

# Alicia a través del espejo digital

Un estudio de caso que explora la relación entre el consumo de redes sociales y de literatura en el proceso de enseñanza aprendizaje.



Tesista: Irene Correa

Universidad Nacional de Rosario  
Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales  
Licenciatura en Comunicación Social

## **Alicia a través del espejo digital**

**Un estudio de caso que explora la relación entre el consumo  
de redes sociales y literatura en el proceso de enseñanza aprendizaje.**

Tesista: Irene Correa

Directora: Ana Gabriela Larreteguy

Codirectora: Cecilia Polinori

Rosario, 5 de julio de 2017



FACULTAD DE CIENCIA POLÍTICA  
Y RELACIONES INTERNACIONALES  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO



**UNR** Universidad  
Nacional de Rosario

## AGRADECIMIENTOS

Llegar a este momento lejos de ser un final es un nuevo primer gran, aterrador y emocionante paso. A todos los que enloquecí este último mes con mis nervios y ansiedades, a todos los que eligieron y eligen ser parte de mi vida, que son muchos más de los que nombro: ¡Gracias!

A Lu, por apoyarme incondicionalmente.

A mamá y papá, por enseñarme a no bajar los brazos nunca.

A Anita, por la complicidad desde siempre.

A Susi, Poli y Vir, por estar en los peores momentos.

A Lili y Julia, por mostrarme que la familia sí puede elegirse.

A mi abuela Beatriz, por la contención durante todo mi primer año estudiando.

A mi abuela Nilda, por siempre estar presente.

A Agustín, por su ayuda cuando lo necesité.

A Yami, Elo y Costi, por hacer que nunca sienta la distancia.

A Cande, Agos, Bian, Viole, Ani, Pau, Lu y Alecito, por saber cuándo sólo abrazar.

A Sofi, por estar siempre, aunque la agenda no nos permita vernos.

A Agustina por escucharme a cualquier hora.

A Chunga, por todas las veces que me prestó su voz.

A Gabriela y a Cecilia, por la tutoría de esta tesina, pero sobre todo por el cariño.

A Gerardo y al “Nene”, por contagiarme la pasión por el cine.

A Acquarone, aunque no creo que se entere, por no dejarme ir de su examen y enseñarme que tengo que confiar en lo que sé.

A Nadia, Lu, Santi y Chofi, por ser mucho más que compañeros de trabajo.



# Introducción

*“Es como si me llenara la cabeza de ideas, ¡Solo que no sabría decir cuáles son!”*  
*Lewis Carroll*

Esta tesina de grado de la Licenciatura en Comunicación Social, de la Universidad Nacional de Rosario, es un estudio de caso que explora la relación entre el consumo de redes sociales y el de literatura en el proceso de enseñanza aprendizaje de 4° año “F” de la Escuela de Enseñanza Orientada N° 432 “Bernardino Rivadavia”

La inquietud que derivó en esta tesina emergió durante mi educación secundaria y se profundizó con el paso de los años: ¿qué leen y cómo los adolescentes? Me fue frecuente escuchar, en diversos contextos, que los jóvenes ya no leen, que se pasan horas con las computadoras o los teléfonos, que no se interesan por nada. Inevitablemente me remití a mi experiencia personal en la que aún siendo una ávida lectora, cada texto propuesto por la docente de literatura fue resistido y poco disfrutado. A partir de esto me pregunté por las formas en que los adolescentes consumen literatura y si, en un momento en el que la imagen tiene un rol protagónico y resulta que “mirar los textos por imágenes es más fácil que leerlos” (Simone, 2000, p.17), utilizar otros medios, plataformas y lenguajes comunes a ellos puede servir de puerta de entrada a lecturas que, por algún motivo, son resistidas,

Con la revolución tecnológica del siglo XXI ingresamos a una nueva era, digitalizada y globalizada, en la que las constantes innovaciones en materia de tecnologías de información y comunicación modifican los esquemas de pensamiento y comportamiento humanos y transforman los procesos de subjetivación y de socialización. Como resultado, la *comunicación* y la *educación* se complejizan y requieren una mirada transdisciplinaria para comprender sus funcionamientos. En la Sociedad de la Información basada en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) las diferentes esferas sociales se reconfiguran constantemente. Estos cambios, visibles en mayor medida en los jóvenes -

nativos digitales-, generan la necesidad de interpelar al sistema educativo formal, cuya estructura organizativa data del siglo XIX. Se entiende como “nativos digitales”, a las generaciones de jóvenes que desde que nacieron tuvieron acceso a distintos dispositivos digitales; ellos no solo disponen de dispositivos que pueden sumarse como herramientas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (proceso entendido, en el marco de esta tesina, como fundamentalmente comunicacional), sino que disponen de prácticas y consumos, diferentes a las demás generaciones, que deberán ser tenidos en cuenta (Prensky 2010).

En un mundo complejo, en constante fluir, en el que los escenarios socioculturales se conforman a partir de la hibridación, la homogeneización y la fragmentación, surgen nuevas formas de subjetivación y nuevos lenguajes que se manifiestan, mayormente, en los campos audiovisual y digital. En Argentina, en el año 2010, mediante el decreto 459/2010, fue creado el programa nacional Conectar Igualdad que, al momento de realizar el trabajo de campo en noviembre de 2015, llevaba entregadas de manera gratuita 5.314.950 de netbooks.

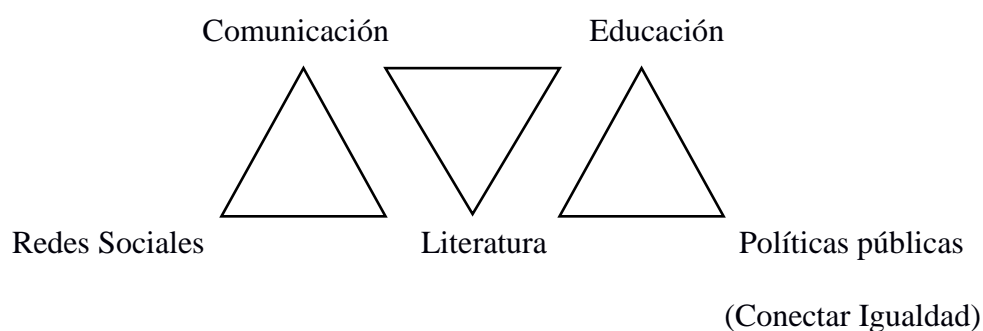
Su objetivo es proporcionar una computadora a todos los alumnos y docentes de escuelas públicas secundarias, de educación especial, e institutos de formación docente de todo el país. Se propone, además, capacitar a los docentes en el uso de esta herramienta, y elaborar propuestas educativas para favorecer su incorporación en los procesos de enseñanza-aprendizaje [...] En las últimas décadas las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han modificado sustancialmente las relaciones sociales en todos sus aspectos. Formar parte de esta nueva sociedad, no estar excluido, implica, cada vez más, poder participar activamente a través de las nuevas tecnologías. En una sociedad con fuertes desigualdades, la escuela es el medio privilegiado para democratizar el acceso al conocimiento. Esta situación le otorga al Estado una nueva responsabilidad, la de

preparar al sistema educativo para que forme a sus estudiantes en la utilización comprensiva y crítica de las nuevas tecnologías. Educación con TIC no es solamente el uso instrumental de las nuevas tecnologías, implica también el aprendizaje de competencias de gestión de información, comunicación, intercambio con otros en un mundo global, capacidad de innovación, y actualización permanente. Estos objetivos exceden aunque incluyen a las habilidades informáticas. Deben incluir por lo tanto, un conjunto de propuestas didácticas que apunten a formar a los estudiantes para un escenario en el que existe cada vez mayor información disponible. (Disponible en web: <http://www.conectarigualdad.gob.ar/seccion/sobre-programa/fundamentos-de-programa-17>).

