**Facebook, de la resiliencia a la innovación**

***Carlos Augusto Velásquez[[1]](#footnote-1)***

# Resumen

Por lo común, se asocia la innovación educativa con la adquisición y uso de las nuevas tecnologías. En esta comunicación reflexiono acerca de la esencia de la innovación en la universidad a la luz de la pedagogía crítica. Por ello inicio señalando algunos aspectos que suelen asociarse con la innovación, pero que en sentido estricto no lo son, pues solo reproducen el mismo sistema y lo legitiman: la innovación no es sinónimo de tecnología e innovar no es cambiar por cambiar; tampoco es un salvoconducto para tachar de buenos o malos profesores.

En cambio, innovar significa mejorar; explorar nuevas vías y nuevas metodologías didácticas que permitan el protagonismo del alumno en la construcción del conocimiento. Pero esas mejoras deben ser sistemáticas, producto de cambios más profundos en la concepción misma del quehacer docente. De ahí que cuando surge un proceso de innovación, este debe evaluarse constantemente hasta llegar a institucionalizarse.

El uso de Facebook como herramienta de comunicación educativa se ha convertido en una práctica común gracias a su versatilidad y al acceso cada vez más generalizado. Sin embargo, para que esa experiencia pueda ser considerada como innovación requiere estar precedida de una transformación metodológica más profunda y sistemática. En las próximas páginas relato mi experiencia didáctica con el uso de Facebook; desde su exploración a partir de una situación emergente; hasta su sistematización e institucionalización como una práctica de innovación.

# En la era de la información…

En la era de la información, parece establecerse una relación directamente proporcional entre desarrollo tecnológico y desarrollo educativo. Esta tesis es el resultado de una lectura ingenua y aséptica, tanto de la educación como de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Para ilustrar el equívoco, relato esta pequeña anécdota: en noviembre de 2007, veinte profesores de la universidad de San Carlos de Guatemala iniciamos estudios de maestría en Almería, España. El primer día nos presentamos con nuestro ordenador portátil –quienes viajamos con él– para recibir las primeras clases. Los profesores españoles no pudieron evitar asombrarse, cuando no sonreírse. Les parecía extraño que necesitáramos un ordenador, cuando con un bolígrafo y una hoja sería suficiente. El incidente ilustra los prejuicios que en nuestras latitudes tenemos en relación con las nuevas tecnologías. Inconscientemente dedujimos que el recibir las clases con las portátiles era lo que se estilaba en un país “desarrollado”.

Pero el prejuicio no es fortuito. De hecho, el aparato ideológico con que opera la sociedad de la información apunta hacia ese objetivo: encarnar en toda la humanidad una visión difusionista del desarrollo (Mattelart, 2007). Es decir, implícitamente se asume que una sociedad desarrollada es aquella que tiene la tecnología; mientras que una sociedad subdesarrollada debe adquirirla para salir de ese estatus. Daniel Prieto señala la experiencia de los 80 en los países latinoamericanos. Bajo la premisa de que desarrollo tecnológico es desarrollo educativo, a lo largo de Latinoamérica las universidades se equiparon con circuitos cerrados de televisión, retroproyectores, etc. Tardaron más los ingentes programas de capacitación a los docentes para su uso que los equipos en volverse obsoletos. De hecho, lo eran ya. Fue una estrategia del primer mundo para deshacerse de esa chatarra tecnológica y darle paso a las ahora llamadas nTIC.

Ambas experiencias nos enseñan la falacia de la tecno-utopía. En primer lugar, está claro que no existe tal relación directamente proporcional entre desarrollo tecnológico y desarrollo educativo. En segundo lugar, las bondades tecnológicas no son neutras ideológicamente y operan bajo la lógica del mercado.

Por supuesto, como señala Mattelart (2007), los defensores del status quo se empeñan en hacernos creer que, con el fin de la guerra fría y el desarrollo de la sociedad post-industrial se alcanza el sueño de la tecno-utopía: esa visión idílica del desarrollo post-capitalista en el cual, al terminarse la guerra fría, terminaba la historia y las luchas ideológicas. Desde entonces, el desarrollo tecnológico, al servicio de la ciencia y sin ningún tinte político, iba a garantizar el desarrollo de la humanidad. Desde un determinismo tecno-mercantil se impuso una visión unilateral del desarrollo en el que los proyectos de transformación social quedaban excluidos y se pregonaba una “fin de la historia y de las ideologías”.

