativo es una propuesta de enseñanza-aprendizaje basada en los conceptos de cooperación, trabajo en equipo, comunicación y responsabilidad” (Carrió Pastor, 2007, p.2). Fundamentalmente, la Comunicación se torna central a la hora de trabajar.

La tecnología tomó un papel importante en la sociedad, y es bueno darse cuenta que puede ser muy útil a la hora de enseñar algo, siempre y cuando todos tengan la posibilidad de acceder a ella.

Y cuando hablamos de tecnología, es inevitable no pensar en internet. La doctora en pedagogía Begoña Gros Salvat en su escrito⁸⁸ “El aprendizaje colaborativo a través de la

red: límites y posibilidades” habló de la computadora como mediador para el trabajo colaborativo: “el ordenador, el software utilizado tiene que favorecer los procesos de interacción y de solución conjunta de los problemas” (Gros Salvat, 2007, p. 3).

En este caso, tomaremos como ejemplo la utilización del asistente Padlet, una gran alternativa para el trabajo colaborativo en red. Se trata de una “pizarra virtual” que no necesita ser instalada ni descargada en la computadora. Aunque también se puede utilizar para trabajar de manera individual, es un buen recurso para poner en práctica en ámbitos como el colegio o la universidad. Utilizamos Padlet con una consigna particular, ubicándonos el ámbito escolar, el docente plantea una consigna en la pizarra virtual a la que los alumnos deben responder trabajando en conjunto:

La actividad dice: Los alumnos deberán trabajar en conjunto publicando canciones de artistas argentinos, relacionadas a la dictadura militar por la que atravesó Argentina.

Indicar: nombre del tema, nombre del autor e incorporar el enlace dirigido a la canción junto con un párrafo de la letra que les resulte llamativo. Una vez terminado, ¡Escuchar todas las canciones!

Debajo, se encuentran las intervenciones de los alumnos.

Link: http://padlet.com/melimartin_/fuab494otna

ACTIVIDAD COLABORATIVA
Los alumnos deberán trabajar en conjunto publicando canciones de artistas argentinos, relacionadas a la dictadura militar por la que atravesó Argentina. Indicar: nombre del tema, nombre del autor e incorporar el enlace dirigido a la canción junto con un párrafo de la letra que les resulte llamativo. Una vez terminado, ¡escuchar todas las canciones!

Gonzalez, Felipe
LAS MADRES DEL AMOR - LEÓN GIECO
Y mañana seguirán tapándole los ojos, al cielo para que no vuelva a llorar. Van cruzando este destino, entre ignorancia y valor, luz en la oscuridad, las Madres del Amor.

Gonzalez, Mariano
CANCIÓN INÚTIL - ATAQUE 77
Hijo y sangre de un desaparecido, en la calle pide a gritos: juicio y castigo.

Gonzalez, Florencia
HÉROES DE MALVINAS - CIRO Y LOS PERSAS
Te entregaron armas que no conocías. Que con suerte cada tanto funcionaba. En un hoyo que cavaste, repetías las canciones que creías olvidadas.

Gonzalez, Gabriel
PENSÉ QUE SE TRATABA CIEGUITOS - LOS TWIS
A los tres días de vivir ellos de muy buen modo me dijeron: ¡Váyase! no devolvieron mis cordones mi cinto. Los tenían ellos les pregunté por qué.

Gonzalez, Facundo
LA MEMORIA - LEÓN GIECO
El engaño y la complicidad de los genocidas que están sueltos, el indulto y el punto final a las bestias de aquel infierno.

Gonzalez, Joaquín
NO BOMBARDEEN BUENOS AIRES - CHARLY GARCÍA
No bombardeen Buenos Aires, no nos podemos defender.

Gonzalez, María
LOS DINOSAURIOS - CHARLY GARCÍA
Los amigos del barrio pueden desaparecer, pero los dinosaurios van a desaparecer.

Por último, podemos dar cuenta que el asistente utilizado sirve para trabajar colaborativamente de manera simple y dinámica. No necesita ser instalado ni es complejo de utilizar, sólo requiere conexión a internet. Es por ello que resulta práctico a la hora que el docente desee plantear una actividad a sus alumnos vía red. “El conocimiento no sólo se ha expandido a organizaciones externas a la institución universitaria, sino que la misma Educación Superior se está también desarrollando fuera de ella” (Gros Salvat, 2007, p.2).

Entonces, una computadora que cuente con acceso a Internet, será un elemento enriquecedor para la elaboración del trabajo si se utiliza al asistente adecuadamente. Sabemos que el trabajo colaborativo no es una única forma de aprendizaje, pero es una opción viable para tener en cuenta en la sociedad actual.

Bibliografía

CARRIÓ PASTOR, María Luisa. (2007). “Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo”. Revista Iberoamericana de Educación, 41.

GROS SALVAT, Begoña: “El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades”, *Aula de Innovación Educativa* Barcelona, 2007, 162.

ZAÑARTU CORREA, Luz María (2003) “Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red”. Contexto educativo. Año V, Nro. 28.

Sumar individualidades no es colaborar

Verónica Gos y Marcelo Caponera

¿Qué se entiende por trabajo colaborativo? Se trata de una modalidad de enseñanza/aprendizaje en la que se organizan grupos de trabajo. Los integrantes tienen los mismos objetivos. Como dice Carrió Pastor, “El aprendizaje colaborativo es una propuesta de enseñanza-aprendizaje basada en los conceptos de cooperación, trabajo en equipo, comunicación y responsabilidad” (Carrió Pastor, 2007, p.2)

Se diferencia del trabajo cooperativo porque son grupos homogéneos, donde los intereses y responsabilidades son compartidos, no existe una división de tareas, sino que todos aportan, discuten e interactúan. No es una suma de intereses individuales, sino una articulación de conocimientos y experiencias que enriquecen el trabajo. Según afirma Gros, los términos “cooperación y colaboración se utilizan como sinónimos en muchas ocasiones. Sin embargo, de acuerdo con Dillenbourg (1996), consideramos que el aprendizaje cooperativo requiere de una división de tareas entre los componentes del grupo” (Gros, 2007, p.162).

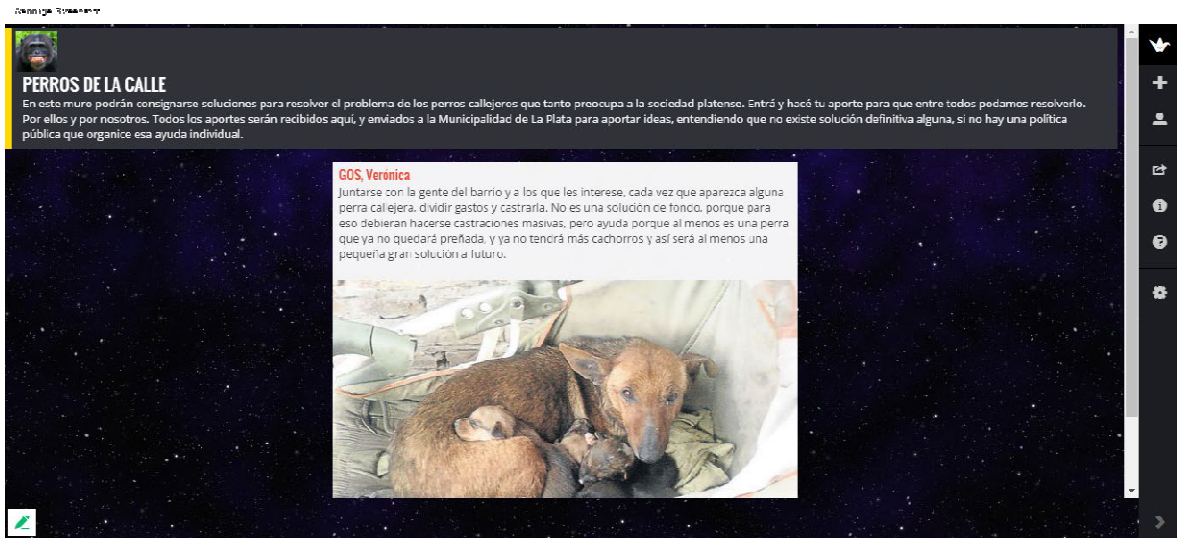
Henry Jenkins autor de numerosas investigaciones y experiencias con TIC, desde una perspectiva transversal y cubriendo una amplia gama de dispositivos mediáticos señala: “Un mundo gobernado por los principios de la cultura participativa tiene el potencial de ser mucho más diverso que un mundo controlado por un número reducido de productores de medios” (Jenkins; 2009).

Según Luz María Zañartu Correa, en el trabajo colaborativo "...se validan las interacciones sociales, como también la visión de que el aporte de dos o más individuos que trabajan en función de una meta común, puede tener como resultado un producto más enriquecido y acabado que la propuesta de uno sólo..." (Zañartu Correa, 2003, p.1).

Para nuestro ejemplo utilizaremos la plataforma Padlet, por ser una de las herramientas más eficaces para el trabajo colaborativo (también existen otras, como Basecamp, Huddle, Socialcast, etc.).

Padlet representa una excelente opción para guardar y compartir diferentes contenidos. La dinámica es muy sencilla: se presenta como un muro o tablero en blanco que podremos utilizar de diversas maneras, ya sea redactando o arrastrando y soltando los elementos que queremos guardar: imágenes, videos, audio, presentaciones. Podemos integrar contenido desde nuestro equipo, también de nuestra webcam o insertando una URL.

Tiene muchas opciones de personalización como cambiar colores, agregar títulos y descripciones a cada uno de los elementos que subimos al muro, podemos agregar una imagen de fondo, escoger el formato de presentación, configurar las notificaciones, si en cuanto a la privacidad, si será una pizarra pública o privada, entre otras opciones.



Las formas en que podemos utilizar Padlet son muchas, por ejemplo, como recurso educativo al implementar una forma fácil de crear proyectos colaborativos, como un collage, para crear listas de tareas, compartir información, etc.

Uno de los recursos más interesantes del Padlet, es la forma en la que podemos difundirlo. Si necesitáramos que sea visto por la mayor cantidad de gente posible (como será en el caso de nuestro ejemplo) se puede compartir vía mail, con su dirección URL, o a través de las distintas redes sociales para que pueda ser compartido, y aquellas personas interesadas en el tema, puedan colaborar.

La plataforma Padlet no solamente sirve como herramienta para la educación en cuanto a clases interactivas por ejemplo, sino que se puede utilizar en todo proyecto o campaña comunicacional. En tal sentido hemos utilizado el Padlet para impulsar una campaña en la que participe la comunidad platense para solucionar el problema de los animales callejeros.

En dicho muro (el cual será público para que todos tengan acceso) los particulares y proteccionistas aportarán soluciones que serán enviadas a la Municipalidad de La Plata

para aportar ideas, entendiendo que no existe solución definitiva alguna, si no hay una política pública que organice esa ayuda individual.

Consideramos que es muy importante el uso del Padlet como herramienta colaborativa para la solución del problema de los animales abandonados. En primer lugar porque pueden acceder todos los miembros de la comunidad, aportando ideas, líneas de acción y proyectos; y en segundo término porque este soporte puede alcanzar grandes dimensiones y llegar hasta las autoridades locales, que son quienes en último término deberán ejecutar las políticas públicas para resolver el problema de fondo.

Bibliografía

CARRIÓ PASTOR, María Luisa (2007). "Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo". *Revista Iberoamericana de Educación*, 41.

GROS, Begoña (2007). "El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades", *Aula de Innovación Educativa*, Barcelona.

ZAÑARTU CORREA, Luz María (2003) "Aprendizaje colaborativo: una nueva formade Diálogo Interpersonal y en Red". *Contexto Educativo*. Año V, Nro. 28.

Artículos

JENKINS, Henry. (2009): "Inteligencia colectiva, cultura participativa y TIC en el siglo XXI". *Portal Educ.ar*. Fecha de acceso: 20/05/2016

SCHEJTMAN. Natalia (2010). "Los medios son el mensaje". Entrevista a Henry Jenkins". *Página/12,13/06/2010*. En línea.

Comunicar con TIC: superar la tecnicidad

Aylén Alba y Ana Belén Gutierrez

En la actualidad, consideramos necesario repensar la Comunicación a partir del atravesamiento tecnológico que implica la incorporación de las TIC. Creemos pertinente detenernos en este planteo para poder aprovechar las potencialidades y virtualidades de las tecnologías en función de los objetivos comunicacionales. Como plantea María Ramírez, “planificar para los nativos digitales” y la sociedad actual en donde muchos “nacieron y se apropian de las tecnologías y hacen que ellas sean parte más que importante de sus vidas cotidianas” (Ramírez, 2015, p.102) implica apropiarse de las herramientas que circulan. En este sentido, todo comunicador debe tener en cuenta las virtudes, habilidades y potencialidades de los múltiples interlocutores.

Es por ello que resulta relevante el desarrollo de estrategias eficaces para atender a las demandas del entorno y a los objetivos comunicacionales. En este sentido, proponemos que la incorporación de las tecnologías no quede como un “agregado de último momento, desarticuladas de los objetivos de enseñanza” (Ramírez, 2015, p.114) y de comunicación; sino que estén contempladas durante todo el proceso de planificación para propiciar una experiencia distinta que no se generaría sin la adecuada implementación de la utilización de las TIC y la apropiación real de los espacios virtuales. Para ello, proponemos abordar el modelo TPACK (Conocimiento tecnológico pedagógico disciplinar) que, a pesar de estar orientado directamente a una “buena

enseñanza con tecnología”, también da lugar a cuestionarnos cómo se implementan las TIC en las diversas áreas de la Comunicación. Particularmente, el TPACK se da en el efectivo “cruzamiento de las decisiones curriculares, las decisiones pedagógicas y las decisiones tecnológicas.” (Ramírez, 2015, p.123)

Así como “los profesores necesitan desarrollar habilidades que superen la propia tecnología y la ‘reconfiguren’ de manera creativa para sus propósitos pedagógicos” (Valverde Berrocoso, 2010, p.220) los periodistas y planificadores deben hallar las herramientas tecnológicas que más se adapten a las características de sus interlocutores. En todos los casos, es fundamental entender las necesidades y realidades de los interlocutores y a partir de ello identificar las estrategias de gestión más pertinentes para los grupos. En este sentido, comprendemos que para lograr “enseñar” y comunicar de manera eficaz con tecnología, es necesario crear, mantener y restablecer un equilibrio entre conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar. Es decir, “se exige el esfuerzo de rediseñar continuamente el uso de los medios para adaptarse a las realidades cambiantes” (Valverde Berrocoso, 2010, p.210).