Desde el momento de la implementación del Conectar Igualdad y hasta diciembre de 2015, el Estado garantizó el acceso de cada estudiante y docente a estas tecnologías, por lo que fue posible preguntarse si las redes sociales y sus lenguajes propios podían ponerse en conversación con los textos literarios propuestos por los docentes, haciendo a los estudiantes parte activa de un proceso dinámico de enseñanza aprendizaje. En este marco surgieron nuevos interrogantes: ¿alcanza con que cada estudiante tenga su netbook?, ¿convergen las nuevas tecnologías con los lenguajes propuestos en los programas de estudio?, ¿puede haber un vínculo entre el consumo de redes sociales y el de literatura que facilite al proceso de enseñanza aprendizaje?

Por todo lo desarrollado hasta el momento, esta tesina se propone realizar una diagnosis comunicacional de la problemática, entendiéndola como un proceso comunicacional situado; es decir, que no puede ser entendido por fuera de la trama sociocultural de la que es parte en un determinado momento. Es por esto que, para explorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura, el trabajo de

campo se realizó en 4° año “F” de la Escuela de Enseñanza Orientada N° 432 “Bernardino Rivadavia”, de la ciudad de Rosario, durante noviembre de 2015. La problemática es parte de una trama social compleja en la que conviven matrices socioculturales diversas que se manifiestan en prácticas diferentes. Entendiendo a la comunicación desde la cultura, de acuerdo al pensamiento de Jesús Martín Barbero que se desarrollará más adelante, se define a la matriz sociocultural como el esquema básico en el que es posible evidenciar los rasgos principales de la lógica con que cada grupo social percibe y actúa. La sociedad es así el espacio de articulación de actores sociales, entendiéndolos como personas, instituciones u organizaciones que interactúan. Éstos no son audiencias pasivas sino que interactúan desde lógicas diferentes y resulta posible intervenir en su accionar para generar prácticas transformadoras. Esto es plausible a partir de crear dispositivos que habiliten conversaciones en relación a una problemática, para lo que se recurre a las mediaciones entendiéndolas como espacios de articulación que trabajan desde las relaciones y no como espacio mediador (Massoni y Mascotti 2001). A partir de lo desarrollado, se buscará describir las marcas de racionalidad comunicacional imperantes en dos de los actores sociales involucrados en la problemática y explorar la relación que éstos tienen con la literatura y las redes sociales. La diagnosis se realizará a partir de las siguientes tríadas, que permitirán explorar los intereses y necesidades que sostienen a las diferentes lógicas para, a partir de eso, reconocer las sinergias y divergencias y favorecer la conversación entre ellas:



Si bien las tríadas son representadas de manera plana, representan vínculos tridimensionales y móviles por lo que los nodos van cambiando su tamaño y cercanía.

### **Trama política**

Al tratarse de un análisis situado es necesario tener en cuenta los movimientos que reconfiguran la trama social.

La primera y segunda parte de esta tesina se realizaron durante el año 2015. En ese momento era presidente Cristina Fernández de Kirchner y entre sus políticas de Estado hubo dos que favorecieron esta investigación. En relación a la comunicación, durante su gobierno sancionó la ley 26.522 de Servicios de Comunicación Audiovisual en la que se consideró a la comunicación como un derecho. Ligado a esto y a lo educativo, impulsó el programa Conectar Igualdad.

El análisis del trabajo de campo, el desarrollo y las conclusiones de este trabajo se realizaron en una trama política y social diferente. Desde el 10 de diciembre de 2015, con la asunción de Mauricio Macri a la presidencia, las lógicas matriciales de la nueva política hacen huella en lo comunicacional con la derogación de la Ley 26.522, poniendo en relieve un nuevo modo de entender a la comunicación: como una mercancía destinada al consumo de quienes puedan costearla. En lo educativo, pero estrechamente vinculado a lo comunicacional, los intentos de algunos sectores que, a través de los medios hegemónicos, pretenden discutir la gratuidad de la educación, refuerzan discursivamente las políticas neoliberales del gobierno actual; particularmente en el caso del programa Conectar Igualdad, el gobierno nacional durante su primer año de gestión entregó 100.000 netbooks, compradas durante la gestión kirchnerista. Esta cantidad no alcanza para cubrir la cantidad de ingresantes a la educación secundaria y los contratos de los trabajadores a cargo del funcionamiento del programa no fueron renovados. (Disponible en web:

<http://www.pagina12.com.ar/diario/economia/2-308493-2016-09-03.html>). Este sistema de exclusión se manifiesta en lo económico, en las miles de personas que pierden sus puestos de trabajo cada día, o ven la reducción de sus salarios reales, limitando constantemente la capacidad de consumo. La nueva trama es reforzada también desde lo comercial en publicidades como el spot de General Motors sobre la meritocracia (Disponible en web: <https://www.youtube.com/watch?v=Ov9x5naV3ok>), que manifiesta lo que día a día exponen nuestros más altos gobernantes: “toda persona tiene lo que merece” o “el que llegó llegó por su cuenta, sin que nadie le regale nada”. El presidente de la Nación y sus ministros reproducen discursos similares para justificar el vaciamiento de diferentes programas sociales, culturales y educativos. Actualmente, los programas educativos implementados por el gobierno kirchnerista, entre ellos, el Conectar Igualdad, recaen en la voluntad y posibilidad que cada provincia tenga de hacerse cargo. De esta manera, garantizar el acceso de cada niño y adolescente a una computadora y todo lo que esto conlleva ya no es una política de estado. (Disponible en web: <http://www.pagina12.com.ar/diario/economia/2-308493-2016-09-03.html>)

Este cambio en la trama afectó la realización de esta tesina. Por un lado requirió una revisión del trabajo realizado para decidir cómo continuarlo debido al vaciamiento del Conectar Igualdad. Por otro, si bien en un primer momento se consideró la posibilidad de un segundo acercamiento a los actores sociales implicados en la problemática, debido a los cambios en la trama no fue pertinente.

Otra huella fundamental a tener en cuenta, es que la actual gestión del Ministerio de Educación de la Nación, a cargo de Esteban Bullrich, eliminó de la página web oficial toda la información vinculada al programa Escuela y Medios que se cita en “antecedentes”. Esto generó dificultades a la hora de profundizar en la información sobre el mismo.



Primera parte

## NOCIONES PARA REPENSAR LA PROBLEMÁTICA

*“Cuando yo uso una palabra – insistió Humpty Dumpty con un tono de voz más bien desdeñoso – quiere decir lo que yo quiero que diga..., ni más ni menos.”*  
Lewis Carroll

Marshall McLuhan (2009) describe a los medios como extensiones que amplificaban las actividades de su usuario y explicaba que la transformación del espacio acústico en espacio visual que se dio en la antigua Grecia, y necesitó miles de años para completarse, para nosotros sólo necesitó algunas décadas para invertirse. La sociedad actual se encuentra atravesada por múltiples tecnologías de la información y la comunicación y sus consiguientes cambios en las maneras de interpretar y relacionar de los actores sociales. Sin embargo, el sistema educativo y sus prácticas datan de siglos pasados. de Certeau (2000) afirma:

En el siglo XVIII, la ideología de las Luces quería que el libro fuera capaz de reformar la sociedad, que la vulgarización escolar transformara las costumbres y los hábitos, que una élite tuviera con sus productos, si su difusión cubría el territorio, el poder de remodelar toda la nación. Este mito de la Educación ha inscrito una teoría del consumo en las estructuras de la política cultural. (p.178).

