

TÍTULO: UNIVERSIDAD, COMUNICACIÓN, TIC Y DISEÑO DIDÁCTICO. NUEVOS SENTIDOS PARA UNA VIEJA RELACIÓN.

AUTORA: Gabriela Susana Olga Domján

AFILIACIÓN: Universidad Nacional de Córdoba - Argentina/ Universidad de Valencia – España.
ERASMUS/MoE

RESUMEN

La comunicación presenta algunas líneas de sentido que dieron origen al proyecto de investigación del Doctorado en Ciencias de la Educación: **Comunicación Didáctica, TIC y Diseño Didáctico en el espacio universitario. Un estudio sobre procesos comunicacionales y materiales para la enseñanza que incluyen tecnologías digitales.** El proceso investigativo tuvo su inicio en el marco de reflexiones acerca de la enseñanza como un tipo especial de comunicación y el reconocimiento de un área de vacancia respecto al estudio e investigación de la relación entre *procesos comunicacionales* e *intencionalidad didáctica*, en el diseño de propuestas de enseñanza mediadas por TIC. En esta clave de lectura, se pretende avanzar en el examen relativo al cambio y desarrollo de diversos supuestos, en torno a la relación entre *enseñanza* y *comunicación* a partir de la irrupción y desenvolvimiento de las *nuevas tecnologías de la información y comunicación* en el espacio universitario. Se sostiene que el campo de la educación recibe en territorio propio una confluencia compleja de culturas audiovisuales, digitales y electrónicas que, junto con las lógicas orales y lecto-escriturales, presentan posibilidades de diferentes articulaciones a los fines de la resolución de procesos de producción y reproducción cultural, del compartir y crear conocimientos y nuevos modos de apropiación, convirtiendo el espacio educativo y el universitario en particular en sedes de *confluencia comunicativa y tecnológica*. Se pretenden reconocer y caracterizar *procesos comunicacionales* que involucren “intencionalidad didáctica”. En esta presentación y a los fines del intercambio en estas jornadas, se explicita un conjunto de decisiones respecto de la organización y presentación de la revisión de antecedentes considerado relevante en el proceso de indagación en curso.

TÍTULO: UNIVERSIDAD, COMUNICACIÓN, TIC Y DISEÑO DIDÁCTICO. NUEVOS SENTIDOS PARA UNA VIEJA RELACIÓN.

AUTORA: Gabriela Susana Olga Domján

AFILIACIÓN: Universidad Nacional de Córdoba-Argentina – ERASMUS/MoE – Doctorado en el ámbito de las Ciencias de la Educación. Universidad de Valencia (España).

Universidad ámbito escolarizado y espacio de múltiples convergencias.

¿Cuál es la “realidad” de las nuevas tecnologías desde lo que se dice de ellas? ¿Cómo interpretarlas desde los discursos que las acompañan como parte de las estrategias comerciales, como pieza de las políticas públicas, como comentario cotidiano en el uso de los aparatos y como disertación pedagógica que alienta su utilización en las escuelas y universidades?

Estas preguntas se inician en la convicción de que el componente discursivo es tan importante como el técnico. En otras palabras, las nuevas tecnologías no funcionarían sin sus partes técnicas pero tampoco actuarían en la sociedad sin su componente simbólico discursivo.

Daniel Cabrera (2008)

Acceder al campo de representaciones heredadas y actuales respecto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) es un punto nodal a considerar en relación a las propuestas de enseñanza. Las metáforas provenientes *de* la tecnología y *sobre* ella, se vuelven representaciones culturales que funcionan como reorganizadoras del conocimiento, convirtiéndose en perspectivas para explorar e interpretar vínculos, encuentros, desencuentros entre las *tecnologías* y los ámbitos escolarizados. Desde una perspectiva sociocultural, el desarrollo de la actividad *mediada por tecnologías* interpela los “modos” en que el discurso educacional refiere a las llamadas TIC, sosteniéndose que el conocimiento se construye en situaciones sociales que son inseparables del hecho mismo de conocer y de su apropiación, destacando que *artificios, artefactos, instrumentos, herramientas* se ponen “a disposición” a los fines de, o como medio para, procesos de *alfabetización múltiples*¹.