Por su parte, cabe señalar la Taxonomía de Bloom, propuesta por Benjamín Bloom en 1956, que está relacionada al dominio cognitivo. En la misma se apunta a la construcción de “pensamiento sobre la base de recordar conocimientos y comprenderlos para luego facilitar las habilidades de analizar y evaluar procesos, resultados y consecuencias, con el objetivo de elaborar, crear e innovar en producciones propias, como sujetos activos” (Ramírez, 2015, p.167). En esta línea, consideramos pertinente recuperar la revisión de la Taxonomía de Bloom que se ha hecho teniendo en cuenta las herramientas digitales, pero sostenemos que este

repensar debe darse continuamente debido a las contingencias constantes que se dan en la era digital. “Esta taxonomía para la era digital no se enfoca en las herramientas y en las TIC, pues éstas son apenas los medios” (Churches, 2009).

En el mismo sentido, “la propuesta es un continuo que parte de habilidades de pensamiento de orden inferior y va hacia habilidades de pensamiento de orden superior” (Churches, 2009). Es decir, Churches sostiene que “usted no puede entender un concepto si primero no lo recuerda y de manera similar, usted no puede aplicar conocimientos y conceptos sino los entiende” (Churches, 2009). Creemos fructífero analizar desde la taxonomía de Bloom las decisiones que toman los comunicadores al momento de planificar y gestionar sus propuestas.

Al abordar la comunicación TIC y tener en cuenta la taxonomía de Bloom para la era digital, se debe pensar la forma en que el uso de las herramientas tecnológicas permite: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. Debemos aclarar que, en la práctica, estos términos claves no se dan de manera lineal y se interrelacionan constantemente.

En el caso del periodismo, se puede observar con mayor claridad la unión que existe entre todos los conceptos mencionados. Ya que su trabajo principal consiste en una permanente implementación de la habilidad de orden superior: crear. Para ello debe transitar anteriormente el resto de las habilidades, pero si nos detenemos principalmente en la forma en que las TIC atraviesan su labor, se puede ver la acción de recordar al realizar búsquedas online, participar activamente en las RSV, extraer citas y contenido de Internet, marcar páginas como favorito y armar un listado de fuentes verídicas; comprender al organizar y clasificar la información en su

computadora o dispositivos móviles, resumir para adaptarse a las demandas del formato del periodismo digital, tener la capacidad de etiquetar y utilizar hipervínculos; aplicar al hacer un uso eficiente de las RSV y los espacios virtuales; analizar al recopilar información de los medios y utilizar herramientas digitales para la recopilación y análisis de datos; y evaluar al revisar la veracidad de las fuentes y la información.

Por su parte, en la planificación de la comunicación externa de una organización, los planificadores deben reconocer las lógicas de las RSV (comprender) y generar estrategias a partir de las mismas sin perder de vista la contingencia del espacio virtual (aplicar). Para ello es necesario identificar y recuperar la forma en que otras organizaciones similares “existen” en la virtualidad (recordar y analizar) a su vez se debe evaluar tanto la eficiencia de las estrategias de otras organizaciones como las intervenciones propias, para poder luego recuperar las conclusiones que se desprenden de dicha evaluación al crear contenido.

Por otro lado, al momento de llevar adelante un proceso pedagógico con TIC, planteamos como posibilidad la siguiente dinámica para lograr abordar desde la Comunicación/Educación las distintas habilidades de pensamiento de forma concreta: En una dinámica de taller, proponemos un primer espacio de diálogo y la visualización de un producto audiovisual a partir del cual los estudiantes puedan recuperar una reflexión del mismo en un tweet (recordar). Posteriormente sugerimos la realización de un blog donde todos puedan generar una entrada plasmando una experiencia concreta vinculada con la temática que se trabaje (comprender y aplicar). Luego proponemos la búsqueda de material en formato digital que esté vinculado con las experiencias expuestas para profundizar en el análisis del tema. Posteriormente, se harán

presentaciones de lo investigado con murales estáticos o infografías realizadas con asistentes online para finalmente evaluar la problemática y la forma de abordaje que más le interese a todo el grupo plasmar en una producción audiovisual final que será socializada en distintas RSV (crear).

Para concluir, consideramos pertinente subrayar que en la práctica de los comunicadores se debe tener en cuenta la manera en que las tecnologías atraviesan y reconfiguran los vínculos comunicacionales; para aprovechar sus potencialidades y que el uso de las TIC no se reduzca a una tecnicidad o plataforma de comunicación. Por lo tanto, es necesario problematizar continuamente cómo ellas amplían las posibilidades de comprensión y de intervención para poder valerse de ellas en la planificación y gestión de estrategias comunicacionales.

Bibliografía

CHURCHES, Andrew (2009): "Taxonomía de Bloom para la era digital". EDUTEKA Universidad Icesi, Cali Colombia.

RAMÍREZ, María Esperanza (2015): "Taxonomía para crear propuestas pedagógicas en la era digital", en Martín M.V. y Vestfrid, P. (2015) La aventura de innovar con TIC. Aportes conceptuales, experiencias y propuestas. FPYCS, La Plata.

VALVERDE BERROCOSO, Jesús, GARRIDO ARROYO, María del Carmen, y FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, Rosa (2010): "Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC". Repositorio Documental de la Universidad de Salamanca.

Modelos teóricos para comprender la era digital

Diana Leonor Di Stefano

Si fuera necesario que representar los rasgos principales del ser humano, es posible decir que la capacidad de lenguaje y pensamiento lo diferencia de cualquier otra especie. Asimismo, las habilidades especiales que posee para aprender, implican múltiples procesos cognitivos complejos, en funcionamiento permanente. Pero hoy, las nuevas tecnologías nos proponen desafíos, especialmente en una época en la cual hay acceso a internet, ya no solo desde la tradicional computadora de escritorio, sino en los dispositivos con los que convivimos todo el tiempo. ¿Cómo educar en la era digital?

Dentro de las múltiples formas de comprender el aprendizaje, hay dos modelos teóricos que contribuyen a un mejor entendimiento y comprensión sobre los procesos que implica estar en un mundo rodeado de tecnología: el modelo TPACK y la taxonomía de Bloom. En tanto la comunicación es una de las características inherentes al ser humano, y hoy en día la tecnología está cada vez arraigada a la vida cotidiana, estos marcos conceptuales también resultan útiles para otras situaciones dentro del amplio ámbito de la Comunicación social.

Por un lado, el modelo teórico-metodológico TPACK sirve para pensar en tres tipos de conocimiento que se ponen en juego en las propuestas educativas: conocimiento pedagógico, conocimiento tecnológico y conocimiento disciplinar (como indican sus siglas en inglés Technological Pedagogical Content Knowledge). De todas maneras, “El modelo TPACK va más allá porque les da relevancia a las nuevas formas de

conocimiento que surgen en la intersección de unos saberes con otros” (Ramírez, 2015 p. 115). Es decir, el modelo aporta a una mejor reflexión sobre la manera en que solía planificar antes de incorporar tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a la Educación, y qué cuestiones se pueden hacer ahora con la inminente integración de las TIC en todos los ámbitos de desenvolvimiento humano.



Si se entiende al conocimiento disciplinar como los temas fundamentales de toda disciplina, al conocimiento pedagógico como los procesos involucrados en la enseñanza/aprendizaje, y al conocimiento tecnológico como los saberes para utilizar diversos recursos (desde los tradicionales como tiza y pizarrón, hasta las nuevas tecnologías), es necesario reunirlos en un modelo abarcativo y superador como el TPACK.

Según María Esperanza Ramírez (2015) recupera de otros especialistas, el conocimiento pedagógico disciplinar implica una comprensión en la manera de planificar las actividades antes de enseñarlas; el conocimiento tecnológico pedagógico sugiere buscar la potencialidad de las herramientas TIC para los procesos de enseñanza y aprendizaje, y el conocimiento tecnológico disciplinar conduce a reflexionar sobre las potencialidades o limitaciones de usar tecnología en cualquier área de saber. Por último, se genera el conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar (TPACK), que unifica de manera global a los otros. Lo interesante del modelo es que resulta complementario a otras concepciones acerca de la construcción del conocimiento profesional docente, y “si bien no es un modelo novedoso, tiene la virtud de ofrecernos una estructura teórica que apoya tanto la investigación como la práctica” (Valverde Berrocoso, 2010, p. 225)

Por otro lado, la taxonomía del psicólogo Bloom, y su revisión por Anderson y Krathwohl, es una clasificación de los objetivos educativos que pueden servir para comprender los procesos de aprendizaje (Churches; 2008, p.1). Desde las concepciones de este autor, el dominio psicológico se divide en tres: cognitivo, afectivo y psicomotor. Su taxonomía focaliza en el dominio cognitivo, es decir, el aspecto psicológico que

ordena los objetivos y las habilidades de pensamiento. Propuso 6 categorías en sustantivos que van de un orden inferior a un orden superior: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación. La revisión de este modelo implicó la modificación de sustantivos en acciones (verbos), así como un cambio en la secuencia: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar, crear.

En la actualidad, dicha secuencia se enriquece y se complejiza, dado que cada término clave de la taxonomía puede relacionarse a habilidades específicas y a alguna forma de comunicación digital, desde algo simple como escribir un mensaje de texto, hasta moderar situaciones en equipo o realizar trabajos colaborativos. Ahora bien, ¿por qué resulta necesario teorizar sobre las nuevas características de nuestro mundo digital e interactivo? En principio, porque la “integración de las TIC exige un replanteamiento de los enfoques y las prácticas actuales excesivamente orientadas a la capacitación técnico-informática, sin relación con los contenidos curriculares específicos ni con los contextos de aplicación (Valverde Berrocoso; 2010, p. 226). Y además, ¿en qué medida pueden servir estos marcos conceptuales para los profesores y licenciados en Comunicación social?

Los profesionales en el área de la Comunicación no pueden desconocer aspectos básicos sobre la psicología en general y los procesos cognitivos en particular. Especialmente porque, como se ha escrito al principio, el ser humano es un ser de lenguaje y pensamiento. Asimismo, es una teoría eficiente para utilizar en cualquier planificación, dado que relaciona acciones concretas con actividades específicas, que van de una menor a una mayor complejidad. En este sentido, también contribuye a

enriquecer el modelo TPACK, para generar propuestas que interrelacionen los diferentes tipos de conocimientos, con tareas que enfoquen a habilidades distintas.

Si tomamos como ejemplo un programa de radio, se necesitan habilidades diferentes para hacer la producción, la conducción en el piso, o la escritura en papel sobre lo que va a decir el columnista del día. Escribir un tweet es una habilidad de orden inferior, comparado a filmar y editar un video para compartir en una red social. Sin embargo, para el que no conoce la red social Twitter, ¿postear implica un proceso cognitivo simple como recordar o comprender? Incluso para el usuario habitual, los tweets suelen ser por demás creativos (hay que sintetizar una idea, abstraer términos principales, y en 140 caracteres decir más de lo que se escribe).

Las taxonomías en general sirven para tener un marco de acción, como puede ser una separación teórica de procesos que suelen darse de manera conjunta. Y una taxonomía por objetivos (logros que se esperan del otro) propone una clasificación jerarquizada de resultados. Sin embargo, no hay que descuidar las conductas impredecibles, que escapan a racionalidades técnicas y de objetivos secuenciales. En palabras de Gimeno Sacristán, “el modelo de objetivos enfatiza el carácter jerárquico y centralizado del sistema escolar, al guardar para los actores del desarrollo del currículo el papel de ejecutantes de una concepción y de unas directrices, minimizando la autonomía de creación que puede tener este nivel de acción en la discusión y formación del proyecto educativo” (1986: 5). Asimismo, a los tres dominios propuestos por Bloom, se podría agregar un dominio social, dado que nos constituimos como sujetos en relación con el otro.

De todas maneras, la taxonomía de Bloom resulta útil para la formación de comunicadores, como un acercamiento general para entender algunos aspectos procesuales del psiquismo. Además, el modelo TPACK es una muy buena síntesis para poder trabajar con las TIC en cualquier ámbito requerido, sin descuidar los múltiples conocimientos que se ponen en juego, interactúan y se generan en las propias prácticas educativas. Los modelos propuestos, con sus fortalezas y debilidades, constituyen herramientas indispensables para todo comunicador social.

Bibliografía

CHURCHES, Andrew (2008): "Taxonomía de Bloom para la era digital". Disponible en:

<http://goo.gl/qwGyBp>

GIMENO SACRISTÁN, José (1986). "Capítulo VI: ¿Hay alternativas al modelo de objetivos?", en "La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia". Madrid: Ediciones Morata S.A. Disponible en <http://goo.gl/UXYtX4>

RAMÍREZ, María Esperanza (2015): "Taxonomía para crear propuestas pedagógicas en la era digital", en La aventura de innovar con TIC. Disponible en <http://goo.gl/vNeD01>

VALVERDE BERROCOSO, Jesús (2010): "Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC". Disponible en: <http://goo.gl/gRqTsd>

PARTE IV: LA NORMATIVA Y LA LEGISLACIÓN

Nuevos marcos normativos en el país

María Belén Gorgoglione y Diana Leonor Di Stefano

Tras años de debate respecto a los medios de comunicación y los servicios audiovisuales, desde el año 2009 nuestro país ha tenido una ley plural, democrática, que no sólo regula el espectro radiofónico con el objetivo de promocionar, desconcentrar y fomentar la competencia, sino que también busca abaratar, democratizar y universalizar las nuevas tecnologías de la información y de la Comunicación. La mal llamada “Ley de medios” N° 26.522 considera que las actividades realizadas por los servicios de Comunicación audiovisual son de interés público, y constituyó al AFSCA (Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual) como un organismo autárquico y ordenador del sector. Esta legislación modificó la Ley N° 22.285, promulgada en los 80’ durante la dictadura cívico-militar, la cual en su artículo 7° planteaba una limitación en la libertad de expresión para así justificar el control comercial hacia los medios.