De acuerdo a lo desarrollado hasta el momento, resulta pertinente considerar que los modos y medios de comunicación, inherentes a las tecnologías de la palabra, implican transformaciones de la conciencia, del pensamiento y de nuestro modo de interactuar con el mundo, ya que no son meros recursos externos (Najmanovich, 2014). Además, Najmanovich (2007) explica:

El sujeto no es ya una enteleguía racional, sino una dimensión de la actividad de una persona de carne y hueso, viva y activa, en permanente transformación a través de los intercambios con su ambiente con el que está embebida y con el que co-evolucionan de forma no lineal”, por lo que “la idea misma de un fundamento sólido

de la existencia y del saber ha entrado en crisis. Los nuevos escenarios contemporáneos que están emergiendo nos permiten pasar de una concepción estática y aislada del ser (tanto a nivel epistemológico como ontológico) hacia una perspectiva en red: interactiva, dinámica y multidimensional. Se trata de un movimiento capaz de dar cuenta del saber y del mundo en términos de redes poéticas (capaces de producir y crear en, y a través, de interacciones transformadoras)” (p.73). En relación agrega: “El conocer, entendido como configuración que surge de la interacción multidimensional, ya no es un producto rígido y externo cristalizado en una teoría, sino una actividad. La configuración surge del encuentro de los seres humanos con el mundo al que pertenecen, encuentro múltiple y mediado, en él emergen simultáneamente agente-productor del conocimiento y el mundo en su mutuo hacerse y deshacerse, en un devenir sin término. (p.74).

Este encuentro mediado no debe entenderse como un “entre”, sino que se entenderá a las mediaciones desde Massoni y Mascotti (2001), como dispositivos articuladores de los espacios de producción y de consumo; así, la dimensión comunicacional es relacionante de la diversidad sociocultural

Según María José Ravalli, especialista en Comunicación de UNICEF, en Argentina hay más de 13 millones de niños y adolescentes de los cuales 6 de cada 10 se comunican usando celular y 8 de cada 10 usan internet. La tecnología atraviesa su existencia, impacta en sus modos de conocer, comunicarse y relacionarse. Para estos chicos los medios digitales son un modo habitual de comunicación y de interacción con el mundo ya que actividades como chatear, jugar en línea, buscar y compartir contenidos son acciones cotidianas de sus vidas. (Disponible en web: <http://agenciasincero.com.ar/2016/06/29/unicef-presento-un-mapa-sobre-el-uso-de->

internet-y-redes-sociales-en-la-ninez/).

En relación a esto, y entendiendo que con la implementación del programa Conectar Igualdad se garantizó el acceso de cada adolescente a una netbook -siempre que asista a una escuela secundaria de gestión pública-, resulta posible pensar que la institución educativa puede usar estas TIC para favorecer un proceso de enseñanza aprendizaje en el que todos los actores involucrados tengan un rol activo y en el que puedan converger distintos lenguajes. También resulta pertinente preguntarse si la brecha generacional docente-estudiante se ve incrementada por la poca apropiación de estas tecnologías por parte de los primeros y el uso constante que los estudiantes hacen de las mismas.

### **El vínculo comunicación - educación**

En la última década se produjo una gran transformación del paisaje comunicacional, como consecuencia de la aparición de nuevos dispositivos tecnológicos y de nuevas prácticas comunicacionales. Actualmente, la escuela no tiene la exclusividad como agente socializante y educativo de los jóvenes. Éstos pasan más horas consumiendo medios de comunicación -que ofrecen estilos de vida, modelos de mundo, prácticas lingüísticas-, que en actividades escolares. La dinámica social de los jóvenes, con sus prácticas e interpretaciones, es construida a partir de la convivencia de múltiples lógicas. Es por esto que esta tesina se desarrollará a partir de entender a la comunicación desde la cultura, como encuentro sociocultural complejo, que se da en múltiples dimensiones. Las prácticas culturales, son entendidas a partir de de Certeau (1999) como un conjunto más o menos coherente, más o menos fluido de elementos cotidianos concretos, o ideológicos, a la vez dados por una tradición y puestos al día mediante comportamientos que traducen en una visibilidad social fragmentos de esta distribución cultura. Práctica es entonces aquello “decisivo para la identidad de un usuario o de un grupo, ya que esta identidad le permite

ocupar su sitio en el tejido de relaciones sociales inscritas en el entorno” (de Certeau, 1999, p.8).

Aún cuando se está físicamente sólo, el mundo que nos rodea está poblado de palabras ajenas que son asimiladas desde el proceso de adquisición del habla y hasta apropiarse de la cultura (Bajtín, 1999). Humberto Maturana (1992), sostiene que la comunicación no representa al mundo sino que lo construye, ya que al nombrar se da existencia a una experiencia compartida. En la comunicación no hay sujetos pasivos, sino que convivimos y coordinamos conductas. Somos productores de nuestro propio mundo a partir de las percepciones que tenemos: miramos, conocemos y actuamos acorde a nuestra subjetividad. Es importante comprender las diferentes lógicas para, a partir de ahí, proponer espacios de encuentro con los demás actores de la trama social. Como sostiene Maturana en la entrevista mencionada, “conocer es configurar”, es decir, debemos reconocer el poder del lenguaje como coordinador de conductas, y su correspondiente capacidad de generar cambios estructurales en la sociedad.

A partir de cómo es considerada la comunicación en esta tesina y siguiendo el pensamiento de Paulo Freire (1973), se entiende a la educación como un encuentro entre sujetos que juntos aportan sus significaciones y se transforman, guiándose mutuamente en un proceso de comunicación dialógica en el que no hay un actor portador de un saber y actores que lo adquieren, sino múltiples actores cuyos llamados “saberes previos” emergen y sinergizan deviniendo en la aparición de nuevas formas de expresión, lenguajes y contenidos. Siguiendo lo expuesto y de acuerdo a este autor, se entiende que al ser el diálogo un contenido de la propia existencia humana, no puede contener relaciones en las cuales algunos hombres sean transformados en seres para otros. El diálogo es central para problematizar el conocimiento, indagando en los saberes mutuos y cuestionando el

conocimiento preestablecido. A partir de la web 2.0, los cibernautas establecen relaciones entre iguales en constante interacción; estas prácticas en red pueden ser llevadas a contextos “reales”. La educación es entendida aquí estrechamente ligada a la comunicación, como un acto colectivo de reflexión y creación, no de reproducción. Hay una multiplicidad de saberes que circulan por estructuras exteriores a las instituciones educativas formales. En este sentido la educación se vuelve un acto de liberación del ser humano ya que lo desafía a reflexionar, indagar, actuar y comunicarse con otros sujetos. La comunicación será entendida como una esfera estrechamente vinculada a la educación ya que ambas son procesos donde entran en juego intersubjetividades y emociones que construyen mundos.

Para profundizar el vínculo entre comunicación y educación, resulta pertinente la noción de educomunicación, entendida desde Roberto Aparici (2010) como un campo de estudios que puede ser aplicado transversalmente en los programas escolares. Aborda, simultáneamente, las dimensiones teórico-prácticas de dos disciplinas históricamente escindidas: la comunicación y la educación. Se opone a la concepción meramente tecnicista de la enseñanza que se centra en la introducción de nuevas tecnologías sin fomentar la reflexión sobre sus usos, sus consumos. Planifica acciones y estrategias desde la relación educación/comunicación, con apoyo o no de medios, que deben servir para que los actores aprendan a través del pensamiento crítico. El aprendizaje es activo y tanto profesor como alumno participan por igual del proceso. De esta manera, la educomunicación concibe al aprendizaje como un proceso creativo donde la construcción de conocimiento se da a través del intercambio, el diálogo y la colaboración de los participantes. Todo acto de educación/comunicación es posible a través de los significados culturales compartidos.