El *aula sin muros* (Carpenter & McLuhan, 1974) se presenta como metáfora que alude al desborde de instituciones dedicadas a procesos educativos con intencionalidad formativa asentada en el proceso de *convergencia tecnológica*. La incorporación de las TIC en la vida cotidiana, en sus diferentes expresiones y posibilidades de acceso, actúa sobre expectativas sociales creando un

¹ Un estado del arte respecto de este tema puede consultarse en: (Coiro, J. et al, 2008).; vinculado a Alfabetización Digital: (Rodríguez Illera, 2004) y (Perez Fragosó, 2008).

nuevo *ambiente comunicacional*² que interpela maneras de percibir, de sentir, de pensar y por ende de *enseñar*. La densidad del universo mediático-relacional incide en el espacio educativo-cultural con cambios importantes desde las nuevas mediaciones, nuevos lenguajes y nuevas competencias, asistiendo a una etapa de cambios que se profundizan a través de la digitalización. Los soportes informáticos y organizaciones “telemáticas” de entornos de aprendizajes, se consideran favorecedores de *nuevos modos comunicacionales* en la búsqueda de producciones de sentido -tanto individual como colectivo- respecto de aquello que se pretende enseñar. La explosión de la información y distribución del saber, junto a las demandas de capacitación en el marco empresarial, el aprendizaje organizativo y las propuestas de gestión del conocimiento y de la información, los procesos intelectuales de apropiación y construcción del conocimiento, así como lo vinculado al ámbito del entretenimiento, llevarían a sostener que la llamada *sociedad de la información* no refiere sólo a los medios de comunicación ni a Internet, sino que más bien designa cambios radicales en las esferas de la producción, de los procesos socioculturales, la reconfiguración de los espacios de socialidad con incidencias en la subjetividad, reestructurando los imaginarios colectivos.

A los fines de comprender el escenario universitario e indagar acerca de *nuevos* modos de comunicar a los que apunta la presente investigación, se postula la necesidad de explorar el movimiento de *convergencia tecnológica*³, junto al amplio campo de la virtualización, el advenimiento de "realidades mixtas" y la simulación, explorar afirmaciones que sostienen la dilución de la "artefactualidad" como mediador en los procesos de comunicación y transmisión y en este sentido, atender a las amplias posibilidades de comunicación, siendo que las mismas no sólo se efectúan entre hombres (y hombres mediados por máquinas), sino entre hombres y máquinas y entre máquinas y máquinas, lo cual arrastra el imaginario hacia la naturalización de una *equivalencia ontológica* entre el hombre y la máquina⁴. Siguiendo en esta línea agregar

² El tercer entorno (Echeverría, 2000); el nuevo espacio social de comunicación (Lorenzo Vilches, 2000); el ecosistema comunicativo (Martín-Barbero, 1999); el nuevo espacio de construcción social de la realidad (Perez Tornero, 2000).

³ Referimos a convergencia como la integración dentro de un mismo dispositivo de telecomunicaciones, (inicialmente identificadas como servicios específicos) la tecnología de las computadoras, las televisiones, los aparatos telefónicos, las redes de datos. Los mismos se combinan para ofrecer dispositivos multimedia con capacidad de identificar y procesar señales asociados a distintos servicios de telecomunicaciones.

⁴ Como máquinas de comunicar, recordar a Norbert Wiener, al considerar tanto a humanos y máquinas en el logro de la “utopía de la comunicación”.

también, como sostiene Pablo Rodríguez (2006, 2009)⁵, que la regulación de la máxima transparencia comunicativa posible es lo que se nomina como la *desantropomorfización* y *tecnologización* de la comunicación.

Desde estos sentidos se destaca que el campo de la educación recibe en territorio propio, una confluencia compleja de “culturas”⁶ audiovisuales, digitales y electrónicas que, junto con las lógicas orales y lecto-escriturales, potencian diferentes articulaciones a los fines de la resolución de procesos de producción cultural, creación de conocimientos científicos, convirtiendo el espacio educativo y el universitario en particular en sedes de *confluencia comunicativa y tecnológica*.