Es el contexto de la llamada sociedad de la información. Una sociedad a la que Castells (2008) llama capitalismo informacional y cuyo rostro más inmediato es el de la globalización. En ese contexto se retoma el proyecto perdido de la occidentalización del desarrollo. En él las desigualdades del mundo se resumen en inequidades tecnológicas; y estas se pueden superar adquiriendo la tecnología. Como corolario, en esa circunstancia, educarse es prepararse para estar al día con la tecnología y poder servir en y para ella.

Por supuesto, aunque aún parezca invisible como proyecto, existe una alternativa. Se trata de la apuesta por una sociedad del conocimiento. Una apuesta que rescata el proyecto emancipatorio de la modernidad. Una sociedad centrada en lo humano y no en lo mensurable; en el desarrollo integral y no en la eficacia; en el surgimiento de identidades proyecto basadas en lo humano.

A partir del contexto de una sociedad de la información que se impone y una sociedad del conocimiento que pugna por convertirse en la alternativa de los movimientos sociales, surge la reflexión acerca del sentido de innovación en las aulas universitarias.

# Innovación y modelos educativos

Reflexionar acerca de experiencias de innovación educativa necesariamente nos conduce a pensar la educación misma. Así, para evitar caer en el academicismo infinito, simplifico en dos los modelos educativos. De cada uno de ellos surgirá el propio concepto de innovación. En primer lugar, desde un **modelo positivista**, la educación puede ser vista como un proceso de enseñanza en el que los expertos determinan unos contenidos; los profesores son instrumentos para transmitir esos contenidos; y los alumnos son depósitos vacíos a los que se debe llenar con los contenidos transmitidos. Desde esta perspectiva, la tecnología didáctica hará énfasis en mecanismos de enseñanza, y el concepto de innovación irá de la mano con implementar y manipular nuevas tecnologías.

En cambio, si se apuesta por una **pedagogía crítica**, de corte constructivista, el concepto de educación se vincula más con procesos de construcción del conocimiento. En ese caso, el énfasis se desplaza de los medios de transmisión del conocimiento hacia las estrategias de construcción de los mismos. En este caso, la innovación se relaciona más con procesos de aprendizaje; por lo que el énfasis no estará en los medios tecnológicos (aunque estos no se desdeñen), sino en los procesos formativos mismos.

Como puede colegirse, las nuevas tecnologías pueden estar al servicio tanto de uno como de otro paradigma educativo. En todo caso, ambos modelos pedagógicos conciben (y utilizan) la tecnología desde diferente perspectiva. Veamos:

Desde el **enfoque positivista** se desarrolla una teoría técnica en relación con las nTIC: se las concibe como un mero instrumento para la transmisión o reproducción de contenidos (Bernal Bravo, 2007). Desde esta óptica, las nuevas tecnologías asignan un papel de receptor pasivo al alumno. Por su parte, el papel del profesor consiste en imponer ciertos contenidos, mismos que deben ser asimilados correctamente por los alumnos.

En cambio, desde el **paradigma crítico** se genera una teoría práctica-crítica acerca de los medios. Se concibe un uso situacional-transformador de las nuevas tecnologías. Estas, en sí mismas, no aportan innovación; pero posibilitan la construcción del conocimiento. Los significados se construyen en la interacción misma entre docentes-alumnos y proyectos; así, todos asumen un papel activo. Así, las nuevas tecnologías son el punto de encuentro comunicativo para analizar, debatir, denunciar…

Al parecer, una primera conclusión es que no podemos estar al margen de las nuevas tecnologías. Estemos de uno u otro lado de la discusión pedagógica, las TIC constituyen ya parte integral de nuestra cultura y resultan ineludibles. Antes bien, constituyen, de cualquier manera, una hermosa posibilidad de trascender los muros de la universidad.

Con la base anterior me gustaría reflexionar acerca del concepto que nos ocupa: innovación educativa. Para ello, lo hago desde el paradigma práctico-crítico. Primero, analizo algunas falsas concepciones de innovación. Luego, describo mi concepción en positivo.

Es preciso empezar en sentido negativo, con el propósito de desvelar ciertos equívocos. En primer lugar, como ya quedó establecido, innovación **no** es sinónimo de **tecnología**. Algunos profesores, guiados por cierto esnobismo tecnológico, asumen que realizan prácticas de innovación por el hecho de pedir a los alumnos que abran un blog y que publiquen cualquier cosa en él. Otros (o los mismos) asignan la tarea de publicar un comentario en algún blog o subir una foto a una cuenta de Facebook. Ninguna de esas prácticas garantiza la construcción crítica del conocimiento. En cambio, puede haber experiencias modestas realmente innovadoras que no requieran más que del diálogo con y entre los alumnos en un reducido salón de clases. Sobre este punto, la educación popular desarrollada en Latinoamérica tiene mucho qué decir.