La idea de vincular lo comunicacional a lo educativo surge de la consideración de que comunicación y cognición son inseparables. Para Mario Kaplún (1998), es a través del lenguaje como instrumento de pensamiento y de expresión, que educación y comunicación se vinculan en una acción simultánea, que culmina con el educando incorporando nuevos conceptos. Siguiendo el pensamiento de Paulo Freire, Kaplún dice que “a cada tipo de educación corresponde una determinada concepción y una determinada práctica de la comunicación” (Kaplún, 2002, p.15). En relación a esto, Kaplún (2002) distingue tres modelos de educación/comunicación:

-Modelo bancario: Se apoya en una relación vertical en la que el docente es el portador de discursos “verdaderos” y el alumno un sujeto pasivo en el que se deposita el conocimiento que debe ser memorizado y repetido. Esta “pedagogía transmisora” hace énfasis en los *contenidos*. Los medios masivos de comunicación, la teoría de la aguja hipodérmica, se acoplan a este modelo.

-Modelo conductista: Se centra en los efectos, intenta moldear la conducta de los alumnos, desde una relación vertical en la que el docente presta atención al feedback como mecanismo para reajustar lo necesario para lograr los *efectos* deseados. Desde el punto de vista de la comunicación, la concepción mecanicista de emisor-mensaje-receptor se identifica con este modelo.

-Modelo problematizador o cogestionario: Propone una educación transformadora, por lo que pone énfasis en el *proceso* educativo, insistiendo en la participación de todos los actores. A diferencia de los modelos previamente nombrados, esta educación dialógica posee una estrategia endógena y concibe al educando como actor en la construcción de su propio conocimiento.

“Educarse es involucrarse en un proceso de múltiples interacciones comunicativas,

un sistema será tanto más educativo cuanto más rica sea la trama de flujos de comunicación que sepa abrir y poner a disposición de los educandos” (Kaplún, 2002, p.218). Tanto el comunicador/educador como el comunicando/educando forman parte de un proceso dialógico del que surgen puntos de encuentro y de influencia mutua que favorecen el surgimiento de nuevos horizontes de significación.

Las tecnologías de la información y la comunicación atraviesan las experiencias cotidianas, fundamentalmente de niños y jóvenes ya que este sector de la población tiene una cultura digital propia que lleva a la necesidad de resignificar la noción de alfabetización.

La aplicación de los principios de la cultura digital a la educomunicación implica la incorporación de paradigmas, conceptos y metodologías que se caracterizan a partir de la teoría del caos, los hipertextos e hipermedios, el principio de incertidumbre, la interactividad, la inmersión que involucra a todo el proceso educativo; esto significa que de aquí en adelante será necesario pensar en otras alfabetizaciones ya que la actual respondía al modelo de la sociedad industrial (Aparici et al., 2010, p.20).

La incorporación de nuevas plataformas al proceso educativo no implica un predominio de éstas sobre los contenidos, no se trata de un uso meramente instrumentalista de la tecnología. Los debates en torno a las nuevas formas de lecto-escritura, las narrativas digitales transmediáticas, la interacción sin límites espacio-temporales, nos habilitan a pensar nuevos modelos y prácticas comunicacionales y educacionales.

La educomunicación nos presenta una filosofía y una práctica de la educación y de la comunicación basadas en el diálogo y en la participación que no requieren sólo de la tecnología sino de un cambio de actitudes y de concepciones pedagógicas y

comunicativas. (Aparici et al., 2010, p.17).

Por todo lo desarrollado esta tesina se centra en el proceso de enseñanza aprendizaje de la literatura atravesado por la cultura digital, entendiendo que el uso masivo de los medios digitales genera transformaciones y nuevos desafíos.

## **Literatura**

Para la Real Academia Española, literatura es una palabra que deriva del latín *litteratūra* y refiere tanto al arte que emplea una lengua como medio de expresión, como al conjunto de producciones literarias de una nación, una época o un género. Claude Bremond, (1972), agrega la idea de relato, no sólo como secuencia de acontecimientos, sino como objeto de interés humano.

Roland Barthes (2004) critica la escisión que la institución literaria tiende a generar entre escritor y lector ya que entiende que el objetivo de la obra es hacer del lector un productor de sentidos y no un consumidor pasivo. No se trata de aceptar o rechazar el texto, sino de tener un encuentro activo con éste. En relación, Umberto Eco (1997) explica que si bien el texto, como objeto literario, es un universo abierto en el que el lector puede descubrir infinitas conexiones, es necesario que existan criterios que limiten la interpretación ya que ésta tiene que hablar de algo que se encuentra en algún sitio del texto y que debe respetarse de algún modo. Siguiendo a Eco (1997), el dispositivo "texto" es concebido para producir su lector modelo, entendiendo a este como una estrategia textual y no como un actor concreto, por lo que el texto es producido para una comunidad de lectores en la que el autor sabe que las interpretaciones no serán necesariamente acordes a sus intenciones ya que se dan según una compleja estrategia de interacciones que implica a los lectores y a su competencia en la lengua en cuanto patrimonio social. Estrechamente ligado a esto Jauss (1981) expone que la "Escuela de Constanza" a partir de 1966, se

transformó en una teoría de la comunicación literaria planteando a ésta como un proceso dialéctico en el que, entre producción y recepción, debe pasarse por la comunicación literaria, por la obra. La estética de la recepción plantea una recepción activa por parte del lector.

De acuerdo a lo expuesto por Eco (1997), el texto está incompleto, debe ser actualizado por alguien. El acto de lectura es una difícil transacción entre las competencias del lector -es decir, su conocimiento del mundo- y la competencia que el texto postula con el fin de ser leído. El lector es condición indispensable no sólo de la capacidad comunicativa concreta del texto, sino también de la propia potencialidad significativa. En la sociedad actual, puede verse que las generaciones de los comúnmente llamados “nativos digitales” tienen lecturas diferentes a la que habilita el soporte “libro”, consumiendo otros dispositivos, utilizando hipervínculos que les permiten una experiencia más “completa”. Esto no quiere decir que el libro, tal como lo conocemos, esté por desaparecer, ni que la lectura deba realizarse de manera anárquica. Estas nuevas lecturas, a través de videos, fragmentos literarios, sonidos, enlaces, tienen el potencial de funcionar como puerta de entrada al libro tradicional.

Edgar Morin (1999), expone que literatura no debe ser considerada únicamente como objeto de análisis gramatical, sintáctico o semiótico sino como escuelas de vida por entender que durante la lectura se comprende lo que no, en la vida cotidiana. Esto es así porque a través de las páginas de un libro, aparecen las dimensiones tanto subjetivas como objetivas de la acción humana, mostrando así la complejidad de ésta. "Literatura, poesía, cine, psicología, filosofía, tendrían que converger para volverse escuelas de la comprensión" (Morin, 1999, p.53). De esta manera, volvemos sobre los interrogantes que dieron origen a esta tesina: ¿cuáles son las formas en que los adolescentes consumen

literatura en un momento en el que la imagen tiene un rol protagónico?, ¿utilizar otros medios, plataformas y lenguajes comunes a ellos puede servir de puerta de entrada a lecturas que, por algún motivo, son resistidas?, ¿alcanza con que cada estudiante tenga su netbook?, ¿convergen las nuevas tecnologías con los lenguajes propuestos en los programas de estudio?

### **Comunicación - educación en un mundo interconectado: las redes sociales**

El término Web 2.0 surge en el año 2004 para referirse a una segunda generación de la World Wide Web. Ésta se caracteriza por la posibilidad de que todo usuario publique libremente en Internet. Así, la Red se convirtió en una extensión de la sociedad que facilita la comunicación global con un fuerte carácter social. Este uso social se hace evidente en las redes sociales, los blogs y las wikis -sitios web que son editados colectivamente, desde las computadoras de cada usuario, en donde los contenidos son creados, modificados y compartidos-, que se constituyen como prácticas hipermediáticas que integran lenguajes, medios y soportes. Estas prácticas son rizomáticas e interactivas ya que poseen múltiples entradas, recorridos y salidas en constante movimiento, donde los usuarios/consumidores participan e intervienen. Si se considera a la dimensión social del aprendizaje como eje principal de los procesos educativos, la relación comunicación - educación debe integrar el ciberespacio, entendido no sólo en su dimensión tecnológica y/o mediática, sino fundamentalmente, como lugar privilegiado para la adquisición y creación de conocimiento, a través de las comunidades sociales.