Siguiendo el contexto acerca de la legislación en Comunicación, en el 2014 se suma una nueva ley que continuó profundizando la idea que la comunicación audiovisual, especialmente en los tiempos que corren, es fundamental para el desarrollo sociocultural de la población, porque se trata de un derecho humano inalienable: poder expresar, recibir, difundir e investigar informaciones, ideas y opiniones. Con la Ley N° 27.078 de “Tecnologías de la Información y las Comunicaciones”, se crea el AFTIC (Autoridad Federal de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones) cuyo

objetivo principal es regular, controlar y verificar las TIC en general. Esta legislación permitió regular, entre otras cosas, al proyecto ARSAT (Argentina Soluciones Satelitales S.A) y ARGENTINA CONECTADA.

Además de controlar las TIC, en su artículo 2º promueve el rol del Estado como planificador, incentivando la función social de las tecnologías, generando empleos que favorezcan al desarrollo y la accesibilidad de las tecnologías de la información y las comunicaciones para el pueblo. Al mismo tiempo, la Ley 27.078, Argentina Digital, garantiza “el desarrollo de las economías regionales, procurando el fortalecimiento de los actores locales existentes, tales como cooperativas, entidades sin fines de lucro y pymes, propendiendo a la generación de nuevos actores que en forma individual o colectiva garanticen la prestación de los Servicios de TIC”.



En relación a la legislación en Educación, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 fue sancionada en 2006, como un intento de encontrar nuevas soluciones a la crisis político-institucional, social y educativa en la que quedó la Argentina luego de años de neoliberalismo. Esta ley sancionada en el gobierno de Néstor Kirchner reemplazó la Ley Federal de Educación N° 24.195 promulgada en los 90' durante el gobierno de

Menem, la cual sostenía al desfinanciamiento, y el crecimiento del capital extranjero como ejes principales.

Esta ley afirma que la Educación es una prioridad nacional y que el Estado, junto con las provincias y ciudades, según corresponda, deben hacerse cargo de manera responsable de la “planificación, organización, supervisión y financiación del Sistema Educativo Nacional”. Además, se garantiza el acceso a la Educación en todos los niveles y modalidades por medio de establecimientos educativos estatales.

En el artículo 27º (Educación Primaria) y en el 30º (Educación Secundaria) se intensifica la relación entre el aprendizaje y las nuevas tecnologías, planteando la necesidad de generar un espacio en el que los alumnos puedan desarrollar sus capacidades en el ámbito tecnológico.

Ahora bien, cuando cambian los gobiernos, también se modifican las formas. El actual Presidente de la Nación, Mauricio Macri, junto a su equipo, han realizado algunas transformaciones que impactan de manera profunda en la Comunicación, en las tecnologías y la Educación.

Apenas comenzó su mandato, se firmó el decreto de necesidad y urgencia DNU 267/2015, que disuelve la Afscsa y la AFTIC, así como el Consejo Federal de Comunicación Audiovisual y el Consejo Federal de Tecnologías de las Telecomunicaciones. Además, se crea el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) bajo el nuevo Ministerio de Comunicaciones. “Ahora se terminaron los debates: son cuatro representantes por el Poder Ejecutivo. A ellos se suman tres por el Congreso. Por lo tanto, resultan cinco directores del oficialismo y dos de la oposición”, explica claramente Damián Loreti en una nota de Página 12.

“La decisión del presidente Mauricio Macri de ir contra la Afsca y la AFTIC, la purga de periodistas críticos, los fuertes rumores de transferencia de mayores beneficios al monopolístico Grupo Clarín y la aplastante monocorde voz de los medios hegemónicos han hecho que intelectuales, expertos y teóricos de la Comunicación vuelvan sobre un viejo tema: el poder de los medios de comunicación”, amplía Javier Ozollo. Es que la Ley de medios proponía, no sólo una distribución equitativa del espectro radiofónico, sino la pluralidad de voces, un régimen claro para adquirir licencias, la necesidad de producir y emitir contenidos regionales (o al menos, si son materiales importados, que gradualmente sean doblados en el país).

En un análisis presentado por Carlos Valle para el diario *Página/12* en 2016, éste se pregunta “¿Quién tiene hoy el poder de dar la palabra?” y hace referencia al poder de los medios y la justificación de la censura; “El control de la imaginación resulta más eficaz que apelar a la censura. Para ello optan en sus medios por silenciar cualquier tema o hecho que afecte sus intereses. Como pensaba Michel Foucault: el poder moderno se esparce en la sociedad y la somete porque mayormente la consiente.”

Estas leyes, que fueron sancionadas en los últimos años, llevaron días de debate y discusión. Con estos nuevos cambios no se sabe, por ejemplo, qué pasará con un programa de suma necesidad en el país: el Programa Conectar Igualdad, acompañado de una política de Estado que no solo implicaba el equipamiento de netbooks, sino la formación docente y la producción de contenidos originales. Como opina Inés Dussel en un video sobre ese programa (2012): “por más que uno ponga las computadoras, el cambio no será mágico, nos va a plantear otros desafíos, pero hay que avanzar en esa dirección porque es la realidad del mundo en el que vivimos”.

A modo de cierre, tomamos las palabras de Washington Uranga publicadas en un artículo de *Página/12* en 2016: “Avasallamiento de la diversidad, promoción de la concentración mediática, aliento de la censura, atropellos a la libertad de expresión. (...) Porque el derecho a la Comunicación está siendo violado, la democracia está en riesgo”

Bibliografía

DUSSEL, Inés: “Conectar Igualdad”. Portal Educ.ar, encuentro del Consejo Asesor del PCI, 2012. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=1-ktfF7AmWo>

LORETI, Damián, DE CHARRASA, Diego y LOZANO, Luis. “El Decreto 267 y el fin de los debates”. *Página/12*, 8/01/2016. Disponible en <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-289841-2016-01-08.html>

OZOLLO, Javier. “Por otros medios”. *Página/12*, 20/1/2016. Disponible en <http://www.pagina12.com.ar/diario/laventana/26-290686-2016-01-20.html>

PERTOT, Werner. “Para que los medios queden en pocas manos”. *Página/12*, 5/1/2016. Disponible en <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-289603-2016-01-05.html>

URANGA, Washington. “La democracia en riesgo”. *Página/12*, 13/1/2016 Disponible en <http://www.pagina12.com.ar/diario/laventana/26-290198-2016-01-13.html>

VALLE, Carlos. “De la pluralidad de opiniones”. *Página/12*, 9/3/2016. Disponible en <http://www.pagina12.com.ar/diario/laventana/26-294092-2016-03-09.html>

Ley de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, Argentina Digital N° 27.078

Ley de Educación Nacional N° 26.206

Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522

Decreto 267/2015. Ente Nacional de Comunicaciones

Ley Nacional de Radiodifusión N° 22.285

Dos proyectos de país

Ignacio Darguibel, Francisco Gómez y Nicolás Ziaurriz

Nuestro objetivo es presentar el debate respecto de lo que el Decreto 267/2015 (expedido por el presidente Mauricio Macri), modifica de la Ley de Medios (26.522), a modo de denuncia de un atentado contra los derechos conseguidos. Como dice Washington Uranga: “Si no hay pluralidad de voces, si se fomenta o facilita la concentración mediática, si se miente o se omite la información (...) no solo se está violando un derecho sino que se atenta contra la democracia misma”. (Uranga, 2016).

A simple vista, lo que se pretende con este Decreto, es devolver el poder a los grupos monopólicos y empresariales generadores de hegemonía, para con esto limitar la libre expresión de aquellos que no tienen medios para hacerlo. El Informe MacBride (1980) comunica que “el derecho a la Comunicación constituye una prolongación lógica del progreso constante hacia la libertad y la democracia. (...) Todo el mundo tiene derecho a comunicar” (Uranga, 2016), y el texto del Decreto, claramente va en contra de la apertura de voces que se pretende en la Ley de Medios.

Si hablamos de marcos normativos en la Comunicación y hacemos una reflexión temprana en el tiempo con respecto a este tema no podemos dejar de nombrar la creación de una de las leyes más federales y democráticas de la historia de nuestro país: la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual.

A grandes rasgos esta normativa para la comunicación local intentaba, de una manera tripartita, poner en acción y en juego a tres grandes sectores de la comunicación en partes iguales: al Estado, a entes privados con fines de lucro y entes privados sin fines de lucro. Además de regular el espacio radioeléctrico y desmonopolizar la palabra y tener más voces en la construcción de los hechos.

Dos proyectos de país

Ley de Medios (26.522)

- 1** Creación de la Afsca, de la Aftic, del Consejo Federal de Comunicación Audiovisual y del Consejo Federal de Tecnologías de las Telecomunicaciones. Los dos últimos con representantes de universidades, sindicatos y provincias.
- 2** Regular la la transferencia de licencias para evitar la monopolización de los medios de comunicación. Licencias intransferibles hasta cumplirse 5 años.
- 3** Multiplicidad de licencias. Hasta diez licencias de servicios de comunicación audiovisual.
- 4** Las licencias tienen una prórroga única de 10 años, previa audiencia pública.

Decreto (267/2015)

- 1** Disolución de Afsca, Aftic y ambos Consejos. Creación de Enacom, con un directorio de cuatro integrantes del Poder Ejecutivo sobre un total de siete. Los otros tres son designados por el Congreso (primera, segunda y tercera minoría).
- 2** Supresión del artículo 41 que regulaba la transferencia de licencias. Esto provoca que los pequeños y medianos prestadores de servicio queden desprotegidos frente a los monopolios.
- 3** Se suprime el artículo 45 y se extiende hasta quince licencias de servicios de comunicación audiovisual entre otro puntos.
- 4** Se modifica el artículo 40, la prórroga de las licencias es de 5 años de manera automática y luego a 10 por concurso.

Anterior a esta Ley sancionada en el 2009 (pero jamás aplicada en su totalidad), nuestro país contaba con una regulación que quedaba, para este tiempo, anacrónica y dejaba muchos aspectos de manera acéfala en cuestiones legales.

Desde la creación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, y por el sector de los privados sin fines de lucro se le permitió a cientos de radios comunitarias, de ONG, de grupos culturales tener un canal de comunicación real, con licencia y dial por donde expresarse sin tener que contar con el aparato económico que un medio necesita hoy en día para poder montar un medio por más gestión popular que promulgue.

También, Universidades y asociaciones civiles pudieron empezar a generar contenido con solo tener el equipamiento técnico. Tal es el caso de TV Universidad, la señal de cable de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), que logró ingresar a la grilla de Cablevisión por estar enmarcado en esta Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual.

El canal de la Universidad, por ejemplo, es un caso claro. Un hijo de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual que le dá la oportunidad a las diferentes unidades académicas que componen la UNLP, de generar contenidos y una construcción del discurso realizada netamente por los protagonistas.

Muchos de los estudiantes de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, por ejemplo, utilizan ese espacio como práctica pre-profesional y hoy en día por el desfinanciamiento que esta señal televisiva está sufriendo por parte del Estado, se encuentra en duda su continuidad.

En la Universidad de Tres de Febrero, el canal de dicha casa de estudios, ya tuvo que comenzar a hacer un recorte de los contenidos. Hay algunos costos que eran financiados gracias a convenios que la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual permitía realizar a través de fundaciones, organizaciones privadas, el INCAA, etc.

Hoy en día, a estas señales se les quitó el total respaldo por parte del Estado y están a la deriva tratando de sostener la mayor cantidad de producciones propias.

Desde los grandes medios, señalaron que esta era una ley que promulgaba la desinversión y atentaba contra los aportes capitales en nuestro territorio. Claro, esto era un discurso de dueños de grupos mediáticos que contaban con una decena de señales de TV, y centenares de licencias de radio de Frecuencia Modulada y Amplitud Modulada también.

Con la llegada de Mauricio Macri a la Casa Rosada y la asunción de la Alianza Cambiemos en el Ejecutivo Nacional, una de sus primeras medidas como responsable del territorio nacional fue la creación, por medio de un Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU), del Ente Nacional de Comunicaciones que revoca por completo la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual y todo su alcance.

Dentro de este alcance, se encuentra la conformación de su directorio. La LSCA contaba con una mesa representativa y plural compuesta por un presidente y un director designados por el Poder Ejecutivo nacional; tres directores propuestos por la Comisión Bicameral de Promoción y Seguimiento de la Comunicación Audiovisual, que serán seleccionados por ésta a propuesta de los bloques parlamentarios, correspondiendo uno a la mayoría o primer minoría, uno a la segunda minoría y uno a la tercer minoría parlamentarias; dos directores a propuesta del Consejo Federal de Comunicación Audiovisual, debiendo uno de ellos ser un académico representante de las facultades o carreras de ciencias de la información, ciencias de la Comunicación o periodismo de universidades nacionales.

Mientras que la Enacom señala que: “El directorio del Enacom tendrá cuatro integrantes del Poder Ejecutivo sobre un total de siete. Los otros tres serán designados por el Congreso”. (Pertot, 2016) Pero quedan por fuera, los representantes de las universidades de ciencias sociales, y los delegados del Consejo Federal de Comunicación Audiovisual.

“El decreto establece una prórroga del plazo de licencias por 10 años y modifica el artículo 41 por el que las licencias eran intransferibles: ahora serán transferibles, con la aprobación posterior del Enacom” (Pertot, 2016). Esto demuestra el objetivo de la decisión política de la creación del mencionado Ente. El artículo 41 fue uno de los más conflictivos y con mayor debate dentro del ámbito de las comunicaciones ya que trataba la transferencia o intransferencia de las licencias e irrumpía con la posibilidad de hacer negocios millonarios con medios de comunicación.