Tampoco innovar significa **cambiar** por cambiar. Recuerdo a un amigo que creía hacer innovación al dar un curso de filosofía a partir de unas complejas “experiencias estructuradas”. Los muchachos se divertían bajo los rallos del Sol, vestidos a la usanza griega. Ganaban su curso, pero aprendían muy poco de la materia en cuestión. Otros profesores asumen que los alumnos aprenden mejor si organizan eventos sociales. Los muchachos organizan foros, debates, conciertos musicales; se visten con traje impecable y ofrecen deliciosos *chuchitos[[2]](#footnote-2)* y gaseosa a quienes asisten al evento. Sacan una nota excelente, pero de los contenidos curriculares aprenden poco. En cambio, existen profesores a quienes un pizarrón y marcadores le son suficientes para acompañar a los alumnos en la construcción del conocimiento.

La innovación tampoco es un **salvoconducto** para etiquetar a los buenos y los malos maestros. Algunos profesores en la ECC se crean una imagen de innovadores gracias a que, semestre a semestre, organizan alguna exposición artística, publicitaria, etcétera. Durante una semana mantienen loes edificios de la institución con música estridente e impiden el desarrollo de los demás actividades académicas. Como logran un impacto mediático, se les etiqueta como “exitosos”. Sin embargo, difícilmente se evalúan los logros académicos y mucho menos las pérdidas académicas colaterales.

Ahora que sabemos lo que no es innovación, veamos algunos de sus elementos en positivo: en primer lugar, innovar **es mejorar.** Eso significa introducir cambios que provocan mejoras educativas. De ahí que no cualquier cambio implica mejora. Por ello, este concepto está asociado al de calidad educativa. Desde la pedagogía crítica, un proceso educativo es de calidad cuando garantiza la autogestión del conocimiento por parte del alumno. En ese caso, usar metodologías innovadoras significa movilizar recursos para garantizar un aprendizaje significativo y en contexto. El concepto de mejorar también está asociado a un estado anterior de las cosas. Es decir, se mejora cuando la metodología didáctica permite superar limitaciones existentes. Además, el concepto de innovación metodológica implica una previa transformación curricular o un cambio de perspectiva general. Si en una institución estamos acostumbrados a una educación contenidista, lo más probable es que las metodologías se relacionen con didácticas unidireccionales (maestro – contenido – alumno). Si se empieza a cobrar conciencia y se propugna por una educación práctrico-crítica, seguramente surgirá la necesidad de cambiar (mejorar) las metodologías unidireccionales por procesos de diálogos horizontales.

La innovación **responde a objetivos** previamente marcados. Es el resultado de un cambio más profundo que exige nuevas metodologías. Para una concepción bancaria de la educación basta con la palabra del docente o de una autoridad académica designada por este. En cambio, una visión holística del aprendizaje desplaza el centro de atención desde el profesor hacia el alumno. Ese cambio de paradigma exige cambio de metodología. En ese proceso de transformación se inscriben las experiencias de innovación. Dicho de otra manera, de poco sirve una innovación metodológica que no esté precedida por transformaciones más profundas en los procesos educativos. En algunos contextos sigue siendo más adecuada la tradicional clase magistral si el paradigma educativo sigue siendo el positivista. Usar nTICs desde una visión tradicional de la educación puede complicar más el aprendizaje, en lugar de facilitarlo. De ahí que una experiencia de innovación metodológica tiene que estar precedida de un cambio paradigmático y debe prever formas alternativas de evaluación.

De lo anterior se deduce que toda propuesta de innovación requiere de un proceso de sistematización, formalización, seguimiento y evaluación. Eso significa que cuando nos planteamos el uso de una metodología innovadora, tenemos que evaluar cuál de las posibles es la que mejor responde al proceso formativo que interesa desarrollar. Una vez seleccionado el recurso o la nueva metodología, esta debe seguir un proceso de negociación para su implementación; así como institucionalización de su uso a partir de normas consensuadas. Finalmente, cada experiencia, como toda acción educativa, debe evaluarse constantemente, con miras a corregir errores y mejorar su uso.