Si la escuela y la universidad pierden progresivamente el monopolio de la creación y de la transmisión del conocimiento, los sistemas de educación públicos pueden al menos darse la nueva misión de orientar los recorridos individuales en el saber y contribuir al reconocimiento del conjunto de los saberes adquiridos por las

personas, incluidos los saberes no académicos (Lévy, 2007, p.131).

En este contexto, se entiende a las tecnologías como prácticas sociales transformadoras de mundos de vida. En el ciberespacio, "las comunidades descubren y construyen sus objetos" (Lévy, 2007, p.137). Es por esto que la inteligencia será comprendida como inteligencia colectiva, "a saber, la valorización, la utilización óptima y la puesta en sinergia de las competencias, de las imaginaciones y de las energías intelectuales, cualquiera que sea su diversidad cualitativa y en cualquier sitio que se sitúe" (Lévy, 2007, p.140). "Contrariamente a lo que deja creer la vulgata mediática sobre la pretendida "frialdad" del ciberespacio, las redes digitales interactivas son factores poderosos de personalización o de encarnación del conocimiento" (Lévy, 2007, p.134).

De acuerdo al pensamiento de Maurizio Lazzarato (2006), se considerara que las redes sociales tienen la capacidad de inventar, a partir de otros regímenes de signos, con un efecto rizomático, y favorecer posibilidades de creación. En ellas, los actores sociales pueden reproducir o producir nuevas formas a partir de la combinación de sonidos, imágenes y signos. Más allá de su uso posible como línea de fuga de un espacio sobre codificado, son espacios de acontecimientos, que, entendiéndolos según Deleuze y Guattari (1988), son puntos de creación capaces de cambiar los mapas prefigurados. Son articulaciones, nuevas producciones de pura intensidad que permiten formas de cofuncionamiento, dando lugar a encuentros y modos de subjetivación.

García Canclini (1995), postula que un modo de construir las identidades que nos distinguen es a través de las luchas generacionales acerca de lo necesario y lo deseable, es decir, a partir del consumo: "cuando seleccionamos los bienes y nos apropiamos de ellos, definimos lo que consideramos públicamente valioso, las maneras en que nos integramos y distinguimos en la sociedad, en que combinamos lo pragmático y lo disfrutable" (García

Canclini, 1995, p.19). En consonancia, Michel de Certeau (2000) critica fuertemente a las ideas de consumo pasivo ya que lo considera una actividad creadora. En relación, Barbero (1991), entiende al consumo como lugar de ruptura de los límites, como espacio de subversión de códigos, expresión de deseos. No lo entiende como reproducción de fuerzas sino como productor de sentidos. No se agota en la posesión de objetos sino que se pasa a los usos en los que se inscriben los dispositivos de acción. Por todo esto se entiende al consumo como articulador de la vida social. Barbero (1991) plantea:

La necesidad grande de una concepción no reproductivista del consumo, capaz de ofrecer un marco a la investigación de la comunicación/cultura desde lo popular, que nos permita una comprensión de los diferentes modos de apropiación cultural, de los diferentes usos sociales de la comunicación (p.231).

Siguiendo lo expuesto por estos autores se entiende al consumo como un uso que no sólo reproduce al sistema, sino que es una práctica desde la que la cultura se juzga por las acciones y no por la simple posesión de productos. De esta manera, a partir del uso de los dispositivos tecnológicos puede entenderse el paso de los adolescentes por las redes sociales como una forma de construcción de identidad, comunicación y reconocimiento del otro. Los jóvenes se apropian del "lugar" y se relacionan entre las diferentes posiciones que ocupan en el espacio virtual. A la par se entiende que así como, en términos de Erving Goffman (1997), el ser humano se presenta ante los otros en las relaciones interpersonales de su día a día, en el mundo virtual el individuo también actúa desempeñando un papel para transmitir la impresión que le interesa generar y construyendo así parte de su identidad. Es por esto que puede considerarse a las redes sociales como marcos de referencia sociales.

En relación a lo planteado, las redes sociales pueden entenderse como una nueva

forma de facilitar los procesos comunicacionales y educacionales. Mario Kaplún sostiene:

Lo sustancial no reside en el medio elegido, sino en la función que éste cumple: la de abrir a los educandos canales de comunicación a través de los cuales socializar los productos de su aprendizaje. Esto es, crear la caja de resonancia que transforme al educando en comunicador y le permita descubrir y celebrar, al comunicarla, la proyección social de su propia palabra (Aparici et al., 2010, p.51).

La revolución tecnológica de los últimos años generó una nueva trama comunicacional en la que las tecnologías de la información y la comunicación ya no son un mero instrumento, sino parte estructural de nuestra cultura, permitiendo nuevas escrituras, lenguajes, modos de percepción y relación. En este contexto aparece con mayor visibilidad el descentramiento de los “saberes”. Es frecuente escuchar que para los adolescentes es más significativo para su vida todo lo que nace de las experiencias por fuera del libro y de las imposiciones de la escuela. La reconstrucción de este conocimiento experiencial será posible si se reconoce la importancia de las interacciones e intereses de los jóvenes, que, ya no sólo ocurren cara a cara, sino a través de las diferentes redes sociales. La escuela aparece como un actor fundamental con el potencial de convertirse en el espacio de conversación y articulación de los diferentes saberes.

Siguiendo las ideas de Henry Jenkins (2006) se entiende como convergencia a este cambio cultural en el que ya no se habla de productores y consumidores como roles separados, sino de participantes que interaccionan según nuevas reglas que no aún no se comprenden del todo. De esta manera, el consumo se convierte en un proceso colectivo y creativo. La narración transmediática es el arte de crear mundos: los consumidores pueden experimentar plenamente cualquier mundo de ficción si persiguen fragmentos de la historia a través de diferentes medios, intercambiando impresiones para convertirse en productores

de su propia experiencia. Tanto la literatura como las prácticas que se dan en las redes sociales, tienen en común el ser consumos con una centralidad de las emociones y, por consiguiente, por tener capacidad de movimiento, acción y creación.

## **La trama**

La problemática de esta tesina de grado se inscribe en lo que Franco Berardi (2007) desarrolla como semiocapitalismo, entendido como la forma del capitalismo conectivo. Es el modo de producción actual, en el que la acumulación del capital se hace por medio de la producción y acumulación de signos y bienes inmateriales que actúan sobre la mente colectiva, la atención, la imaginación y el psiquismo social. Gracias a la tecnología electrónica la producción deviene elaboración y circulación de signos. La Era pos mediática el momento político, social y cultural concreto del semiocapitalismo que gira alrededor de la configuración de la comunicación video electrónica y la dimensión conectiva de la red celular. El tiempo resulta celular y recombinante. Como resultado se produce el mediactivismo de los actores sociales que deben poner en comunicación mentes que funcionan a partir de competencias diferentes por ser generaciones electrónicas en interacción con generaciones alfabéticas. Las nuevas generaciones han adquirido competencias de producción semiótica, técnica, informática, comunicativa, creativa, que el capital quiere someter a su dominio. Los productores semióticos pueden organizar sus competencias a distancia del circuito de la producción capitalista y pueden crear espacios de autonomía de la producción y de la circulación cultural. "Con este nuevo soporte de información y de comunicación emergen géneros de conocimientos increíbles, criterios de evaluación inéditos para orientar el saber, nuevos actores en la producción y el tratamiento de los conocimientos. Toda política de educación deberá tenerlo en cuenta" (Lévy, 2007, p.140).