En suma, se hace necesario atender a las tecnologías de la información y la comunicación como expresión -más que causa- de una transformación simbólica de grandes proporciones, lo cual involucra cambios en las relaciones entre lo simbólico y lo tecnológico. Situación que invita a asumir el espesor cultural de las prácticas comunicacionales y el reconocimiento de la experiencia colectiva de los sujetos sociales comprometidos en las mismas. Abrir un debate de carácter multidisciplinario y avanzar en procesos interdisciplinarios de estudio respecto de preocupaciones referidas a posibles relaciones y articulaciones entre *comunicación, enseñanza y TIC*, considerando la incorporación de estas últimas en propuestas de formación, prácticas de enseñanza específicas, en el ámbito universitario.

Enseñanza y comunicación. Abriendo sentidos acerca de la pregunta ¿por qué la Didáctica debería hoy ocuparse de la “comunicación”?

El advenimiento de los nuevos contextos físicos-virtuales de educación superior y capacitación profesional junto a la exploración de herramientas hipermediales, la transposición al medio interactivo digital de contenidos disciplinares para el desarrollo del conocimiento y su enseñanza -donde imagen, sonido y movimiento son considerados tan potentes o más que la escritura-, constituyen ámbitos de interés creciente para realizar investigaciones sobre los modos de diseñar

⁵ Siguiendo a Lucien Sfez (1995) y a Philippe Breton (2000), la cibernética y la teoría de los sistemas extendieron las propiedades comunicativas, supuestamente humanas, a los seres artificiales y naturales. La comunicación y la información entraron entonces en un nuevo orden de composición que se podría denominar, según Breton, “desantropomorfización”.

⁶ Entendiendo “cultura” como campo de lucha por el significado –según conceptualización de Clifford Geertz y en el marco de la antropología simbólica- tendiente a visualizar a múltiples actores sociales que poseen y conforman sentidos de vida y cosmovisiones de mundo diferentes.

propuestas de enseñanza e indagar acerca de vínculos entre decisiones de carácter didáctico y los *procesos comunicacionales* involucrados.

Retomando entonces, los sentidos que se vienen desarrollando respecto al nuevo ambiente comunicacional y de los procesos de *convergencia comunicacional y tecnológica* mencionados, es necesario considerar que un campo de conocimiento como el de la Didáctica, dedicado al estudio e investigación de las prácticas de la enseñanza, se encuentra ante la necesidad de revisar, definir, generar conceptos y categorías al interior del propio campo. Como se viene explicitando, un gran impulso y nuevas preguntas surgen a partir de ampliar el foco de análisis y otorgando mayor visibilidad a procesos comunicacionales múltiples y a los variados entornos de aprendizajes que involucran las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el diseño de propuestas de enseñanza; reconociendo en este sentido, *nuevos espacios de actuación didáctica*. Desde estas consideraciones se postula necesario interpelar el tradicional paradigma del modelo informacional de comunicación⁷ y en consecuencia referir a las prácticas comunicativas como espacios de interacción entre sujetos en los que se involucran necesariamente procesos de producción de sentido, es decir, pensar la comunicación desde las transformaciones del tejido colectivo, asumiendo el espesor cultural de los procesos y prácticas comunicacionales y el reconocimiento de la experiencia colectiva de los sujetos sociales.

Si se ha de redefinir el viejo modelo –como apunta Prieto Castillo–, no debería reducirse a la lectura del lado del “emisor”, sino por el contrario, concebirlo como proceso dinámico, relacional y dialéctico donde ninguno de los elementos puede explicarse sin los otros y dar cuenta del dinamismo de los protagonistas, donde todos los sujetos son potencial y alternativamente emisores y *perceptores*⁸. Se considera necesario asumir, una concepción de la comunicación desde una perspectiva dialéctica, lo cual involucra pasar de considerar el “mensaje” –como traspaso de información en base a un sistema de codificación y encodificación en un proceso lineal calificado exitoso–, al “discurso”, como una configuración temporo-espacial de sentido. Siguiendo a María

⁷ Se concibe como un esquema que se representa por una cadena de elementos (fuentes de información, emisor, canal, receptor, destino); donde la clave del modelo es la palabra información, pero no entendida como “noticia” o informe” sino como un dato, una magnitud estadística que califica el mensaje independientemente de su significación. Base de una línea de pensamiento conocida como la cibernética que tiene su origen en la obra de Wiener y Shannon, (1948).