Como se ve, desarrollar experiencias de innovación no es como aplicar recetas que fueron exitosas en otro contexto. Cada experiencia es única y el profesor debe mantener siempre una actitud abierta y flexible para responder a las demandas de su realidad concreta.

Por otra parte, algunas experiencias emergentes pueden convertirse en innovaciones si siguen un proceso de reflexión, sistematización e institucionalización. Por ejemplo, alguna circunstancia pedagógica que demande nuestra capacidad de resiliencia, al ser sistematizada e institucionalizada, puede convertirse en una metodología de innovación. Esto, por su puesto, si logra enlazarse en un contexto más amplio y más profundo en la transformación de nuestro quehacer docente. Es el caso que voy a relatar enseguida.

# Facebook: de la resiliencia a la innovación

El segundo semestre de 2011 se constituyó en un campo de experimentación metodológica para muchos alumnos y profesores de la USAC. Durante dos meses, el campus de la Universidad de San Carlos de Guatemala estuvo “tomado” por un grupo de estudiantes que exigía una Reforma Universitaria. Mi primer contacto con estudiantes fue en un restaurante de comida rápida de la Petapa. Dado que suelo trabajar con base en un libro de texto, no me fue difícil re-calendarizar algunas tareas y comunicarlas a los estudiantes. Sin embargo, estos tenían muchas dudas que no podían ser resueltas en esas circunstancias. Entonces surgió la propuesta de desarrollar una clase por Facebook.

En principio les pareció una idea descabellada. Todos pensaban en Facebook como una red destinada a la socialización o a la diversión, pero muy pocos habían imaginado que se pudiera usar con fines educativos. Yo mismo estaba dentro de ese grupo: casi nunca accedía a mi cuenta y las pocas veces que lo hacía era para ver qué habían publicado mis –en ese entonces– escasas amistades.

De ahí el fracaso en la primera clase: no estaba familiarizado con las herramientas que me ofrecía la el muro de Facebook. Mientras Marian me escribía por el chat, Esteban me enviaba un vínculo para que viera la imagen de su cuadro surrealista. Al mismo tiempo recibía otro mensaje de María, mientras Gabriela también se conectaba por el chat. Pronto tuve llena mi barra inferior con conversaciones de chat abiertas, alumnos desesperados porque no obtenían respuesta pronta y efectiva; y yo con los nervios de punta por no darme abasto con tantas conversaciones abiertas.

Sin embargo, a partir de la segunda cita virtual todo fue mejor: establecimos reglas claras de participación a la vez que aprovechamos las múltiples herramientas y la posibilidad de interactuar imágenes y documentos en tiempo real. Mi protagonismo como docente se fue diluyendo en el accionar de cada alumno. Poco a poco nos fuimos despojando de los prejuicios y los alumnos fueron tomando mayor protagonismo. “(Nos) sentirnos más cómodos a la hora de emitir nuestras opiniones”, comentó una estudiante.

La experiencia nos obligó a pensar la educación desde otra perspectiva. La universidad sigue anclada en una visión positivista de la educación: el conocimiento se concentra en el profesor, quien lo transmite a sus estudiantes y evalúa si estos comprendieron bien. Como resultado, se castiga a quien no “aprendió” las enseñanzas del maestro por medio de una nota o calificación.

La experiencia Facebook nos obligó, sin proponérnoslo y sin ser conscientes de ello, a centrar los procesos en los estudiantes mismos y hacer uso de una gran variedad de recursos. Dado que imparto el curso *Semiología del mensaje estético* a estudiantes de Ciencias de la Comunicación, mis alumnos sugerían vínculos relacionados con diferentes manifestaciones estéticas: pinturas, esculturas, arquitectura, música, etcétera. En tiempo real, accedían a esas fuentes y las comentaban en el muro; a la vez que sugerían otras fuentes igualmente valiosas. Además, como docente, me vi obligado descartar el concepto de “evaluar para excluir” para acceder a otro más humano: la evaluación como un proceso de aprendizaje permanente (Álvarez Méndez, 2005).

A partir de entonces, abrí una cuenta de Facebook para cada materia que imparto. Este espacio se convierte en punto de encuentro permanente para debates, dudas, quejas y demás experiencias que conlleva la materia. Las interrupciones de clases no son ya un problema, pues se puede calendarizar casi sin tropiezos.