Insertas en este trasfondo general, las sociedades occidentales, tienen en común que sus dinámicas se construyen con múltiples realidades. A partir de Geertz (1980), se entiende a la vida social como algo que está organizado en términos de símbolos, cuyo significado debemos captar si es que queremos comprender esa organización y formular sus principios. A partir del "giro interpretativo", la sociedad es representada como un juego, drama o texto y ya no como una máquina u organismo. Estas tres analogías se superponen y representan un cambio en la noción de lo que queremos conocer.

La analogía del juego, desarrollada por este autor, postula que en todo juego hay reglas y hay que ejecutarlas, la acción obedece a ellas. Hay un fuerte orden, pero también hay arbitrariedad ya que la inevitabilidad de una estrategia siempre podría haberse planteado de otro modo. Los seres humanos están sometidos a reglas que sugieren estrategias para inspirar acciones que pueden ser valiosas por sí mismas. Geertz (1980) sostiene que así como los juegos en el sentido literal de la palabra crean pequeños universos de significado en los cuales algunas cosas pueden hacerse y otras no, contemplar la sociedad como un conjunto de juegos significa verla como una enorme pluralidad de convenciones aceptadas y de conocimientos apropiados. En la sociedad entendida como juego, la acción humana se da entre el jugador y su oponente.

En la analogía del drama, el mundo es un escenario en el que todos son actores representando diferentes roles. Aquí, la acción humana es actor-audiencia.

La analogía del texto postula a la acción como discurso en una acción humana entre escritor y lector en la que hay que reinscribir un texto a partir de otro texto. Geertz (1980) expone que Becker observa cuatro órdenes de conexión semiótica en un texto social: coherencia -relación de sus partes entre sí-, intertextualidad -relación de ese texto social con otros cultural o históricamente asociados con él-, intención -relación con aquellos que

en alguna medida lo construyen-, y referencia -relación con realidades concebidas como algo que yace fuera de él-.

La sociedad es entendida de esta manera como un espacio complejo, por lo que no se desconoce que, al ser el proceso de enseñanza aprendizaje parte de ella, los factores que la atraviesan son múltiples. Evangelina Margiolakis y Cora Gamarnik (2011) sostienen que enseñar comunicación nos instala en un terreno en el que conviven la cultura y la economía, lo técnico y lo discursivo, los diferentes actores sociales, por lo que resulta fundamental unir lo racional y lo sensible, las emociones y los pensamientos. Es por todo lo desarrollado hasta el momento, que se hizo foco específicamente en la dimensión comunicacional de esta problemática a partir de explorar la relación entre el consumo de redes sociales y el de literatura en el marco del proceso de enseñanza aprendizaje, de describir las marcas de racionalidad comunicacional imperantes en dos de los actores involucrados y reconocer el vínculo que éstos tienen con las redes sociales y la literatura. Siguiendo a Eco (1997), se entenderá que el lector es un actor con un papel importante en el proceso de "producción de sentido", por lo que a los fines de esta tesina, se considera "lector" a los dos actores sociales directamente implicados en la situación áulica elegida como caso, es decir, a los estudiantes de 4° año "F" de la Escuela de Enseñanza Orientada N° 432 "Bernardino Rivadavia" y a su docente de literatura. Tanto los actos de lectura, como el proceso de enseñanza-aprendizaje y el consumo de redes sociales se entienden como procesos comunicacionales.

## ANTECEDENTES

*“Bueno, pues ahora que los dos nos hemos visto el uno al otro – repuso el unicornio – si tú crees en mí, yo creeré en ti, ¿Trato hecho?”*  
*Lewis Carroll*

El diálogo entre comunicación y educación lejos está de ser una novedad y diversas experiencias en el mundo lo demuestran:

En 1924, en Francia, Célestin Freinet, maestro de escuela convencido de que había que cambiar de raíz el sistema educativo, implanta en el aula el periódico escolar, no entendido como actividad complementaria, sino como eje del proceso educativo. De esta manera, los niños aprendían a través de sus investigaciones, reflexiones, emociones y vivencias. El aula se convirtió en una sala de redacción en la que todo era producido por los estudiantes. De esta manera, el saber pasó de ser de adquisición individual, a transformarse en construcción colectiva. Mario Kaplún retoma a Freinet (1975) que considera que la prensa en la escuela –discurre- tiene un fundamento psicológico y pedagógico: la expresión y la vida de los alumnos. Se argüirá que lo mismo podría lograrse con la expresión manuscrita individual. Pero no es así. Escribir un periódico constituye una operación muy diferente a ennegrecer un cuaderno escolar. Porque no existe expresión sin interlocutores. Y como en la escuela tradicional la redacción sólo está destinada a la censura o corrección por parte del maestro, por el hecho de ser un “deber” no puede ser un medio de expresión. A medida que escriben y ven sus escritos publicados y leídos, se va despertando su curiosidad, su apetencia de saber más, de investigar más, de conocer más. Buscan ellos mismos, experimentan, discuten, reflexionan. Da al niño conciencia de su propio valor y lo transforma en actor, lo liga a su medio social, ensancha su vida (Aparici et al., 2010).

Siguiendo la misma línea, Mario Kaplún utilizó el método del casete-foro, como

medio de comunicación para la educación de adultos. Los grupos se reunían y discutían en base a una grabación. Esto a su vez era grabado y ese material enviado para producir un nuevo casete que servía para ser escuchado y discutido en una nueva reunión. Este permanente flujo de ida y vuelta dio lugar a la participación de todos los actores, a través de una real escucha de las necesidades del grupo. Montoya Vélez (2004) retoma el pensamiento de Kaplún al enfatizar en la importancia del diálogo y la necesidad de una primera escucha del otro que permita saber cuáles son sus necesidades sentidas, ya que para llegar a las necesidades objetivas, primero hay que partir siempre de necesidades sentidas. No se trata de una educación/comunicación sin maestro, sino de dejar de ver a éste como el eje de un sistema de enseñanza impuesto para pensarlo como un proceso en pos de un marco de aprendizaje mutuo, con interacciones dinámicas a partir de las motivaciones de todos los actores. Freinet estimula la participación activa de los niños introduciendo en el aula un medio de comunicación, el periódico escolar. Actualmente el medio puede ser la netbook o el celular ya que el uso de redes facilita la interacción, permitiendo una comunicación horizontal. Es importante destacar que el papel otorgado a la comunicación (y a las múltiples plataformas) no debe ser meramente instrumental, ya que a partir de esta concepción sólo se trasladaría la lógica dominante a una nueva plataforma, sino que debe favorecer la participación activa de los actores involucrados en la problemática.

### **Experiencias en Argentina**

Rosario no es ajena a estas experiencias. La versión online del diario La Capital, en su edición del sábado 8 de junio de 2013, cuenta el caso de la Escuela Secundaria N° 572. A Ana Miotti, profesora de inglés, gran cantidad de alumnos le solicitó amistad en Facebook, por lo que se creó un perfil profesional a través del que creo grupos cerrados. En éstos, trabajó con los adolescentes teniendo conversaciones multimedia, que incluyeron

palabras escritas, links y videos. Esta red social le permitió un acercamiento mayor ya que aquellos que en la clase no prestaban atención o eran más tímidos, tuvieron una mayor participación en la web. La comunicación no sólo fue fluida, sino que le permitió detectar tanto los conflictos latentes como los intereses personales de cada integrante, por lo que buscó motivarlos a través de facilitarles material acorde, por ejemplo, tutoriales de YouTube en inglés.