⁸ El autor rescata el carácter social de la comunicación, integrando una serie de postulados teóricos críticos para el estudio sistemático de la comunicación en América Latina, para lo cual recupera y destaca los aportes de Pablo Freire, Pasquali, como también de Eliseo Verón quien define al *perceptor* desmarcándose de la clásica consideración del receptor pasivo, otorgando a la actividad de “recepción” selectividad, discriminación interpretación involucrando en las decisiones al entorno extrayendo información de la realidad para orientar la propia conducta, tomando en consideración y resaltando el lugar social que se ocupa.

Cristina Mata (1985) se resalta entonces, la idea que aquello que se recibe no son sólo mensajes particulares, reconocibles en sí mismos. Es necesario destacar que el resultado de prácticas y procesos comunicacionales remite tanto a un código (lingüístico, sonoro, visual) - en virtud del cual los signos se articulan con cierto significado- como, y fundamentalmente, a otras prácticas y sus respectivos productos: a modos de decir, a medios para hacerlo, a tipos de circunstancias en los que ciertos discursos se producen, como también a la índole de sus productores, etc. Es decir que, “el terreno del discurso social, de la cultura y la comunicación es consecuentemente, terreno de modelación social y, por ende, terreno de disputas y negociaciones, conflictos y acuerdos del orden del sentido” (Mata, 1985, p. 7). Este modo de conceptuar los *procesos de comunicación* lleva necesariamente a revisar una serie de términos que habitualmente se utilizan para referir a la relación entre los agentes educativos, a los vínculos de los procesos de enseñar y aprender –es decir los *procesos de transmisión-apropiación* de saberes, objetos de conocimiento–, como asimismo las características particulares que asumen la adquisición de habilidades, destrezas, competencias y desempeños comprometidos en dichos procesos.

Los debates en torno a la relación entre educación y comunicación son amplios y de gran impulso en la última década, apartándose de la –ya clásica– reducción del fenómeno de la comunicación a los *medios*⁹, tensándose con el llamado “imperialismo comunicacional”¹⁰; impulso apoyado por la *convergencia* de diferentes marcos epistemológicos de un creciente número de disciplinas y enfoques que buscan comprender sus propios ámbitos y campos de conocimiento con incidencia en la reformulación y análisis de modelos teóricos y modos de representar los procesos comunicacionales al interior de los mismos. Reconociendo este espacio de múltiples convergencias y de debates, se propone abrir interrogantes acerca de la complejidad de las prácticas de enseñanza, como prácticas sociales, e invitar a pensar los *procesos comunicacionales* en las prácticas educativas como lazo subjetivante; pensar *la comunicación* como práctica social compleja (discursiva) atravesada por conflictos de interpretaciones ideológicas, sociales, políticas, económicas que intentan imponerse como únicas. Parafraseando a Daniel Cabrera (2008), potenciar la reflexión sobre las nuevas tecnologías acerca de la “actitud adecuada”, centrar el debate no sólo en “cómo utilizarlas” y pretender adaptaciones *de* ellas o *a* ellas, si no más bien arriesgarse, *antes durante y después* de su uso, a habilitar la pregunta, múltiples preguntas que

⁹ Referido a los medios de comunicación masiva cuyos debates ocuparon gran parte de los últimos años del siglo pasado Matelart, Martín Barbero, Prieto Castillo, Ford y otros.

¹⁰ Al decir de Jesús Martín-Barbero al falacia de sostener que “todo es comunicación”.

permitan como sostiene Christian Ferrer (2006) “historizar los acontecimientos”; frente al impacto de la “actualidad centrípeta” donde las fuerzas deshistorizantes actúan con potencia inusitada. Asumir la posibilidad de realizar múltiples *operaciones cognitivas* que permitan “desnaturalizar los productos de la organización técnica del mundo” reconociendo que las tecnologías pueden presentarse, ofrecerse, como si fueran “útiles, lógicas, como si nada hubiera que criticar en ellas”. Desde estos planos es necesario advertir que, “no solamente tienen una historia, sino que en cada una de ellas está impresa la historia de luchas sociales que hicieron que esas cosas nos rodeen hoy en día y cuyos desenlaces momentáneos han forjado éste, nuestro mundo” (Christian Ferrer, 2006).