Por supuesto ello solo es posible si, simultáneamente, se han modificado los patrones de evaluación. En un curso donde los alumnos construyen su propio conocimiento a partir de un trabajo de investigación, la evaluación se convierte en auto-evaluación. Y esta es la clave para desarrollar una comunicación permanente con el profesor-tutor. De ahí la versatilidad de Facebook para consultar dudas, compartir análisis, hacer propuestas, generar vínculos, etcétera.

El ejemplo se ha multiplicado: al principio, mis propios alumnos abrieron una cuenta colectiva e invitaron al resto de profesores a interactuar de la misma manera. Algunos de estos grupos lo han convertido ya en práctica habitual y Facebook se convierte en la plaza pública visitada por todos los interesados.

Dado que en mi universidad no contamos con plataformas virtuales *ad hoc*, los recursos que ofrecen las redes sociales, cuentas de correo electrónico, blogs y demás recursos en red permiten ampliar los espacios comunicativos y formativos para los cursos universitarios.

El uso de Facebook como herramienta de comunicación educativa se ha convertido en una práctica de innovación gracias a su versatilidad y al acceso cada vez más generalizado. Sin embargo, lo que le da el carácter de innovación no es el uso mismo; sino los contenidos y la perspectiva desde la que se realice. Por ello, Facebook solo es como la punta de iceberg visible pero cuya verdadera razón de ser radica en todo un cambio más profundo y radical en los procesos de enseñanza.

Es preciso también discernir entre prácticas de innovación y prácticas de reproducción acerca del uso de Facebook. Como señala Salinas (2004), con frecuencia, las tecnologías suelen usarse desde una perspectiva instrumental, como mero artificio retórico para salirse de lo habitual y dar un placebo al aburrimiento del estudiante. Facebook se convierte en otra más de las herramientas de reproducción y legitimación del sistema. Sería el mismo caso ya indicado de experiencias en las que se obliga a los estudiantes a abrir un blog y publicar en él con determinada frecuencia cualquier cosa.

En cambio, cuando su uso es precedido de una concepción holística de la educación, Facebook se convierte en un punto de encuentro y de ensanchamiento de horizontes comunicativos. En la experiencia que relaté se pueden colegir los tres estadios por los que una experiencia resiliente puede convertirse en una práctica de innovación educativa.

1. **La resiliencia.** Como vimos, el uso de Facebook como herramienta didáctica surgió para paliar una situación de emergencia. En este caso, la actitud abierta, el tener claro que lo importante es la autogestión del alumno sobre su propia construcción del conocimiento permitió no temer a las formas de evaluación y realizar un acto de improvisación por medio del cual se respondió a las circunstancias. Desde su inicio, el uso de las TIC como innovación estuvo precedido de un cambio paradigmático en el proceso educativo en su conjunto.
2. **Sistematización.** En segundo lugar, las dificultades iniciales fueron siendo superadas paulatinamente gracias a procesos de negociación que culminaron con el establecimiento de normas claras para el uso de este recurso. Con ello se permitió potenciar cada vez más las infinitas posibilidades que ofrece el trabajo en red: vínculos, imágenes, archivos, y una larga lista de etcéteras. En esta fase también se terminó de acoplar el recurso y la metodología a los propósitos que guían el curso de mérito. De igual manera, se exploraron otras potencialidades no previstas al principio. Nuevamente, el desarrollo de esta fase fue posible solo gracias a ese cambio de paradigma.
3. **Institucionalización**. Una vez superada la fase de emergencia y normalización, el uso de Facebook como herramienta de comunicación se ha institucionalizado. En el programa de curso se ofrece la cuenta de Facebook y se establece como un sitio de encuentro seguro, confiable y permanente. Son pocos los alumnos que no poseen una cuenta de Facebook y resulta muy fácil abrirla. También son ya pocos los estudiantes que no tienen acceso a internet. Por lo que es muy confiable enviar mensajes a través del muro. Se publican notas parciales, se da seguimiento a las inquietudes o dudas… y se comparte desde otra perspectiva. Aunque suene contradictorio, se establece una relación más humana. Con ello se hace sentir más la sensación del aprendizaje compartido.

# Más allá del uso de Facebook

Como he insistido, el uso de Facebook, por sí mismo, no garantiza una práctica de innovación. Esta solo es posible si se concibe el proceso enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva diferente a la habitual. Por ello, para justificar el calificativo de “innovación” en el uso de Facebook me permito compartir lo que considero la base metodológica de mi práctica innovadora.

El presente año planifiqué una de mis asignaturas (Semiología del mensaje estético) a partir de lo que los expertos de las metodologías participativas llaman **método del caso-ilustración**. Por supuesto, debí hacer algunos ajustes para adaptarlo a mis circunstancias.