“Las licencias de servicios de comunicación audiovisual y las acciones y cuotas partes de sociedades licenciatarias sólo son transferibles a aquellas personas que cumplan con las condiciones de admisibilidad establecidas para su adjudicación”. (DNU 267/2015), claro está que con esta posibilidad los grandes medios y los empresarios descontentos con la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (LSCA) pueden arrasar con los medios populares o de gestión más pequeña porque el Enacom le da un paraguas legal. Además, y como se expresa en Página 12 “Los artículos 41 y 45 de la LSCA que regulaban las cuestiones vinculadas a la transferencia y los límites a la multiplicidad de licencias fueron declarados constitucionales por la Corte Suprema” (De Charrasa, Loreti, Lozano, 2016), varios artículos de la ley fueron judicializados, por lo que podemos observar que esta regulación tocaba los intereses de grandes empresarios. Es

por este motivo que desde Diciembre de 2015 con la asunción del gobierno de Cambiemos podemos analizar el gran interés de revocar estas conquistas y poder arrasar con la redistribución. En este caso de las licencias para medios, y por ende, la democratización de la Comunicación.

Dicho deterioro no es comprobado por ningún censo o estudio de campo, si no, al parecer, por simples intuiciones de funcionarios actuales, permitiendo según el DNU 267/2015 “licencias de servicios de comunicación audiovisual, acciones y cuotas partes de sociedades licenciatarias sólo a aquellas personas que cumplan con las condiciones de admisibilidad establecidas para su adjudicación”.

De esta manera se provoca un retroceso en la batalla cultural por la amplificación de voces y por construir una comunicación contrahegemónica que genere paulatinamente, la emancipación social de la agenda informativa dispuesta por los medios de masas.

El decreto impulsado desde el Ejecutivo, no solo resulta polémico porque no profundiza en una argumentación sobre la necesidad y urgencia de modificar la ley saltando el Congreso, sino también porque “simplemente indica que se ‘impone la necesidad de revertir inmediatamente el consecuente proceso de deterioro y regresión verificado en la industria’, que se encuentra en un ‘estado crítico’.” (Pertot, 2016).

Todo el avance con el objetivo de diversificar la palabra, hoy buscan tirarlo abajo. Una lucha que llevó mucho tiempo y quieren callarla “Hoy, cuando la estructura de los medios es manejada por el interés económico de unos pocos, la censura se convierte en un bien privado que no requiere o procura la aprobación social” (Valle 2016), y lo que menos debemos permitir es que callen nuestras voces.

En una declaración firmada en el IV Seminario Iberoamericano de Defensorías/Ouvidorias de medios, por representantes de universidades, organizaciones de la sociedad civil, medios de comunicación, radios comunitarias, alternativas y ciudadanas y organismos públicos de 21 países, expresaron su preocupación por las decisiones a favor de los grupos monopólicos de información y remarcaron que “la Comunicación es un derecho humano fundamental e inalienable [...] las normativas vigentes favorecen la concentración de la Comunicación, reduciendo así un derecho humano a un mero negocio” (Uranga, 2016). Nuestro deber como ciudadanos y comunicadores es luchar porque ese derecho que nos pertenece no nos sea arrebatado.

Bibliografía

- LORETI, Damián, de Charrasa, Diego y Lozano, Luis. “El Decreto 267 y el fin de los debates”. *Página/12*, 8/01/2016. Disponible en <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-289841-2016-01-08.html>
- PERTOT, Werner. “Para que los medios queden en pocas manos”. *Página/12*, 5/1/2016. Disponible en <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-289603-2016-01-05.html>
- URANGA, Washington. “Defensores contra la concentración”. *Página/12*. 24/04/2016. Recuperado de <http://goo.gl/0IJ9Wu>
- URANGA, Washington. “La democracia en riesgo”. *Página/12*, 13/1/2016 Disponible en <http://www.pagina12.com.ar/diario/laventana/26-290198-2016-01-13.html>

VALLE, Carlos. De la pluralidad de opiniones". Página/12. 9/3/2016. Recuperado de <http://goo.gl/g9oIZi>

Decreto 267/2015. Ente Nacional de Comunicaciones. Boletín Oficial de la República Argentina, 4 de enero de 2016.

Construir juntos: trabajo/aprendizaje colaborativo

Aylén Alba y Ana Belén Gutierrez

En el marco del Taller de Estrategias Colaborativas con RSV y asistentes online se designaron grupos de estudiantes que no necesariamente se conocían entre sí y se les asignó una tarea basada en determinadas leyes. Para la realización del trabajo, a pesar de que no era una condición del mismo, “los recursos informáticos” actuaron “como mediadores” (Zañartu Correa, 2003, p.7).

Experimentamos entonces, de forma racional y consciente, lo que propone Luz María Zañartu Correa al decir que “la nueva plaza pública es la red -Internet- donde se ponen en común los significados, contenidos y fundamentos que revalorizan el discurso y su partícula más básica: el verbo” (Zañartu Correa, 2003, p.2). En este sentido, consideramos necesario señalar los dos valores que deben regir el trabajo/aprendizaje colaborativo: responsabilidad y respeto. Proponemos utilizar una barra entre trabajo y aprendizaje, ya que sostenemos que al trabajar colaborativamente se da un aprendizaje colaborativo “basado en el diálogo, la negociación, en la palabra, en el aprender por explicación, y que el aprendizaje en red es constitutivamente un entorno conversacional aprender es un fenómeno social” (Zañartu Correa, 2003, p.8); por lo tanto ambos están intrínsecamente conectados y no se puede pensar el uno sin el otro. En el presente trabajo utilizaremos la experiencia de dos grupos, a quienes nos referiremos como A o B para analizar cómo se dio en ellos el trabajo/aprendizaje colaborativo. En ambos grupos se utilizó Facebook como red social para poner en contacto a los

miembros del equipo, para ello un integrante debió tomar la iniciativa y buscarlos como usuarios, agregarlos y promover el inicio del trabajo.

Experimentar el trabajo/aprendizaje



COLABORATIVO

*Utilizando los recursos informáticos como "mediadores."**

 **Diálogo**
"El aprendizaje en red es constitutivamente un entorno conversacional."**

 **Compromiso**
"Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo, las tareas a realizar."***

 **Elección de asistentes y RSV**
La "selección de herramientas más adecuada en función de los objetivos."****

 **Plazos**
Administrar responsablemente los tiempos para cumplir con los acuerdos grupales.

Trabajar siempre con:
respeto y responsabilidad



*. **Zañartu Correa, Luz María (2003) "Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red". En Contexto educativo. Año V, Nro. 28
. *Gros, Begoña: "El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades", Aula de Innovación Educativa Barcelona, 2007, 162.

Como plantea María Virginia Camacho, Facebook ofrece muchas ventajas para poder realizar trabajos colaborativos, entre ellas la privacidad ya que solo los mensajes los pueden ver los integrantes del chat, otra de sus cualidades es que facilita comunicación debido a que cada miembro recibe las notificaciones y posibilita espacio de interacción sumamente necesario al momento de realizar trabajos colaborativos (Camacho, 2015). Por un lado, el grupo A centralizó su comunicación en el chat de Facebook, mientras que B armó un grupo donde al ser pocos miembros se pudo también entablar una conversación en el mismo debate.

Cabe destacar en este tipo de procesos la necesidad de ponerse en contacto lo antes posible para que, tras acordar la metodología de trabajo, cada integrante pueda administrar sus tiempos y colaborar efectivamente antes del plazo final de entrega. En este sentido, en el trabajo/aprendizaje colaborativo el grupo es el que decide cómo realizar la tarea, los procedimientos a adoptar, cómo hacer la división del trabajo y qué tareas realizar y, por lo tanto, estas elecciones no son hechas por un profesor.

Para la división de tareas, el grupo A generó un criterio teniendo en cuenta en qué eje del trabajo cada integrante se sentía más habilidoso y contaba con los recursos para resolverlo. De esa forma se conformaron dúos para cada uno de los tres ejes, exceptuando la producción del mural dinámico que articulaba todos los aportes. En este sentido, también estimaron plazos grupalmente que requerían ser cumplidos con responsabilidad para no perjudicar al proceso.

Por el contrario, la organización de tareas dentro del grupo B se dio de forma más espontánea, ya que los integrantes, excepto uno, iban indagando y compartiendo los hallazgos anexándole una extracción de citas o comentarios de por qué era relevante

para el trabajo. Cabe destacar que se generaban debates en los comentarios de las publicaciones que después fueron rescatados por un integrante, otro se focalizó en elegir un ejemplo y otro en plasmar todo en la presentación; pero las decisiones de quién realizaba cada tarea se dieron principalmente de forma tácita respondiendo a las iniciativas de cada uno. En este segundo caso se pudo observar con mayor claridad que “la división horizontal de la labor es inestable, los roles pueden variar cada pocos minutos” (Zañartu Correa, 2003, p.6).

Retomando la función de los asistentes online o RSV “como mediadores” tal como plantea Zañartu Correa, ambos grupos debieron realizar la selección de herramientas más adecuada en función de los objetivos propuestos en el trabajo y sin perder de vista las características del grupo.

En el caso de A, Google Drive fue la herramienta que consideraron pertinente utilizar, ya que les permitió armar una carpeta donde se volcaran los datos ordenadamente. A su vez, en la misma crearon un documento de Word donde los miembros hacían sus aportes personales para la conclusión, una carpeta donde compartían imágenes para el mural dinámico y otro documento de Word donde se organizaba la información del eje legal. El hecho de que brinde la posibilidad de ir comentando sobre la misma hoja sin afectar a lo escrito favorece a no perder de vista correcciones, aportes y sugerencias que hacen a la construcción fructífera de un trabajo/aprendizaje colaborativo que “requiere de razonamiento, cuestionamiento y debate” (Orbe, 2014) En este sentido, los integrantes del equipo también sacaron provecho de la fluidez comunicativa que posibilita el chat del Google Drive, facilitando el debate y la coordinación de ideas.

Por su parte, el grupo B no sintió la necesidad de recurrir a otro asistente o herramienta, ya que al ser tres integrantes activos en el grupo de Facebook las interacciones y debates no se confundían.

En ambos casos, los miembros participaron activamente dando cuenta de que “se aprende de la reflexión común, del intercambio de ideas, del analizar entre dos y más un tema común, a través de lo cual se obtiene un resultado enriquecido.” (Zañartu Correa, 2003, p.6) Por lo tanto, se experimentó en la práctica que “la comunicación y la negociación son claves” (Gros, citado en Martin, 2015, p.47) en los procesos de trabajo/aprendizaje colaborativo.

Finalmente, proponemos repensar las experiencias grupales de trabajo/aprendizaje colaborativo en los términos que Zañartu Correa retoma de Driscoll y Vergara (Zañartu Correa, 2003, p.2): la “responsabilidad individual” de todos los integrantes posibilitó que se logre concretar la tarea; por consiguiente, la “interdependencia positiva” de los aportes e interacciones fue fundamental, así como las “habilidades de colaboración” desarrolladas por los miembros del grupo para la toma de decisiones conjuntas y tampoco se pueden obviar las “interacciones promotoras” que si bien en el grupo A se daban principalmente hacia adentro de los grupos, también habían momentos de puesta en común y debate grupal para definir si se estaban alcanzando efectivamente los objetivos propuestos.

Para concluir, consideramos que ambos grupos pudieron realizar efectivamente un proceso de trabajo/aprendizaje colaborativo porque se trabajó responsable y respetuosamente. Por un lado, ello se vio reflejado en la toma de decisiones grupales que no solamente apuntaban a la realización de la tarea, sino también a considerar y

respetar las necesidades, posibilidades y tiempos de cada compañero. Por otro lado, el respeto rigió las interacciones y se valoró también los aportes de cada miembro al trabajo grupal.

Cabe destacar que el trabajo/aprendizaje colaborativo no puede tener lugar sin la suma de desempeño de los integrantes, exigiendo ello un alto grado de responsabilidad y la necesidad de ser flexible y prudente cuando surjan cuestionamientos o debates. Por lo tanto, el trabajo/aprendizaje colaborativo existe si el compromiso de los miembros es real.

Bibliografía

CAMACHO, María Virginia (2015): "La web ¿un sitio seguro?", en Martín M.V. y Vestfrid, P. (2015) *La aventura de innovar con TIC. Aportes conceptuales, experiencias y propuestas*. FPyCS, La Plata.

GROS, Begoña: "El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades", *Aula de Innovación Educativa* Barcelona, 2007, 162.

MARTÍN, María Victoria (2015) "Movimiento educativo abierto y trabajo colaborativo", en Martín M.V. y Vestfrid, P. (editoras.): *La aventura de innovar con TIC: Aportes conceptuales, experiencias y propuestas*, Ediciones de FP Y CS-UNLP- La Plata, 2015. Págs. 17-40. En línea: goo.gl/hsBlao

ZAÑARTU CORREA, Luz María (2003) "Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red". *Contexto Educativo*. Año V, Nro. 28

Video

ORBE, Eva (2014). "El aprendizaje colaborativo vs. Cooperativo". En

<http://bit.ly/1qY1qgo>. Fecha de acceso: 29/05/16.

Pensar el trabajo colaborativo

Antonella Milone

El contexto del que surge esta reflexión sobre trabajo colaborativo, es la siguiente: la elaboración de un mural dinámico, asistente online mediante (en este caso, Prezi) sobre legislación en torno a la Comunicación, la libertad de expresión y de prensa en Argentina. Con equipos designados por la cátedra y sin posibilidad de modificación.

Cabe mencionar, que antes de comenzar este trabajo (la instancia grupal del diagramado del Prezi y esta segunda instancia de reflexión) no contaba con el bagaje teórico sobre trabajo colaborativo, más que la presencia en clase. No había leído la bibliografía propuesta, ni visto los videos, ni los artículos de diario. Mi contexto teórico de trabajo colaborativo, eran algunos intentos de poder trabajar de esa manera en mi espacio de trabajo con mis compañeros y algunas prácticas territoriales de Comunicación/Educación que se basaron en la intuición y en la intención de trabajo colaborativo, más que en una base teórica sobre el mismo.