**“¿Y si los próceres usaran Facebook?”**, fue una experiencia realizada en el año 2011 por los alumnos de 1° polimodal del Colegio Confluencia de Neuquén. En el marco del acto del 25 de mayo, se pensó hacer algo creativo que mostrara la historia desde un punto de vista moderno. Así, bajo la coordinación de los profesores de historia Leticia Quadrini y de informática, María Ángel Quibar, los alumnos plasmaron en un video de doce minutos, las capturas de pantalla de los Facebook de los próceres, donde se narran los sucesos históricos de ese momento. Esta experiencia fue replicada por los alumnos de quinto año modalidad Ciencias Naturales de la Escuela Secundaria N° 8090 “San Agustín” de Carlos Pellegrini, Santa Fe, en el año 2014, bajo el nombre **“25 de mayo de 1810 si los próceres hubieran tenido WhatsApp”**

**“TwitteRelatos por la Identidad”**, es un concurso que, desde el 2012, Abuelas de Plaza de Mayo realiza en forma anual. Durante 24 horas, los usuarios de esta red pueden mandar su tweet sobre la identidad, utilizando el hashtag específico. Los relatos ganadores son ilustrados por reconocidos dibujantes de Argentina y exhibidos en la muestra gráfica itinerante “TwitteRelatos por la Identidad”. Este concurso tiene como fin contribuir a la búsqueda de los nietos apropiados por la dictadura cívico militar. Si bien no está destinado directamente al usuario adolescente, lo contempla.

**“¿Qué estás leyendo?”** es organizado anualmente desde el 2012 por la

Organización de Estados Iberoamericanos y está dirigido a lectores entre 15 y 17 años, que asistan a la escuela. Los jóvenes participan contando sus experiencias como lectores en un blog, de manera individual o grupal. Además de hablar de las lecturas pueden relacionarlas con el cine, los videojuegos, la música, entre otras. Este concurso apela a que los profesores estimulen a sus alumnos a participar desde la materia que más les guste. El blog ganador de cada país recibe una tablet como premio.

### **Programas estatales**

El Estado no es ajeno a este contexto, por lo que en 2003 el Ministerio de Educación de la Nación creó el programa “Escuelas y medios”, dirigido por Roxana Morduchowicz, cuyos fundamentos pueden encontrarse en la web:

“Los medios de comunicación construyen, amplían y reducen el espacio público. Influyen sobre la agenda de aquello que se debate en la sociedad. Agregan algunos temas y evitan o ignoran otros. La información por la información misma no alcanza. Valoramos una información inserta en una cultura política (en la cual la información tiene sentido) como un insumo para la participación y la ampliación del espacio público, sin restricciones ni privatizaciones. Hablamos de una Educación para los Medios que prepare a las nuevas generaciones para que eviten cualquier reducción del espacio público. La posibilidad de participación está del lado de quien puede hacer uso de los mensajes de los medios, porque los sabe analizar, interpretar y evaluar. Y porque sabe elaborar estrategias de acción y de decisión a partir de ello [...] Una Educación para los medios es una pregunta constante sobre la manera en que damos sentido al mundo y el modo en que los medios le dan sentido para nosotros. Porque sólo preguntándonos sobre la forma en que los medios de comunicación producen significados, podremos comprender la

manera en que influyen sobre nuestras percepciones de la realidad y el modo en que podemos transformarla. Otro motivo fundamenta además, la necesidad de implementar una Educación para los Medios en todo el mundo: el nuevo universo cultural y tecnológico que viven los niños y adolescentes y la necesidad de que la escuela responda y actúe en función de este dinámico entorno comunicacional. Si las identidades de los jóvenes se definen no sólo por el libro que leen, sino por los programas de TV que miran, el texto multimedia por el que navegan, la música que escuchan, la película que eligen y la historieta que prefieren, la escuela necesita acercarse a estos consumos, reconocer que los adolescentes utilizan diferentes lenguajes y que recurren a distintas escrituras. Los medios de comunicación son uno de los pocos escenarios que, en la percepción de los jóvenes, les pertenece y sienten que se habla de ellos y a ellos. El gran desafío para el sistema educativo hoy es capacitar a los niños y jóvenes para que puedan acceder y utilizar la multiplicidad de escrituras y de discursos en los que se producen las decisiones que los afectan en los planos laboral, familiar, político y económico”. Con estos principios y estos fundamentos, el Ministerio de Educación de Argentina decidió insertar esta área como una política pública y así creó el Programa “Escuela y Medios” (Disponible en Web: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/programas/escuela-y-medios/>).



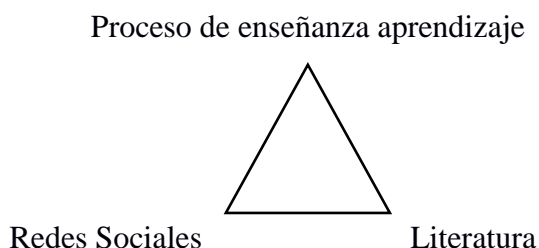
**Segunda parte**

## **OBJETIVOS**

*“¡Eso es precisamente de lo que me estoy quejando! ¡Debiste haberle dado algún sentido!  
¿De qué sirve una criatura que no tiene sentido?”  
Lewis Carroll*

### **Objetivo general**

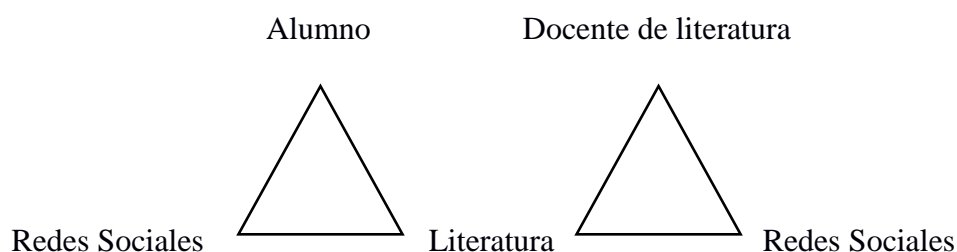
Explorar la relación entre el consumo de redes sociales y el de literatura, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la materia Lengua y literatura, en la escuela secundaria de gestión pública, en la ciudad de Rosario, teniendo en cuenta las potencialidades de la implementación del programa nacional Conectar Igualdad desarrolladas en la introducción.



### **Objetivos específicos**

1) Describir las marcas de racionalidad comunicacional que emergen del proceso de enseñanza aprendizaje en la situación áulica elegida como caso.

2) Explorar la relación que tienen los actores implicados (alumnos, docentes) con las redes sociales y la literatura dentro de ese proceso de enseñanza aprendizaje:

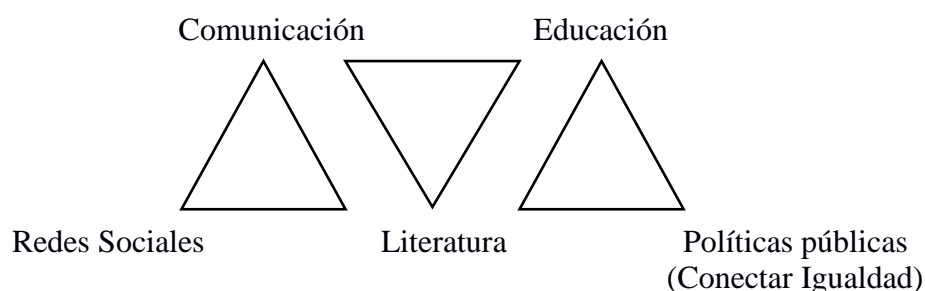


## ENCUADRE METODOLÓGICO

*“Puedes considerarlo un disparate, si quieres – dijo - , ¡Pero yo te digo que he oído  
disparates a cuyo lado este tendría más sentido que todo diccionario!”  
Lewis Carroll*

Entendiendo a la problemática como un proceso comunicacional situado, que no puede ser entendido por fuera de la trama sociocultural de la que es parte en un determinado momento, esta tesina se propuso realizar una diagnosis comunicacional que le permita reconocer a los actores implicados y describir las marcas de racionalidad comunicacional emergentes para explorar los vínculos que tienen con las redes sociales y la literatura. Para esto se propuso el alumbramiento de la problemática desde un estudio de caso, por lo que el trabajo de campo se realizó en 4° año “F” de la Escuela de Enseñanza Orientada N° 432 “Bernardino Rivadavia”, de la ciudad de Rosario, durante noviembre de 2015. Desde el enfoque planteado, se entiende a la trama social como el espacio de imbricación de diferentes lógicas propias de una cultura, por lo que resulta importante pensar la comunicación desde la cultura, desde el vínculo, desde las experiencias sociales compartidas que configuran una matriz. Por cuestiones operativas, esta tesina se limitó a la etapa de diagnosis y no se propuso accionar en la trama.