En términos generales, el citado curso consiste en el desarrollo de un proyecto personal de investigación por parte de los alumnos. Este se lleva a acabo de acuerdo con las siguientes fases:

1. **Elección del tema**. Durante las primeras sesiones de clases, al socializar el programa, compartimos –mis alumnos y yo– las competencias que se deben desarrollar y los temas que pueden ser abordados. Cada alumno debe elegir un tema (o caso que ilustre algún aspecto del programa). Debo aclarar que esta dinámica es posible porque en esa clase tengo menos de 30 alumnos, a quienes conozco de antemano por haberles dado ya dos o tres cursos en semestres anteriores. Otra circunstancia que posibilita la metodología es la existencia de un libro de texto.
2. **Aplicación de los contenidos curriculares al tema elegido**. Una vez elegido el tema los alumnos van evidenciando en él los principios teóricos desarrollados en el libro de texto. Van aplicando a su objeto de estudio lo que el propio libro de texto desarrolla en términos generales. Las clases presenciales suelen servir para resolver dudas o para compartir experiencias de aplicación. Suele surgir la necesidad de desarrollar algunas clases magistrales, cuando algún tema ha provocado confusión generalizada.
3. **Investigación bibliográfica.** En la primera parte se sientan las bases teóricas del curso. Con ello se establece un marco conceptual del que el alumno parte para desarrollar la segunda parte. Esta consiste en un proceso de investigación personal. Cada cuál busca las mejores fuentes de que disponga y yo, como facilitador, solo apoyo en la calificación de las mismas y en la supervisión de los avances individuales.
4. **Socialización.** Al finalizar el proceso de investigación, cada alumno socializa su trabajo. Se crea un texto unificado, con lo que todos están al tanto de los conocimientos construidos.
5. **Evaluación.** La evaluación es continua y formativa. Salvo excepciones puntuales, no es necesario realizar exámenes. Por necesidades puramente formales, pondero los avances en el desarrollo del trabajo individual para consignar notas de parciales. De igual manera, el examen final no es más que la entrega del informe definitivo. El alumno ha gestionado y construido su propio conocimiento; lo ha aplicado a un objeto de estudio real; y ha socializado su aprendizaje con sus compañeros. Mi papel es solo de colaborador y facilitador. Voy aplicando mecanismos correctivos y compensatorios para garantizar los progresos personales en cada trabajo.

En todo este contexto, el uso de Facebook es recurrente. Lo utilizamos para compartir información, plantear dudas, etcétera. Las nTIC se contextualizan y producen posibilidades más efectivas de comunicación inmediata, segura y permanente.

1. **Referencias bibliográficas**
* Álvarez Méndez, J.M. (2005) *Evaluar para conocer, examinar para excluir.* Madrid, Morata.
* Bautista, Guillermo; Federico Borges y Anna Forés. (2006) *Didáctica universitaria en entornos virtuales.* Madrid, Narcea.
* Bernal Bravo, César (2006) “Integración curricular de los (CMS) Sistemas de Gestión de Contenidos (Blog, Wiki, Groupware)”En: Rev. *Comunicación y Pedagogía*, nº 206, Barcelona: Centro de Comunicación y Pedagogía.
* Cassin, Bárbara. (2008). *Googléame.* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
* Castells, Manuel (2004, 2006, 2008) *La era de la información.* Volúmenes I, II y III. México, siglo veintiuno editores.
* Crovi Druetta, Delia (coordinadora). (2004). *Sociedad de la información y el conocimiento. Entre lo falaz y lo posible.* Buenos Aires, Ediciones de la Crijía.
* Mattelart, Armand. *Historia de la sociedad de la información.* Barcelona, Paidós, 2007.
* Melaré, Daniela. (2007) *Tecnologías de la inteligencia.* Madrid, editorial Popular.
* Salinas, Jesús. (2004) “Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria”. En Revista *Uniaversidad y sociedad del conocimiento.* Vol. 1, No. 1, noviembre de 2004. ISSN: ISSN 1698-580X.
* Urresti, Marcelo (editor). (2008) *Ciberculturas juveniles.* Buenos Aires, Ediciones La Crijía.
1. Profesor titular, Universidad de San Carlos de Guatemala. [↑](#footnote-ref-1)
2. Comida típica guatemalteca, hecha a base de maíz, tomate y carne de pollo. [↑](#footnote-ref-2)