Aclarado esto, y habiendo leído la bibliografía después de haber tenido la experiencia real de trabajo, me parece que hay dos puntos a tener en cuenta al respecto. Uno es que, como alumnos del sistema educativo de los años 90 y principios de la década del 2000, no fuimos educados, formados y preparados para el trabajo colaborativo. La escuela que vivencié, fue una escuela que preparaba para la competencia, para el individualismo y para la estandarización del alumnado. Lo que no quiere decir, que no haya habido experiencias de trabajos y clases con clara intención colaborativa (solo que

dependían exclusivamente de cada docente, no eran una política educativa para construir un modelo de escuela y de Educación). El segundo, es que, al haber tenido esta experiencia personal, me parece que desde el punto de vista teórico, a veces se parte de ideales puros para poder conceptualizar determinadas nociones y definir qué significa, en este caso el trabajo colaborativo.

Daniel Feldman (2015) pone estas sensaciones en palabras que, al menos a mí parecer tienen sentido cuando se piensa al trabajo colaborativo mediado por la práctica y no sólo como concepto analítico:

“El trabajo colaborativo no agrega nada si no hay una buena consigna de trabajo y un hábito o una costumbre, un entrenamiento de los alumnos a trabajar entre sí, a interactuar y a saber lo que significa agregar cosas al trabajo de otro. A explorar una hipótesis, a discutir, a mantener un debate, a mejorar, a perfeccionar, a revisar. O sea, un conjunto de prácticas intelectuales que hacen al trabajo en común que la verdad que no depende en absoluto de la existencia de las nuevas tecnologías o internet” (Feldman, 2015).

Es por esto, que considero que las dos apreciaciones mencionadas antes, son redundantes. Primero porque no se puede pensar la teoría disociada de la práctica (así como la tecnología de la técnica) y segundo porque además de la voluntad de enseñar en un contexto colaborativo, tiene que existir la voluntad de aprender en un contexto colaborativo.

Si bien es una realidad, que las nuevas tecnologías han democratizado y enriquecido el acceso a la información y a los procesos educativos la mera introducción de la tecnología no hace al trabajo colaborativo.

Pensar el TRABAJO COLABORATIVO

EL APRENDIZAJE COLABORATIVO es una propuesta de enseñanza-aprendizaje basada en los conceptos de cooperación, trabajo en equipo, comunicación y responsabilidad.



● COOPERACIÓN

Se realiza mediante tareas que son realizadas y supervisadas por todo el grupo.



● TRABAJO EN EQUIPO

Es fundamental para el proceso de trabajo colaborativo porque cada uno actúa como líder en la tarea que le ha asignado el grupo.

● RESPONSABILIDAD

La evaluación, ha de realizarse de forma compartida e incorporando aquellos aspectos que el grupo considere pertinentes, después de discutirlos en su conjunto.



● COMUNICACIÓN

La existencia de una comunicación clara y directa dentro del grupo de trabajo es esencial para el éxito de este tipo de aprendizaje.



"El medio (la tecnología) no define al trabajo colaborativo; sino la consigna, que hace que los alumnos trabajen colaborativamente. El trabajo colaborativo tiene que tener una estructura intelectual que hay que desarrollar con, o sin, las nuevas tecnologías"

Daniel Feldman

Fuente: María Luisa Carrió Pastor "Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo"

"Internet acepta cualquier tipo de publicación, no existe ningún revisor, por lo que este hecho se ha convertido en una ventaja para disponer de más información, pero a la vez en un inconveniente porque se pierde mucho más tiempo en la gestión de la información. La información en sí no es tan válida, lo es cuando sabemos dónde y cuándo la podemos utilizar" (Carrió Pastor, 2007, p.6).

En este sentido, pensar el trabajo colaborativo es pensar en una conjunción de la tecnología y la información, pero también de un modelo educativo que propicie una atmósfera de trabajo orientada a la colaboración y al "tipo" de alumno/integrante del grupo y su relación con las tecnologías y su propia

experiencia educativa.

En este sentido, lo que más nos costó resolver al momento de encarar el Prezi, fue la cuestión del liderazgo. Si bien las definiciones de trabajo colaborativo hablan de trabajo en equipo, cooperación y comunicación, e incluso de liderazgo múltiple, considero que al grupo se le dificultó el trabajo, en parte por no tener una coordinación clara hacia adentro.

El grupo constaba de 5 integrantes, señalados por el equipo docente y una consigna clara (que además no presentaba un desafío imposible para el grupo, porque ya veníamos trabajando con asistentes online y el material teórico fue provisto por el equipo docente) con el objetivo final de la realización del mural interactivo. Sin embargo, para llegar a ese resultado, había varias instancias intermedias que el grupo debía resolver. La lectura de bibliografía y legislación, la búsqueda de imágenes y audiovisuales que ilustraran la temática, la ejemplificación con un caso y finalmente, la apropiación de la tecnología.

“Formar un grupo no implica hacer un aprendizaje colaborativo, realmente depende de la relación que existe entre los miembros del grupo” (Carrió Pastor, 2007, p.5).

Incluso siendo conscientes de que, si no se cumplían estas instancias, no se podría realizar el trabajo, el grupo tuvo dificultades, incluso para comenzar a trabajar. Cierta pasividad frente a la consigna, a mi criterio, justamente por no tener una persona que repartiera las tareas y dijera qué tenía que hacer cada uno. Por eso me parece esencial pensar en la voluntad de aprender desde lo colaborativo. Porque, por los contextos mencionados anteriormente, si esa voluntad no está presente, trabajamos colaborativamente “de la boca para afuera”, por así decirlo.

A lo largo del trabajo, al referirme a los integrantes del trabajo, me refiero a grupo (y no a equipo) justamente por esto. Porque si bien logramos cumplir con la consigna en tiempo y forma, hubo desde actitudes, planteos, discusiones de los compañeros que hicieron que este trabajo no fuera colaborativo, sino una sumatoria de las tareas que cada uno tenía asignadas para realizar, y creo que eso se traduce en la calidad del trabajo final.

Hubo momentos de mucho malestar y poco respeto por el trabajo del otro y momentos de desesperación de algunos compañeros por no poder manejar, o la falta de conocimiento de la tecnología, pero también hubo momentos en los que pudimos conectarnos, que fueron el motivo por el cual, la consigna pudo ser resuelta.

Quizás a esta altura, haya más voluntad de enseñar desde lo colaborativo, que de aprender desde lo colaborativo, pero como todo en Educación, es un camino por recorrer, que tiene sus resistencias, pero que evidentemente, son factibles de ser superadas.

Bibliografía

FELDMAN, Daniel y TERIGGI, Flavia [PostituloEduTIC] (2015). Video: "El trabajo colaborativo y las TIC" https://www.youtube.com/watch?v=DnK7IazI_qg

CARRIÓ PASTOR, María Luisa (2007). "Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo". *Revista Iberoamericana de Educación*, 41.

Trabajo Colaborativo: de la teoría a la práctica

Ivana Alzugaray, Noelia Deguer y Constanza Mackrey

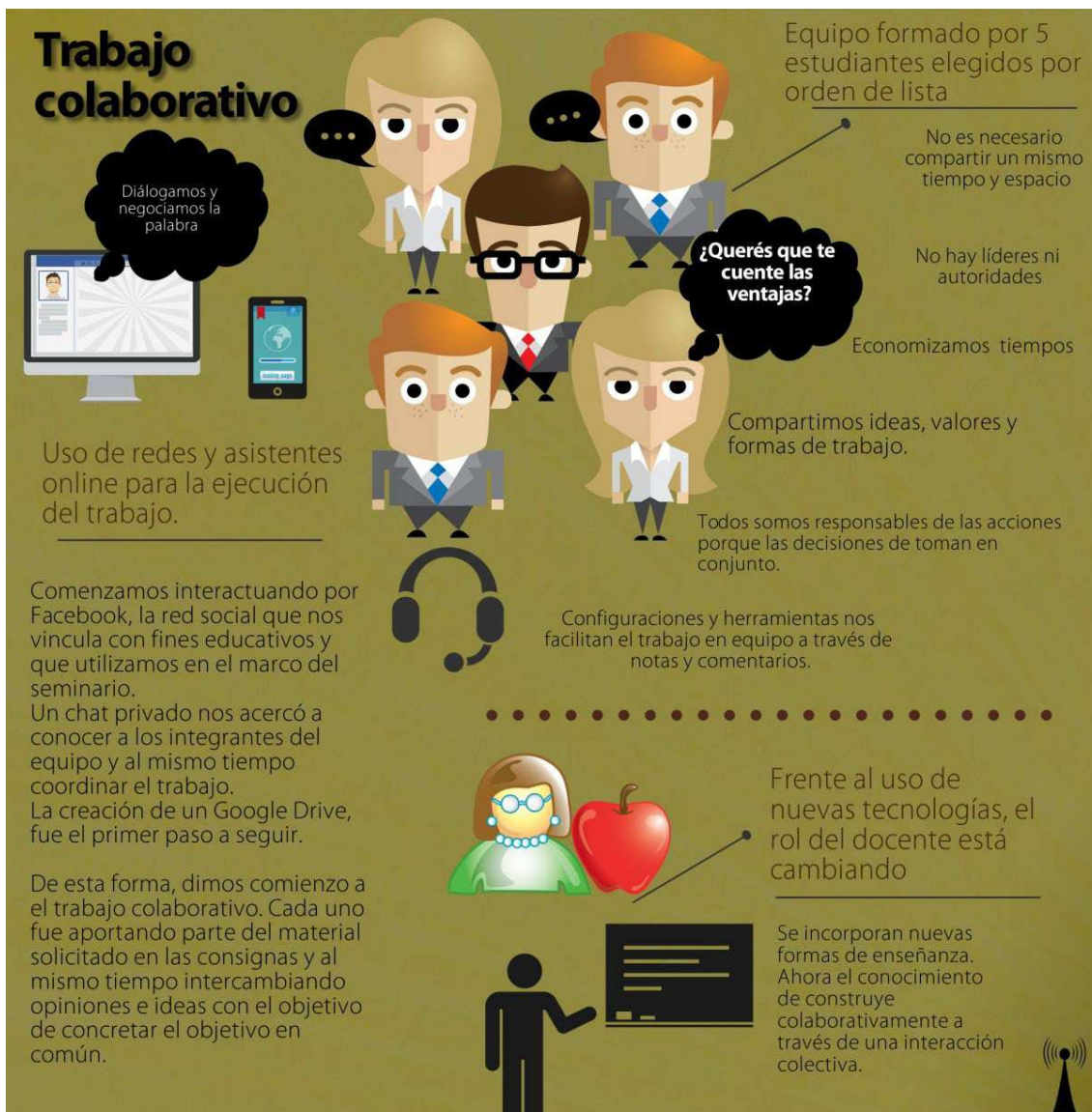
El ritmo acelerado de la creciente revolución tecnológica ha modificado los modos de interactuar y comunicarse. La facilidad de conexión online, los soportes y dispositivos móviles permiten la vinculación desde distintos puntos del planeta mediante el uso de aplicaciones y redes sociales. Su uso cotidiano ha beneficiado las tareas de los sujetos, de tal modo que las TIC han sido incorporadas a la vida social de manera natural porque se encuentran presentes, conviven con nosotros y brindan soluciones con rapidez.

En este sentido, el desarrollo avanzado de las tecnologías transformó a la comunicación en un proceso sumamente ágil y dinámico, que posibilita la gestión de cualquier actividad como la búsqueda de información, imágenes, música, etc. Muchas de las acciones que se realizaban de modo personal han sido sustituidas por el mundo virtual. De tal modo, existen redes sociales y aplicaciones diseñadas para realizar determinadas tareas. Su impacto ha beneficiado al sujeto, ya que para gestionar ciertas tareas no es necesaria su presencia física y eso permite economizar tiempos.

Estos asistentes virtuales se pueden utilizar de manera individual o colectiva tanto en ámbitos personales, laborales y educativos. Es en estos últimos que las plataformas virtuales son cada vez más utilizadas, ya que facilitan la realización de la tarea

asignada, generando nuevos modos de vincularse en red. Su uso proporciona ventajas para los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que éstas convocan al diálogo, a la interacción y al intercambio de opiniones, posturas y miradas entre usuarios.

Siguiendo la línea de María Elena Qués en su publicación “Datos personales y nuevas tecnologías”, el acceso a las TIC y a Internet no consiste solamente en el uso de la tecnología: “se trata de nuevas formas de conocer, de acceder a múltiples saberes y también de un nuevo mundo de prácticas culturales y de relaciones sociales cotidianas”. (Ques, 2013, 7)



El trabajo colaborativo a través de redes sociales y asistentes virtuales brinda soluciones provechosas para quienes lo emplean, ya que su característica fundamental es que permite interactuar sin que un equipo esté reunido en el mismo espacio o momento. También resulta eficaz para economizar tiempos, porque permite al usuario trabajar desde su casa o donde tenga conexión, hacerlo según su disponibilidad y estar en línea a la vez con quienes debe trabajar en conjunto.

De esta manera, se pueden compartir ideas, intereses y formas de trabajo distintas que se vuelven complementarias en el intercambio, apuntando al desarrollo de un objetivo común a través de la red. Como explica Gros: “esta herramienta tiene como desafío construir una pedagogía basada en la construcción colaborativa del conocimiento” (Gros, 2007, p.8). Es decir, comprometer a los estudiantes en las soluciones de los problemas y que la responsabilidad del resultado se comparta entre los estudiantes y el docente, en vez de ser establecido previamente por el profesor.

Esta forma de trabajar se denomina colaborativa porque no hay presencia de líderes ni autoridades, sino que todos resuelven y aprenden en conjunto tomando las mismas responsabilidades de las acciones. Carrió Pastor lo define como: “Una propuesta de enseñanza-aprendizaje basada en los conceptos de cooperación, trabajo en equipo, comunicación y responsabilidad” (Carrió, 2007, p.2). Desde esta perspectiva, se considera que las tareas son realizadas y supervisadas por todos los miembros del grupo.

Por eso un elemento fundamental de aprender colaborativamente es la comunicación que, como sostiene Zañartu Correa (2003), está basado en el diálogo, la negociación, en la palabra, en el aprender por explicación, y que el aprendizaje en red es constitutivamente en un entorno “conversacional”.