Volviendo al ámbito de interrogación didáctica y desde sentidos que recupero a partir de lo que sostiene Edith Litwin (2005), considero potente interpelar el campo de la Tecnología Educativa desde preguntas del campo de la Didáctica, donde los “marcos políticos, económicos y culturales de las primeras, sean incorporados a los debates teóricos y prácticos referidos a la tarea de enseñanza” (Litwin, 2005:15) avanzando así en abrir líneas de debate que pongan en foco de análisis las *prácticas comunicativas* en relación a los procesos de convergencia comunicacionales y tecnológicos en el espacio universitario. A partir de estos sentidos propongo sostener, desde procesos investigativos, la pregunta acerca de **por qué hoy la Didáctica debería ocuparse de la Comunicación** y cómo estas preguntas se resitúan en propuestas de formación que atiendan a criterios que analicen y redefinan lo *metodológico en la enseñanza y la relación contenido-método*, comprender la complejidad de los procesos comunicacionales en que esta participa desde la “intencionalidad didáctica¹¹” volviendo la mirada así, a una preocupación genuina de la Didáctica General. Desde estos planos de análisis, ubicar al interior del propio campo de la Didáctica, la apertura hacia perspectivas –en base a las necesidades de comprensión de los procesos didácticos– de otros campos de conocimiento que contribuyan a la comprensión de los fenómenos involucrados.

Comunicación, Asimetría, Interacción: ¿una trilogía sugerente en diálogos posibles entre comunidades discursivas?

¹¹ Respecto de la categoría “intencionalidad didáctica” ver Edelstein, 2011: 176-182, se sostiene desde la investigación en curso, que la misma cobra significatividad al reconocer la necesidad de trabajar en torno a las decisiones didácticas en los procesos de “análisis didáctico”, que permitan vincular dicha *intencionalidad didáctica* con procesos comunicacionales implicados en la elaboración de *diseño didácticos* de materiales mediados por TIC en el ámbito de formación universitaria.

Se detallan a continuación algunas de las aproximaciones y decisiones respecto de la revisión de antecedentes del proyecto de investigación del doctorado objeto de esta comunicación. La pregunta central que guió dicha etapa fue *¿cómo avanzar desde una mirada compleja sobre una realidad cambiante?* En ese sentido, destacar que un primer recaudo se impone a la hora de referir a la selección, disposición y organización de los antecedentes vinculados a la relación entre “enseñanza y comunicación”: presentar el estado del arte como instancia que invite a hilvanar discursos que, en una primera mirada pueden presentarse discontinuos o contradictorios, habilitando la posibilidad de contribuir a desocultar zonas opacas de ámbitos o dominios que aún no han sido objeto de indagación desde la perspectiva que se pretende desarrollar. El enfoque asumido es de corte didáctico, cuyo propósito se dirige hacia un profundo análisis sobre problemáticas educativas de las sociedades actuales con la intencionalidad de ofrecer la posibilidad de generar propuestas de intervención de enseñanza fundadas.

En contraposición a asumir el trillado slogan de la enseñanza tradicional, que toma como base el modelo de un proceso comunicacional lineal, -muchas veces referido como único existente en el ámbito universitario-, diversas investigaciones alientan nuevas preguntas y orientan a formas alternativas de considerar las relaciones entre docentes, alumnos y conocimientos. Litwin (2009) sostiene que es posible avanzar en el estudio de los vínculos de la enseñanza y las TIC, reconociendo rasgos constitutivos vinculados a la buena enseñanza. El valor de los proyectos y experiencias –como sostiene la autora-, sigue estando en la calidad de los temas y problemas que se seleccionan en su orientación respecto de la enseñanza, lo cual implica contenidos actualizados, enfoques novedosos, reconoce conceptos relevantes de un campo y plantea o desarrolla polémicas y reflexiones (Litwin, 2009: 238-239). El análisis de las buenas prácticas de la enseñanza universitaria en el marco de estudios que toman la Didáctica General como disciplina de referencia (Litwin, 1998, 2009) se constituye en un tema de interés creciente en la agenda universitaria. Esta situación ha establecido un importante impulso en la indagación acerca de aspectos ligados al campo de la didáctica, aportando avances respecto a la ampliación categorial de la disciplina y un lugar privilegiado en el debate contemporáneo respecto del conocimiento didáctico en el ámbito nacional. (Edelstein, 2011, Litwin, 2009; Camilloni, 2007).

A partir de estas líneas de sentido una tarea previa a la organización del estado del arte, fue determinar un orden de presentación a los fines de habilitar alternativas de sistematización y posterior revisión y análisis. Se optó en primera instancia, por recuperar indicios y pistas sobre la

temática desde desarrollos investigativos previos, -vinculados a preocupaciones de orden didáctico-, destacándose en este sentido las realizadas en marco de la cátedra de Práctica Docente y Residencia –Propuesta de FDI –formación de profesores. Una segunda instancia prefigura la búsqueda de líneas de investigación que incorporen referencias o que consideren específicamente la relación *enseñanza – comunicación* en el marco de los debates respecto de la incorporación de las TIC a propuestas de enseñanza y prácticas docentes con la posible ampliación a campos de saber y conocimientos, no relacionados específicamente con la didáctica y la formación docente, pero que se los reconoce vinculados a diferentes comunidades académicas y discursivas con posibles incidencias en espacios de formación superior universitaria.

A manera de un primer bosquejo de lo que podría convertirse en un mapa o diagrama de grupos y líneas de investigación vinculados a la temática, abriendo la posibilidad a debates en torno al mismo, desde la oportunidad de la participación en el presente evento -JUTE 2011- se reconocieron estudios, líneas de investigación que proponen como centro de atención los *procesos de interacción* en ámbitos escolarizados y ámbitos ampliados hacia otros espacios a partir de requerimientos y posibilidades que brinda Internet y la convergencia tecnológica. Se tomaron en principio grupos implicados en movimientos de comunidades académicas de habla hispana que pueden relacionarse con el ámbito de la Didáctica, el Curriculum, la Psicología Educacional, Psicología de la Instrucción y las Didácticas de Objeto,

Se pueden destacar investigaciones que pueden ser interpretadas como el comienzo de estudios que intentan otorgar visibilidad a un proceso que se considera inherente a los procesos del enseñar -y no al campo más amplio de lo educativo-, es decir con incidencia en decisiones del “orden de lo didáctico”. En este sentido, se reconoce como perspectiva de análisis, y foco de investigación lo que sucede y se desarrolla al interior del “aula”, la “clase”. Reconociéndose que dicho contexto de referencia, puede ser trasladado, ya sea en comparación o por oposición a espacios sociales habilitados por las posibilidades que brindan la convergencia tecnológica y de las telecomunicaciones. Se advierte además la existencia de una lucha de fuerzas que refiere a la fundamentación psicologista de la Didáctica que *patentiza al silenciamiento del conocimiento de la Didáctica General frente al de la Psicología Educacional y las Didácticas específicas*¹², como sostiene Bolívar (1998:2), si bien por un lado se reconocen cuestiones genuinamente didácticas,

¹² Moreno Olmedilla, Juan Manuel (1998)

por otro lado, se silencia la palabra –voz– de la didáctica, otorgando visibilidad a cuestiones del orden de la *instrucción*.

Otro agrupamiento podría ser identificado a partir trabajar en torno a la mediación de herramientas, bajo la afirmación: *La comunicación en un ambiente on-line se diferencia de la comunicación presencial*:

- La línea investigativa del grupo GRINTIE: Estudio de las influencias recíprocas de las acciones del profesor y del estudiante: Coll, Mauri y Onrubia – 2005 - Coll, Onrubia y Mauri – 2007. EDUS/UOC & GRINTIE/UB .

- Estudios acerca de la Comunicación y el aprendizaje electrónico, la interacción didáctica y los nuevos espacios virtuales - Carlos Marcelo García, Víctor Hugo Perera Rodríguez Universidad de Sevilla.

- la línea investigativa Grupo de Innovación Docente en Psicología de la Educación (GIDPE) Universidad de Barcelona.

Respecto de este primer recorrido se puede plantear una pregunta sugerente tomando en consideración la afirmación acerca de la existencia de un *giro* en los discursos, dado por la prioridad otorgada a los procesos del aprender por sobre los del enseñar, es decir, una consecuencia de dicho giro –movimiento– ¿llevaría a la suplantación del término *asimetría* (o procesos de asimetría) por el de *interacción*?

A partir de la posibilidad de *intercambio in situ*, en el marco del evento en el que se participa, queda abierta la posibilidad de poner en tensión dicha pregunta y una ampliación y profundización del propio estado del arte.

Algunas ideas a manera de cierre y nueva apertura...