La puesta en práctica del trabajo colaborativo se realiza en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social desde el seminario de Estrategias de Trabajo Colaborativo con RSV y otros asistentes online. Clases atrás los docentes propusieron a los estudiantes pensar una situación de uso para esta forma de trabajar, con un asistente específico. Luego de esa experiencia, se propuso una situación de aprendizaje obligatoria para

ponerlo en práctica: trabajar colaborativamente a través de asistentes online. Esta instancia requería la creación de un mural dinámico sobre legislación para el uso de Internet y redes sociales. Se trabajó en equipos de 5 personas designados por los docentes, constituyendo nuevos equipos, sin que cada estudiante eligiera a sus compañeros habituales.

En la producción fundada de la tercera clase, en la que reflexionamos sobre el trabajo colaborativo en forma teórica y lo ejemplificamos en una situación puntual, pudimos ponerlo en práctica en la realización de esa misma actividad. Luego incorporamos este modo de trabajo como habitual. Hasta ese momento ya habíamos realizado los trabajos fundados colaborativamente, pero naturalizándolo. Lo hacíamos con los documentos Word con Facebook, luego de conocer mejor el asistente Google Drive potenciamos nuestro aprendizaje colaborativo.

Por lo tanto, al llevar a cabo la instancia obligatoria de legislación con compañeros que no conocíamos, pudimos enriquecer nuestro aprendizaje. Haber trabajado colaborativamente entre nosotras antes, nos ayudó a desenvolvernos con el grupo asignado. Por eso, para realizar el mural dinámico primero utilizamos Google Drive y nos permitió construir colectivamente el material a publicar en el asistente. El uso de Google Drive sirvió para editar los aportes del otro y hacer comentarios sobre los cambios propuestos. A su vez, pudimos hacernos preguntas entre nosotros a medida que construíamos lo que iría en la presentación del Prezi o Emaze.

Nos resultó interesante la dinámica que se genera al trabajar colaborativamente con asistentes como los documentos de Google Drive, cada uno va creando su idea y todos realizan su aporte sin estar físicamente presentes. Además, permite ver los últimos

cambios realizados, con lo cual se puede ver qué aporte realizó cada compañero sin la necesidad de reunirnos, debido a la modalidad virtual.

La potencialidad que encontramos en esta forma de trabajar juntos fue que nadie dirigió lo que había que hacer, sino que entre todos nos fuimos preguntando qué pensaba el otro de lo que había sumado cada uno, mejorando así la producción al mismo tiempo. Pasar de la teoría a la práctica, nos permitió comprobar que el trabajo colaborativo se basa en el respeto por el trabajo del otro y en la construcción conjunta pero, sobre todo, en la Comunicación.

Trabajar colaborativamente nos enseña a mejorar conductas y a enriquecernos en la interacción con el otro porque negociamos la palabra, consensuamos y asumimos la responsabilidad en conjunto. Aprendemos colaborativamente y valoramos el compromiso y el trabajo de cada uno de los integrantes.

Bibliografía

CARRIÓ PASTOR, María Luisa (2007). "Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo". *Revista Iberoamericana de Educación*, 41.

En <http://bit.ly/1qY0yIs>. Fecha de acceso: 19/4/2016

GROS, Begoña (2007). "El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades". *Aula de Innovación Educativa* Barcelona, 162. En: <http://bit.ly/1Qo6RcT>.

Fecha de acceso: 19/4/2016

QUES, María Elena (2013): "Datos personales y nuevas tecnologías". *Serie estrategias en el aula para el modelo 1 a 1*. Ministerio de Educación. En: <http://goo.gl/Xj1oUK>. Fecha de acceso: 19/4/2016

ZAÑARTU CORREA, María Luz (2003). "Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red". *Contexto educativo*. Año V, 28. En: <http://bit.ly/1NC99W43>. Fecha de acceso: 19/4/2016

PARTE V: TAXONOMÍA DE BLOOM Y TPACK

“Pará la mano: ¡La Comunicación es un derecho!”

Las TIC y la capacidad de la participación y el empoderamiento social

Marcelo Baudin

Todavía discuto con un amigo cuando él sostiene que el actual gobierno nacional y provincial realmente cree que su manual de políticas neoliberales es lo mejor para el país. Me cuesta creerlo. Oportunamente planteó que saben hacer el mal para desempoderar a los que menos tienen (entre otras series de cosas). Es cuestión de revisar la historia de los últimos cincuenta años de América Latina: Los golpes cívico militares, la doctrina del shock, y más cercano en el tiempo los denominados golpes blandos.

El actual gobierno de Mauricio Macri llegó para poner en tensión una de las leyes más importantes y democráticas de la historia argentina. La ley 26.522 no representaba solo a un partido político y por el contrario transgredió la política partidaria e instaló una posibilidad para una construcción ciudadana más sana, más equilibrada, más empoderada, más libre. El interés real era democratizar la información y la comunicación, es decir, nuestras rutinas, nuestros marcos de referencias y la opinión pública. Ganábamos todos, ¿pierden? unos pocos.

Era una linda herencia para poder poner en práctica, y la crucificaron. Retomo esta idea de mi amigo y me sigue haciendo ruido, ¿el gabinete PRO realmente cree que al

arrancarnos la ley de servicios de comunicación audiovisual era lo mejor para los ciudadanos argentinos? Me cuesta pensarlo y creerlo.

Pero por más oscuro que parezca el túnel, siempre hay una luz, y en este caso los medios comunitarios y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación podrían ser una posibilidad para disputar (en términos de poder) a aquellos medios más unidireccionales como son la TV, y la prensa gráfica.

La posmodernidad y el advenimiento de las nuevas tecnologías cambiaron parte de nuestras vidas, se movieron las superestructuras sociales y en consecuencia nuestras ideas de lo que era la vida. Actualmente, la mayoría intenta ser más lindos o graciosos en Instagram, ingeniosos en Twitter, y más idealista en Facebook.

¿Y si los docentes cambian el uso de las nuevas tecnologías por parte de los estudiantes y logran enfocarlas como plataformas para la producción de conocimiento dentro de la escuela? En este sentido Dolors Reig (2013) es muy clara y advierte que la utilización de las TIC, TAC, TEP pueden concretar las utopías de los educadores populares.

Dolors Reig (2013) sostiene que “las TEP posibilitan trabajar en entornos colaborativos y trasladar así la voluntad popular a las instancias de poder, aunque falte la voluntad política de convertir esas ágoras virtuales en espacios de decisión política”. Es decir, disputar contra al poder concentrado de Comunicación desde las nuevas tecnologías ya que nos arrancaron ese 33% que habíamos logrado con la ley 26.522.

Estimo que los profesores y licenciados en Comunicación deben ser claves para impulsar estas ideas de las tecnologías para el empoderamiento y la participación porque como sostiene Reig educar en sociedad aumentada es educar para la participación ya que el individuo conectado quiere algo a cambio, y qué mejor que ese

cambio, sea producción de conocimiento, sea la posibilidad de empoderarse para que sean ellos mismos capaces de poner en tensión no solo a la Comunicación como un derecho, sino también ser conscientes de que las TIC pueden ser herramientas necesariamente políticas para transformar la sociedad.

No quiero dejar de mencionar la experiencia Zapatista en la selva Lacandona en Chiapas, México. Allí las colectividades indígenas comandadas por el Subcomandante Marcos lograron utilizar esta era digital y las nuevas tecnologías para la producción de conocimiento y recuperar la palabra olvidada y destruida por más de cinco siglos de avasallamiento cultural. Y en estas experiencias nacieron “Los Otros cuentos” una producción de cuentos que narran los procesos por lo que vivieron y viven los zapatistas. Esta producción de cuentos se puede bajar totalmente gratis del portal web de movimientos indigenista como así también se puede encontrar en Youtube. A través de internet y los medios comunitarios no solo lograron la visibilidad de sus luchas en el mundo, sino que también nos empoderan a todos nosotros en la medida que otra lógica de mundo puede ser posible.

Bibliografía

REIG, Dolors (2013). Video “Sociedad aumentada y aprendizaje”, Ibertic. En:
<https://www.youtube.com/watch?v=6-F9L9avcwo>. Fecha de acceso: 16/05/2016

REIG, Dolors y VILCHES, Luis (2013). Los jóvenes en la era de la hiperconectividad. Tendencias, claves y miradas. Fundación Telefónica, Madrid.



Medios y TIC:

¿empoderamiento o falsa participación?

Florencia Gamón, Julia Pazzi y María Paula Rodríguez

Los medios de comunicación tradicionales que reproducen información de forma unidireccional y que brindan una única mirada de la realidad que hacen llamar la “verdad objetiva” están siendo boicoteados, en el buen sentido, por los diferentes usos de las nuevas tecnologías que posibilitan que las comunidades puedan recuperar el carácter social de la información para convertirse en sociedades participativas, “sociedades aumentadas” (Reig, 2013). Además, surgen otro tipo de medios que van a dar pelea al paradigma de la Comunicación que mantienen los grandes medios tradicionales: los medios comunitarios.

¿Realmente participamos?

A pesar de la aparición de estos nuevos fenómenos, seguimos en una época “de televisión francamente alienante, pero en la que también somos televidentes conectados” donde los medios tradicionales se complementan con los nuevos medios sociales e interactivos. Se habla de una “cultura de la convergencia del proceso cultural más que tecnológico” (Reig y Vilchez, 2013, p.34), ya que la circulación de contenidos y comunidades a través de las plataformas de los nuevos medios “ha creado nuevas

formas de entretenimiento que van más allá de la plataforma o pantalla concreta en la que nos fijemos para generar un fenómeno propio de especial importancia” (Reig y Vilchez, 2013, p.34).

Los medios de comunicación se adaptaron al nuevo fenómeno de las TIC, abriendo sitios propios en las redes sociales, dejando participar a los usuarios a través de comentarios e incluso otorgando la posibilidad de que envíen sus propias noticias.

Esto lleva a que el “individuo conectado sea más interactivo, dialogante y participativo, que incluso pueda llegar a evolucionar desde consumidor hasta “prosumidor” (Reig y Vilchez, 2013, p. 34). Pero en el caso de los grandes medios, es poco común que los usuarios se conviertan en verdaderos prosumidores; el medio crea una falsa apertura a la participación con la intención de obtener la información que le interesa de forma rápida y gratuita y no dejan que los sujetos participen de una “producción cultural” que dé cuenta del entorno en que viven.

Los medios comunitarios en la búsqueda del empoderamiento popular

Los medios comunitarios, en cambio, van a utilizar todos los recursos a su alcance y las “tecnologías del empoderamiento y la participación (TEP)” para tomar los reclamos y los intereses de las personas más vulnerables y menos escuchadas. Estos medios no van a ser “la voz de lo que no la tienen”, sino que van a aportar los materiales para que esa gente, que sí tiene una voz, participe, intervenga y tenga un espacio dentro de los

medios de comunicación. A diferencia de las grandes corporaciones mediáticas, van a motivar a los sujetos a convertirse en verdaderos prosumidores.

Retomando la idea de Reig (2013), se necesita también de la voluntad política para llevar a cabo estos proyectos. Por ejemplo, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual era un marco legal favorable para la creación de este tipo de medios que no tienen una visión mercantilista de la información, sino que ven a la Comunicación como un medio para cumplir con la voluntad popular. Sin embargo, luego del cambio de gobierno y de la modificación de algunos artículos de esta ley, se produjo un retroceso en materia de promoción de los medios comunitarios, ya que el paradigma de Comunicación al que apuesta el gobierno actual es el mismo que el de los medios de comunicación tradicionales, el mercantilista.

El director del canal de televisión comunitario Urbana TV, nacido a partir de la demanda de un medio local dentro de la Villa 31, Milicíades Peña explicó en el marco de la charla “Telecomunicaciones y radiodifusión: Mercado o derechos” (2016): “El tema del Estado en disputa y la construcción de una comunicación alternativa, comunitaria y de calidad, requiere una pelea para que ese Estado tenga esos valores. Se hace imposible pensar en un Estado que apueste al desarrollo de una comunicación alternativa que no tenga el fin de lucro como objetivo final”¹.

¹En el marco de la Mesa/debate “Telecomunicaciones y radiodifusión: ¿mercado o derechos?

Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. 08 de junio de 2016

La lucha a través de las TEP

Los medios comunitarios, al no tener el mismo espacio que los medios privados, utilizan las redes sociales como medio para difundir su mirada de la realidad en representación de los sectores que reivindican. Por ejemplo, Urbana TV y Barricada TV, dos medios comunitarios que en 2015 ganaron concursos públicos para tener una señal dentro de la TDA, utilizan redes como Twitter y Facebook para denunciar que la señal que les corresponde, está “intrusada”, según contó Peña, por Canal 13, perteneciente a la empresa multimediática Clarín.

Al no recibir respuestas concretas del ente responsable (ENaCom), acuden a campañas en las redes sociales a través de hashtags e infografías para dar a conocer su situación y buscar el apoyo de los usuarios.

Estos medios comunitarios utilizan las TIC como medio para el cambio, para el empoderamiento, no sólo sus medios en sí, sino de todo el público al que representan.

Los medios comunitarios con la ayuda de las nuevas tecnologías continúan creciendo y luchando por obtener un espacio dentro de la agenda mediática, a la vez que buscan integrar y brindar un lugar de participación a las personas que no se encuentran representadas en los grandes medios. A pesar de la dificultad de convertirse en una competencia real para este tipo de medios masivos, sobretudo con una situación política desfavorable como la actual, van logrando poco a poco su objetivo.



Bibliografía

- REIG, Dolors y VILCHES, Luis (2013). Los jóvenes en la era de la hiperconectividad. Tendencias, claves y miradas. Fundación Telefónica, Madrid. Disponible en <http://http://goo.gl/5LlrKf>. Fecha de consulta: 15/05/2016
- REIG, Dolors (2013). Video “Sociedad aumentada y aprendizaje”, Ibertic. Disponible en <http://goo.gl/T7ItMv>. Fecha de consulta: 15/05/2016

(No tan) utopías educativas

Antonella Milone

¿Cuál es la importancia de reflexionar sobre el entrecruzamiento entre Educación, nuevas tecnologías y medios? En una sola palabra: el empoderamiento.