Se podría tomar la metáfora de la “visión” de Althusser y jugarla en una analogía: “la problemática” que *ven* las comunidades que analizan las relaciones de las TIC con los espacios escolarizados y entre ellos los del ámbito universitario y los nuevos procesos del aprender y del enseñar que se inauguran a través de las TIC. Ciertamente debemos destacar que la perspectiva de análisis sigue siendo didáctica. En un juego de analogías podríamos decir que no se trata de levantar la cabeza fuera del laberinto y otear el territorio desde otra perspectiva, sino más bien, “prestar oídos” a otras voces, otros discursos y ponerlos en clave didáctica. Se considera que se corre un serio riesgo de quedar entrampados en el laberinto de feria si no se tiene la posibilidad de –además de ver– poner en funcionamiento otros sentidos posibles, en nuestro caso, “prestar oídos”

a lo que diversas comunidades discursivas proponen y estudian bajo imperativos que no son del orden de lo didáctico, aunque se les pueda reconocer “intencionalidad didáctica”.

Referencias Bibliográficas:

- Breton, P. (2000). *La utopía de la comunicación*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bolivar, A. (1998): Tiempo y contexto del discurso curricular en España. En *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 2 (2), (73-97).
- Cabrera, D. (2006). *Lo tecnológico y lo imaginario. Las nuevas tecnologías como creencias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires. Biblos.
- Cabrera D. (2008). Las promesas de las nuevas tecnologías. En *El Monitor de la educación*. Nº 18 5ª época. Buenos Aires: MECyT. (31-33).
- Camilloni, A. (Comp.) (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Carpenter E. y McLuhan, M. (1974). *El aula sin muros*. Barcelona:Laia.
- Candela, A. (2001, mayo-agosto). Corrientes teóricas sobre el discurso en el aula. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6, 317-333. Extraído el 28 de junio de 2006 desde <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14001208.pdf>
- Prieto Castillo, D. (2007). Las instituciones educativas no aceptan la pedagogía de la comunicación. Entrevista Educared. Disponible en: [\[http://www.educared.org.ar/biblioteca/dialogos/entrevistas/entrevista_dpc.asp\]](http://www.educared.org.ar/biblioteca/dialogos/entrevistas/entrevista_dpc.asp)
- Coiro, J., Knobel, M., Lankshear, C., & Leu, D. (2008). Central issues in New Literacies and New Literacies Research. *Handbook of research on new literacies*. [En línea] Disponible en: [\[http://www.uri.edu/hss/education/faculty/coiro.html\]](http://www.uri.edu/hss/education/faculty/coiro.html)
- Edelstein, G. (2011). *Formar y Formarse en la enseñanza* Buenos Aires. Paidós.
- Ferrer, C. (2006), Conferencia: Técnica y sociedad en documentos y conferencias en CINE Maestro MECyT. Disponible en [\[http://www.me.gov.ar/curriform/publica/porvenir_ferrer.pdf\]](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/porvenir_ferrer.pdf)
- Litwin, E. (2009). La buena enseñanza en la educación a distancia. En Alzamora, S. y Campagno, L. (comp.) *La educación en los nuevos escenarios culturales*. Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de La Plata. Instituto para el Estudio de la Educación el Lenguaje y la Sociedad. (237- 246)
- Martín-Barbero, Jesús (1999). La educación en el ecosistema comunicativo en *Revista científica iberoamericana de comunicación y educación* Nº 13; (13-21) Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/158/15801303.pdf>
- Mata M. C. (1985). *Modulo 2, Curso de Especialización Educación para la comunicación*. Buenos Aires: La Crujía.
- Moreno Olmedilla J.M.(1998). Didáctica y Currículum: Notas para una genealogía de los estudios curriculares en *PROFESORADO*, revista de currículum y formación del profesorado, 2, 2 Madrid UNED.
- Pérez Frago, C. (2008). *Algunas consideraciones sobre la incorporación de herramientas digitales en la educación*. Buenos Aires. USAL. Disponible en: [\[http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/carmen.htm\]](http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/carmen.htm).
- Pérez Tornero, J. M. (comp.) (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Barcelona: Paidós.
- Rodríguez Illera, J. (2004). Las alfabetizaciones digitales. *Bordón*, vol. 56, 3 y 4, (431-441)
- Sfez, L. (1995). *Crítica de la comunicación*, Buenos Aires: Amorrortu.