Poner los medios y las tecnologías al servicio de la Educación supone pensar a éstos como facilitadores de procesos de enseñanza/aprendizaje, por supuesto, siempre dependiendo de cuáles sean las políticas detrás.

En Argentina (y supongo que en el mundo), la pregunta es ¿cómo se concibe a la comunicación? En el marco actual de políticas y de orden económico global, hay dos posibles respuestas: la Comunicación puede ser pensada como un derecho humano o como mercancía.

Esa distinción se hace visible en las leyes, en las políticas de Comunicación y en las políticas públicas que marcan la diferencia. La realidad es que todo depende de voluntades políticas, con más o menos conciencia participativa (en términos de lo que espera/demanda/milita la sociedad)

Considerar a la Comunicación como una mercancía, está asociado a palabras como liberalismo, monopolios, concentración mediática, unicidad de voces, competencia y ley del mercado. Esto es, para informar es necesario querer hacer negocios. En Argentina, la Ley de Radiodifusión (que fue concebida por la Dictadura Militar del '76

y rigió desde 1980) sólo las sociedades de comercio podían acceder a licencias de radiodifusión.

Este marco dejaba afuera a muchos sectores sociales que no tenían posibilidades de acceso a esas licencias. Por lo que se veían obligadas a existir desde la ilegalidad. Este contexto, claramente, ejemplifica qué significa permitir que la Comunicación se rija desde la lógica de la Organización Mundial de Comercio.

Con la llegada de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, hubo un viraje hacia la Comunicación como un derecho humano. En un contexto que impulsaba valores como la diversidad cultural, el pluralismo y el acceso.

La importancia de este cambio, está no sólo ligada a la concepción de la Comunicación, sino también a la democratización de la palabra, de las políticas, de esos medios que durante décadas habían sido desplazados hacia la ilegalidad, pero también, de los individuos.

La Ley de Medios, Conectar Igualdad y las políticas que facilitaron poder finalizar los estudios obligatorios, están vinculados a pensar a la Comunicación como un derecho humano. Y esta interacción entre políticas de acceso a la Educación, y de acortamiento de la brecha de acceso y manejo de la tecnología, están ligadas a educar para la participación, y “los medios comunitarios son experiencias que ejercen esos derechos”, según aclara Pablo Antonini².



El fin último, no es solamente alcanzar una computadora a los alumnos o proveer conexiones de wifi abiertas, sino converger una instancia de apropiación de la tecnología y de puesta en práctica de la técnica. El objetivo es el empoderamiento, la participación activa en la vida pública y los entornos colaborativos.

2 Mesa/debate “Telecomunicaciones y radiodifusión: ¿mercado o derechos? Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. 08 de junio de 2016

En este sentido, es que las experiencias de comunicación alternativa, participativa y popular se vuelven relevantes. Porque parten de la experiencia, tienen en cuenta los procesos de enseñanza/aprendizaje y los contextos socio-culturales y políticos, que los forjan y desde los que surgen.

En ese sentido, Milcíades Peña, reflexiona “los procesos de comunicación alternativa y comunitaria y de calidad, requieren que el Estado promulgue esos valores. Si no hay leyes que conciben a la Comunicación como un derecho humano, difícilmente haya libertad de expresión”³

Pensar la Comunicación desde los sujetos, desde sus contextos, experiencias, saberes prácticos y capacidades, es pensar en intelectuales orgánicos, en que todos sabemos algo y por lo tanto, podemos enseñar algo, para construir conocimiento desde lugares propios. Es pensar los procesos de enseñanza/aprendizaje desde lo cualitativo, porque en definitiva se pone el énfasis en la potencialidad transformadora y de empoderamiento de la Comunicación/Educación.

En las experiencias de comunicación alternativa, es importante pensar que la incorporación de la tecnología, permite generar conocimientos y delinear sus propios recorridos en la gestión de esos medios. Pero además, a practicar maneras de organización para el desarrollo de sus propias comunidades. Y además es también, tener la confianza necesaria en el otro, para que éste se anime, se piense como un sujeto capaz de generar conocimiento.

3 Mesa/debate “Telecomunicaciones y radiodifusión: ¿mercado o derechos? Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. 08 de junio de 2016

Dolors Reig, menciona a las experiencias de Paulo Freire como “utopías educativas” (Reig, 2013) que en su momento, pudieron desarrollarse, pero que tenían una limitación en su alcance. La posibilidad de generar procesos de ese estilo, incorporando las nuevas tecnologías abre caminos y posibilidades impensadas. Los medios culturales, más allá del acompañamiento o no de las políticas, han sabido propiciar espacios para que la Comunicación sea un instrumento de la Educación, de la participación y del empoderamiento en los que ya no se piensa a la Educación como la transmisión de conocimiento, sino como una construcción colectiva que impulsan la organización y el desarrollo. Pero por sobre todas las cosas, que pone a las personas en un lugar protagónico.

Recursos

Mesa/debate “Telecomunicaciones y radiodifusión: ¿mercado o derechos?” Semana del Periodista. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. 08 de junio de 2016

REIG, Dolors (2013). Video “Sociedad aumentada y aprendizaje”, Ibertic. Disponible en <http://goo.gl/T7ItMv>

PARTE VI: RECORRIDOS POSIBLES

Comunicar en la era digital: construyendo empoderamiento

Aylén Alba y Ana Belén Gutierrez

La sociedad actual está experimentando nuevos modos de interacción asociados al uso de las tecnologías y, en especial, de las Redes Sociales Virtuales (RSV). Sostenemos que es necesario problematizar continuamente el trabajo de los comunicadores porque es fundamental aprehender la manera en que las tecnologías atraviesan y reconfiguran los vínculos comunicacionales para aprovechar sus potencialidades y que el uso de las TIC no se reduzca a una tecnicidad o plataforma de comunicación. Así mismo, las tecnologías y RSV reconfiguran las formas de trabajo en conjunto para la producción de contenidos, tanto entre pares como de forma interdisciplinaria, posibilitando espacios y herramientas de trabajo/aprendizaje colaborativo. Proponemos utilizar una barra entre trabajo y aprendizaje, ya que sostenemos que al trabajar colaborativamente se da un aprendizaje colaborativo “basado en el diálogo, la negociación, en la palabra, en el aprender por explicación, y que el aprendizaje en red es constitutivamente un entorno conversacional aprender es un fenómeno social” (Zañartu Correa, 2003, p.1); por lo tanto ambos están intrínsecamente conectados y no se puede pensar el uno sin el otro.

En este contexto, se hace visible que “la tecnología no es neutral, sino que incorpora modos de vida y de pensamientos económicos, sociales, culturales y ecológicos.” (Proyecto Comunicadores Digitales: 10 años después”, 2016). En esta línea, consideramos que en las TIC y las RSV habilitan espacios democráticos de participación y empoderamiento que los comunicadores debemos generar, mantener y promover.

Coincidimos con Luz María Zañartu Correa en que “la nueva plaza pública es la red - Internet- donde se ponen en común los significados, contenidos y fundamentos que revalorizan el discurso y su partícula más básica: el verbo” (Zañartú, Correa, 2003, p.2). De esta forma, comprendemos que se enriquece y propicia el trabajo/aprendizaje colaborativo ya que en el mismo la comunicación y la negociación son claves porque “se aprende de la reflexión común, del intercambio de ideas, del analizar entre dos y más un tema común, a través de lo cual se obtiene un resultado enriquecido.” (Zañartu Correa, 2003, p.6)

A su vez, creemos que para la adecuada utilización de las TIC y la apropiación real de los espacios virtuales en el trabajo/aprendizaje colaborativo, el proceso debe construirse a partir de Taxonomía de Bloom para la era digital con el fin de valerse de la forma en que el uso de las herramientas tecnológicas permite: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. En este sentido, se habilita el “pensamiento sobre la base de recordar conocimientos y comprenderlos para luego facilitar las habilidades de analizar y evaluar procesos, resultados y consecuencias, con el objetivo de elaborar, crear e innovar en producciones propias, como sujetos activos” (Ramírez, 2015, p.105).

El tener en cuenta la Taxonomía de Bloom para la era digital permite superar uno de los grandes desafíos al momento de emprender un proceso de comunicación en el contexto actual, que consiste en crear contenidos que se adecúen a las lógicas propias de cada RSV. De esta forma se busca que la incorporación de tecnologías no “queden como un agregado de último momento, desarticuladas de los objetivos de enseñanza” (Ramírez, 2015, p.114) y de comunicación; sino que estén contempladas durante todo el proceso de planificación.

Para poder lograrlo, es necesario comprender el funcionamiento, potencialidades y recursos de cada RSV; reconocer cómo otras publicaciones fueron construidas para lograr determinados objetivos comunicacionales y recuperar sus aciertos para implementarlos en las estrategias que se generen; analizar la pertinencia del contenido a incluir y de la utilización de las herramientas de las RSV para la delimitación de las estrategias; crear productos comunicacionales coherentes y funcionales; y evaluar constantemente la eficacia y eficiencia de las propuestas. En este sentido, “se exige el esfuerzo de rediseñar continuamente el uso de los medios para adaptarse a las realidades cambiantes” (Valverde Berrocoso, 2010, p.210).

Para abordar de forma más acabada la construcción de un proceso comunicacional a partir de dicha taxonomía, consideramos pertinente que se haga de forma colaborativa, ya que un trabajo/aprendizaje colaborativo “requiere de razonamiento, cuestionamiento y debate” (Orbe, 2014) explotando las potencialidades del carácter democrático de Internet.

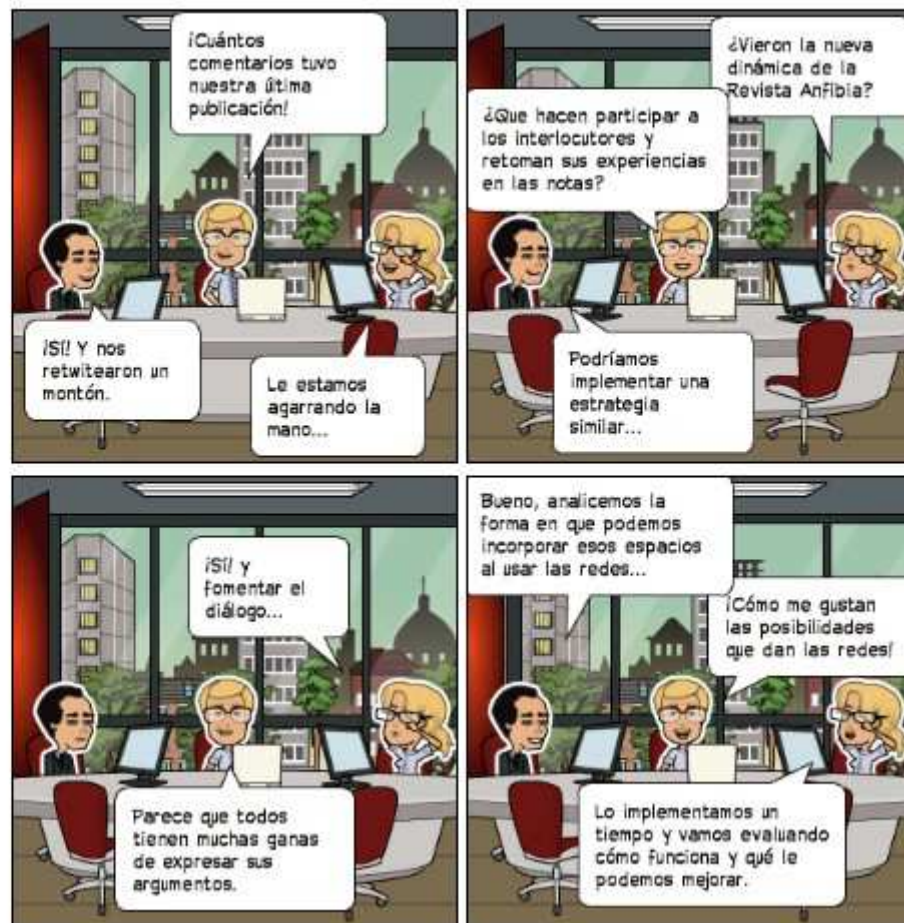
Cabe destacar que sostenemos que el eje rector del trabajo del comunicador debe ser la apertura de espacios y vínculos que propicien el uso crítico de la tecnología para

empoderar a los individuos con el fin de que su participación pueda trascender más allá de la virtualidad produciendo transformaciones concretas en la realidad. Tal como plantea Dolors y Vilchez, las RSV permiten que la información pueda “ser contrastada en las redes para hacernos menos manipulables que en cualquier otro momento de la historia” (Reig y Vilchez, 2013, p.55).

Para concluir, es necesario problematizar continuamente en qué medida los comunicadores incitamos a hacer uso de los espacios democráticos de participación y empoderamiento que propician estos nuevos modos de interacción asociados al uso de las RSV; buscando la superación de la mera tecnicidad para generar cambios en la realidad. Por lo tanto, consideramos que el trabajo colaborativo y la generación de estrategias a partir de la Taxonomía de Bloom para la era digital son facilitadores para la concreción de dicho objetivo.

Comunicar en la era digital

por abg15



Bibliografía

GROS, Begoña: "El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades", *Aula de Innovación Educativa* Barcelona, 2007, 162.

Proyecto Comunicadores Digitales (I): 10 años después. (2016). Hipermediaciones. Retrieved 9 May 2016, from <https://hipermediaciones.com/2016/04/23/proyecto-comunicadores-digitales-10-anos-despues/>

RAMÍREZ, María Esperanza (2015): "Taxonomía para crear propuestas pedagógicas en la era digital" en Martín M.V. y Vestfrid, P. (2015) *La aventura de innovar con TIC. Aportes conceptuales, experiencias y propuestas*. FPyCS, La Plata.

REIG, Dolors y VILCHES, Luis (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad. Tendencias, claves y miradas*. Fundación Telefónica, Madrid.

VALVERDE BERROCOSO, Jesús, GARRIDO ARROYO, María del Carmen, y FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, Rosa (2010): "Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC". Repositorio Documental de la Universidad de Salamanca.

ZAÑARTU CORREA, Luz María (2003) "Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red". *Contexto educativo*. Año V, Nro. 28

Video

ORBE, Eva. 14/04/14. "El aprendizaje colaborativo vs. Cooperativo". En <http://bit.ly/1qY1qgo>. Fecha de acceso: 29/05/16.

TECCOM atravesado por sus categorías

Francisco Guariglia Copello y Felipe Rodríguez

En el presente texto se abordará, utilizando autores y herramientas propuestas por la cátedra, el análisis comparativo de los conceptos de trabajo colaborativo, TIC, TAC, TEP y la Taxonomía de Bloom en conjunto con el Modelo TPACK; poniendo los mismos en contraste con el proceso de aprendizaje establecido por la cátedra. Es decir, se utilizará la propia experiencia personal, proveniente de la cursada del taller seminario, y se realizará una comparación utilizando el marco conceptual antes mencionado.

Es pertinente dicha elección como metodología ya que los conceptos teóricos sobre los cuales se trabajó en el Seminario “Estrategias de trabajo colaborativo con redes sociales virtuales y otros asistentes online” fueron a la vez utilizados en la concepción y ejecución del mismo: proponiendo así un formato de cursada y aprendizaje innovador, en el que el conocimiento teórico fue, de forma constante, acompañado por herramientas, tecnologías y recursos prácticos.

En primera instancia se desarrollará de forma breve y articulada los tres conceptos teóricos que fueron seleccionados para realizar este trabajo, de forma tal de luego poder realizar la comparación pertinente.

El Trabajo Colaborativo es, como su nombre lo indica, la cooperación de varios individuos trabajando juntos para el logro de una meta. Permitiendo así la adquisición

de destrezas como resultado de la interacción grupal así como también la construcción de nuevos consensos; en contraste con el individualismo y la competencia. Esta forma de trabajo requiere la responsabilidad individual, interdependencia positiva, habilidades de colaboración e interacción promotora para lograr el proceso grupal.

Como expresa la autora María Luisa Carrió Pastor: “El aprendizaje colaborativo es una propuesta de enseñanza-aprendizaje basada en los conceptos de cooperación, trabajo en equipo, comunicación y responsabilidad. La cooperación se realiza mediante tareas que son realizadas y supervisadas por todo el grupo, cuyos miembros han de actuar como ejecutores y evaluadores de las propuestas” (Carrió Pastor, 2007, p.2). Luz María Zañartu Correa agrega al concepto: “en la cooperación la interacción está diseñada para facilitar el logro de una meta o producto final específico por un grupo de personas que trabajan juntas” (Zañartú Correa, 2003, p.2).

Por su parte, las características de las TIC, TAC y TEP propuestas por Dolors Reig son las siguientes, y responden a diferentes niveles de complejidad en el uso de las redes sociales virtuales. Las TIC son las tecnologías de la información y la comunicación utilizadas para informar a amigos y/o seguidores sobre temas de interés común, para comunicarse mediante mensajeros virtuales y representa la forma más lúdica del uso de las redes sociales. Dolors Reig dice al respecto: “Las TIC son más para quedar con los amigos, esos usos más triviales. Nos posibilitan formas de comunicación. Sirven para actuar y relacionarse simplemente pero es importante que empecemos a mirar hacia las TAC y TEP” (Reig, 2013)

Las TAC, en cambio, son las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, y responden a la utilización de las mismas como medio para la divulgación y difusión de

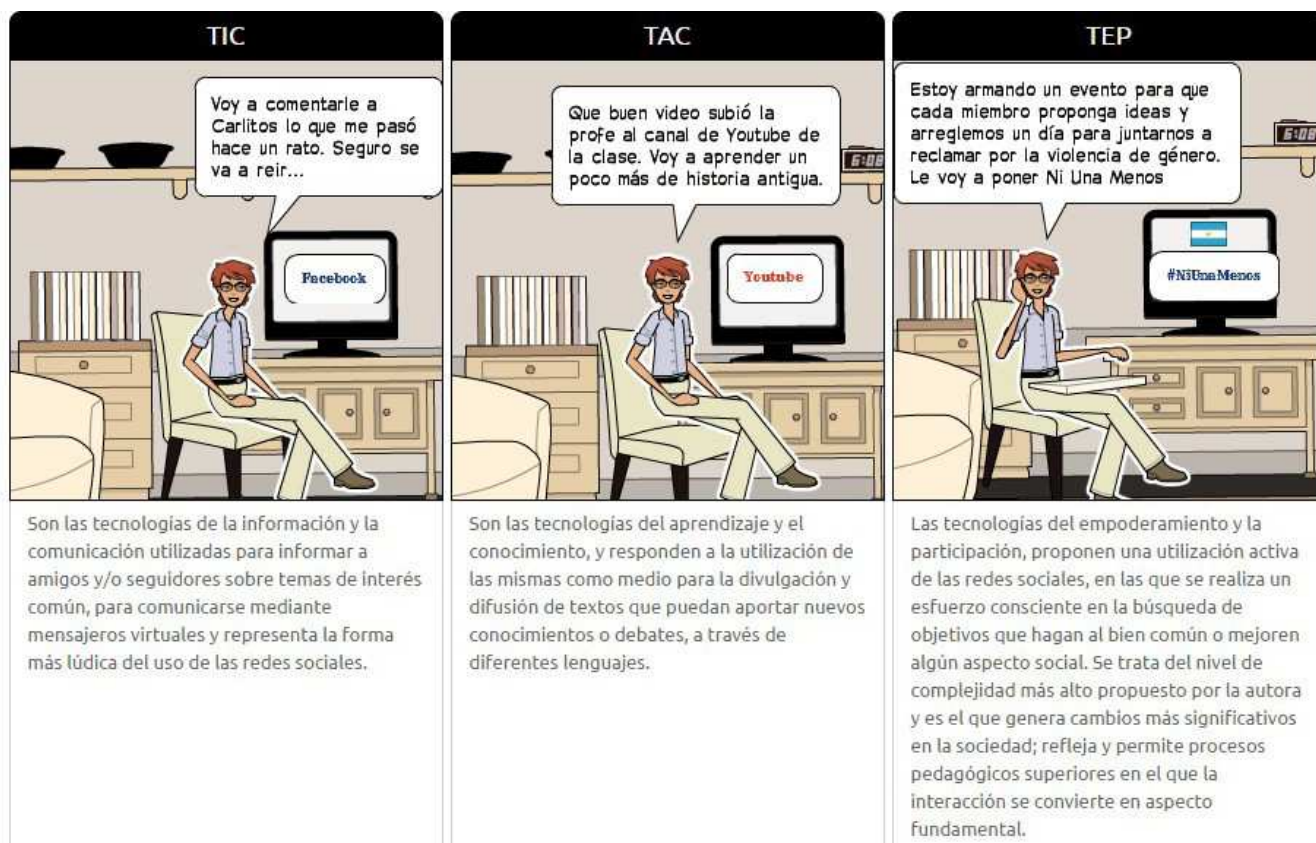
textos que puedan aportar nuevos conocimientos o debates, a través de diferentes lenguajes.

Las TEP, tecnologías del empoderamiento y la participación, proponen una utilización activa de las redes sociales, en las que se realiza un esfuerzo consciente en la búsqueda de objetivos que hagan al bien común o mejoren algún aspecto social. Se trata del nivel de complejidad más alto propuesto por la autora y es el que genera cambios más significativos en la sociedad; refleja y permite procesos pedagógicos superiores en el que la interacción se convierte en aspecto fundamental. Sobre las TEP, Reig deja el concepto más que claro: “Debemos empezar a pensar y conceptualizar desde la Educación, gobiernos e instituciones en todas las vertientes de las tecnologías que significan cambio, participación, empoderamiento del ser humano, ya que ahora tenemos tecnologías con entornos colaborativos que nos hacen mucho más fácil que nunca trasladar la voluntad popular a las instancias de poder.” (Reig, 2013)

La Taxonomía de Bloom establece un orden jerárquico del aprendizaje. Básicamente se trata de entender la adquisición de conocimiento como un proceso escalonado: ciertos conocimientos básicos funcionan como etapas previas necesarias para adquirir conocimientos más complejos. Como expresa Ramírez, “la Taxonomía Bloom, examina diferentes miradas del dominio cognitivo. Este dominio categoriza y ordena habilidades de pensamiento y objetivos” (Ramírez, 2015, p.104).

Mientras que el modelo TPACK propone la existencia de tres formas básicas de conocimiento: Contenido, Pedagógico y Tecnológico. El contenido refiere a la materia en sí misma, el conocimiento teórico respectivo al sujeto en cuestión. El conocimiento pedagógico refiere a los saberes necesarios para enseñar a otros el contenido

mencionado, se trata de las herramientas conceptuales relacionadas a la enseñanza. El conocimiento tecnológico refiere a la capacidad de utilización de las tecnologías asociadas al contenido, así como la capacidad de enseñar la utilización de las mismas.



Durante la cursada del taller seminario de TECCOM, se propone una metodología fuera del formato tradicional áulico, ya que se utiliza la red social Facebook como principal plataforma de intercambio y construcción conjunta: realizando allí las publicaciones correspondientes a organigrama, pautas de trabajos y consignas así como también devoluciones e intervenciones que permiten a toda la cursada aportar pequeños fragmentos de conocimiento. A su vez, cada clase de la cursada se

encuentra dividida en dos partes: una primera en la que se comparten los conocimientos teóricos respectivos y otra en la que se aborda la utilización de los asistentes correspondientes a cada semana. Esta dinámica responde a la idea de TEP, las tecnologías del empoderamiento y la participación, ya que cada alumno fue parte de un proceso en conjunto y no de una actuación individual, como sería en cualquier materia en la que se utilice un proceso pedagógico tradicional.

A su vez, este formato está atravesado de forma constante por la idea de trabajo colaborativo, ya que se han propuesto no solo trabajos fundados que pueden realizarse en grupo sino que también se realizó un trabajo en particular cuyos grupos fueron creados de forma aleatoria, permitiendo aplicar las herramientas y lógicas aprendidas en relación al trabajo colaborativo. A su vez se planteó la posibilidad de realizar una devolución personal al respecto de dicha metodología, que dio lugar posteriormente a un intercambio áulico sobre las experiencias y opiniones tanto de alumnos como profesores al respecto.

En cuanto al modelo TPACK se puede ver con claridad su aplicación en comparación al proceso de la cursada: los tres tipos de conocimientos básicos estuvieron integrados de forma constante, y no solo desde lo teórico sino también desde lo práctico. La constante utilización de herramientas tecnológicas -asistentes- acompañando cada tema, permitió que la aprehensión de los conocimientos fuese dinámica, interesante y progresiva.

En conclusión, además de los contenidos teóricos aprendidos a lo largo de la cursada y el uso práctico de las herramientas técnicas propuestas como asistentes online, se interiorizó en una dinámica particular de aprendizaje que incluye un proceso colaborativo en red y a través de redes de interacción e intercambio. La forma elegida

por la cátedra para la realización del proceso de aprendizaje resulta ser innovador y efectivo.

Bibliografía

CARRIÓ PASTOR, María Luisa (2007). "Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo". *Revista Iberoamericana de Educación*, 41. En <http://bit.ly/1qY0yIs>. Fecha de acceso: 23/4/2016

RAMÍREZ, María Esperanza (2015): "Taxonomía para crear propuestas pedagógicas en la era digital", en MARTIN M.V. y VESTFRID, P. (editoras.): *La aventura de innovar con TIC: Aportes conceptuales, experiencias y propuestas*, Ediciones de FP Y CS- UNLP- La Plata, 2015. En línea: goo.gl/hsBlao

REIG, Dolors (2013). Video "Sociedad aumentada y aprendizaje", *Ibertic*. Disponible en <http://goo.gl/T7ItMv>

ZAÑARTU CORREA, Luz María (2003) "Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red". *Contexto educativo*. Año V, Nro. 28. Disponible en: <http://bit.ly/1NC99W4> Fecha de acceso: 23/4/2016

CV de los autores

Gisela Assinnato

Profesora y Licenciada en Comunicación Social (FPyCS, UNLP) y Maestranda en Tecnología Informática Aplicada en Educación (FI-UNLP). Es tallerista en programas de capacitación docente y facilitadora pedagógica digital en escuelas primarias de CABA.

Gladys Mancini

Licenciada en Comunicación Social (FPyCS, UNLP). Docente en la Cátedra Diseño y Planeamiento del curriculum en la FPyCS, UNLP. Investigadora de la FPyCS. Docente en el nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires.

María Victoria Martin

Licenciada y Profesora en Comunicación Social, Magíster en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales (PLANGESCO), Doctora en Comunicación Social (FPyCS, UNLP). Profesora del Seminario "Taller Estrategias de trabajo colaborativo con redes sociales virtuales y otros asistentes online".

Sebastián Novomisky

Licenciado en Comunicación Social (FPyCS, UNLP). Magíster en Planificación y gestión de procesos comunicacionales. Director del Profesorado en Comunicación Social. Prof. Titular de la asignatura Diseño y planeamiento del curriculum de la FPyCS, UNLP.

Omar Rincón

Profesor asociado de la Universidad de los Andes. Magister por la State University of New York, ha sido becario de investigación de USAID, profesor visitante en la Universidad Nacional de Quilmes y La Plata en Argentina, la Universidad Andina Simón Bolívar en Ecuador, la Universidad Internacional de Andalucía, la Universidad Centroamericana de El Salvador, Universidad Diego Portales de Chile. Columnista del diario El Tiempo, director del Centro de Competencia en Comunicación de la Fundación alemana FRIEDRICH EBERT.

Pamela Vestfrid

Licenciada y Profesora en Comunicación Social (FPyCS, UNLP). Profesora Adjunta de Técnicas de la Investigación Social (FPyCS, UNLP). Asimismo, es docente del Seminario Taller de Estrategias de Trabajo Colaborativo con redes sociales virtuales y otros asistentes online (FPyCS, UNLP). Coordinadora del Programa sobre Documentación de la experiencia docente de la FPyCS de la UNLP. Profesora de los Institutos N° 9, 17, 95 y 6010 de La Plata.