La diagnosis se realizará a partir de las siguientes tríadas:



Esta tesina se desarrolla dentro del paradigma de la complejidad que, de acuerdo a Delgado (2005) rompe con el paradigma clásico, entre otras cosas, al cuestionar el ideal cartesiano de separación absoluta del sujeto y el conocimiento. De esta manera, el

conocimiento emerge de los vínculos y se construye desde la práctica, por lo que es necesario superar los límites de las disciplinas para comprender las problemáticas. Esto permite no limitarse a modelos formales sino, considerar “estrategias de indagación” entendidas como “un modo mucho más adecuado de nombrar la actitud abierta, navegadora, sensible al contexto y a la historia de los investigadores que quieren honrar la complejidad” (Najmanovich, 2014, p.6). “Es importante notar la diferencia entre someterse a un método y aprovechar una metodología” (Najmanovich, 2014, p.5). Es por esto que se utilizarán herramientas metodológicas consideradas “tradicionales”, pero habilitando un uso flexible de los instrumentos que nos permita explorar la problemática.

Esta tesina se focaliza en un estudio de caso, entendiendo al mismo como un abordaje de lo particular cuyo objetivo es comprender el significado de una experiencia dentro de su contexto real. Es por esto que estuvo delimitado en tiempo y espacio, haciendo énfasis en los actores sociales y sus relaciones. El primer acercamiento al establecimiento educativo seleccionado se realizó a través del Sistema de Gestión Escolar Web -SIGAE- del Ministerio de Educación de la Provincia. Además, se contó con una informante clave dentro de la escuela: una persona con conocimientos sobre la materia Lengua y Literatura, que pudo acercarnos al resto de la comunidad educativa ya que se encuentra en permanente contacto con ellos.

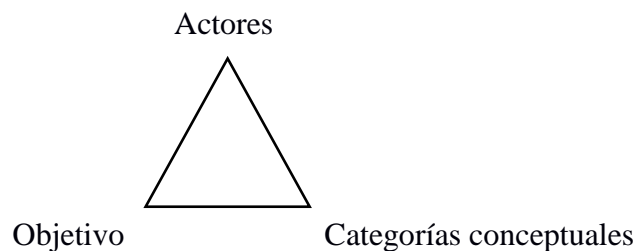
Si bien el ciclo orientado incluye a los últimos tres años de la educación secundaria media, al observar la cantidad de horas dedicadas a la materia Lengua y Literatura se decidió que el estudio de caso fuera en la modalidad Bachiller en Ciencias Sociales y Humanidades. Particularmente la muestra seleccionada fue 4° año ya que continuarían en el establecimiento durante el 2016 y podía recurrirse a ellos en caso de considerarlo pertinente a fines prácticos para la realización de esta tesina. Además, al decidir trabajar

sobre un único curso, se recurrió al informante clave que recomendó que la unidad de análisis fuera 4to año “F”. Esta recomendación se debió a que este grupo se encontraba realizando las piezas audiovisuales para finalizar el cuatrimestre, por lo que el trabajo de campo no limitaba el dictado de la clase.

La metodología que sostiene a la investigación es cualitativa ya que se propone comprender la construcción social de significados, las perspectivas, usos y prácticas de los actores.

### **Herramientas metodológicas**

La elección de las herramientas metodológicas se propone vinculada a los objetivos, a las categorías conceptuales propuestas y a los actores. Esta tríada es la que guía la construcción de la guía de entrevista y del grupo focal.



### **Observación participante**

Taylor y Bogdan (1996) explican que los observadores participantes realizan el trabajo de campo de manera no intrusiva, sobre todo los primeros días, permaneciendo pasivo para que el escenario natural sufra las menores alteraciones posibles. Para esto se recomienda que la permanencia en el campo no supere la hora y que se establezca un equilibrio entre la realización de la investigación y acompañar a los demás actores para establecer el rapport -lo que permitirá compartir el mundo simbólico de los actores implicados-.

Durante el trabajo de campo la tesista tuvo dificultades para permanecer al margen durante la proyección de los videos realizados. Esto se debió a que hubo dificultades técnicas debido al software utilizado y la docente recurrió a la observadora para intentar solucionarlas.

### **Asociación espontánea**

Basada en el método freudiano de “asociación libre” desarrollado por Laplanche y Pontalis (2004) que consiste en expresar sin discriminación todos los pensamientos que vienen a la mente, ya sea a partir de un elemento dado (palabra, número, imagen de un sueño, representación cualquiera), ya sea de forma espontánea. El método de la asociación libre es constitutivo de la técnica psicoanalítica. No es posible establecer con precisión la fecha de su descubrimiento, que tuvo lugar progresivamente entre 1892 y 1898 y por varios caminos.

Este método, adaptado a los fines prácticos de esta tesina, propone que cada actor enuncie las primeras palabras que le surjan en relación a los ejes vinculados a los objetivos: literatura y redes sociales.

### **Entrevista en profundidad**

Siguiendo lo planteado por Taylor y Bogdan (1996), las entrevistas en profundidad son encuentros cara a cara dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los actores sobre determinados temas. Esta herramienta metodológica sigue el modelo de una conversación entre iguales y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. Es por esto que el cuestionario guía realizado no se aplicó mecánicamente, sino que sirvió para orientar la conversación y favorecer que los tópicos planteados en los objetivos de esta tesina de grado sean explorados.

## **Grupo focal**

En “La técnica de los grupos focales en la investigación socio-cualitativa”, las profesoras Fontas, Conçalves, Vitale y Viglietta explican que los grupos focales son una técnica que se funda en entrevistas sobre una temática realizadas por un moderador a grupos reducidos -entre seis y doce personas-. Para esto se instrumentan guías y se utilizan diferentes recursos que faciliten la emergencia de los temas.

## **Aplicación de las herramientas**

Como primer paso se recurrió a la observación participante, luego se realizó la asociación espontánea, pidiéndole a la docente que diga tres palabras relacionadas a la literatura, tres a las redes sociales y tres a la comunicación. Posteriormente se le realizó una entrevista en profundidad. Como paso siguiente se reunió a los estudiantes en pequeños grupos y se les pidió que digan lo primero que piensan al escuchar las palabras “literatura”, “comunicación” y “redes sociales”; en este caso se buscó utilizar los emergentes que surgieran de la discusión generada entre ellos para la guía del grupo focal. El grupo focal contó con limitaciones espacio-temporales ya que la dirección de la escuela permitió el ingreso para el desarrollo del trabajo de campo de esta tesina, en fechas muy específicas. Es por esto que no fue realizado de acuerdo a los cánones tradicionales. El grupo estuvo conformado por un integrante de cada subgrupo presente en el aula y se comenzó con preguntas generales vinculadas a los tres ejes a trabajar *comunicación-literatura-redes sociales*. Para realizarlo se contó con dos módulos -80 minutos- y se agregaron preguntas vinculadas en base a los emergentes que surgieron.

De esta manera, se reconocieron las marcas de racionalidad, entendidas como aquellas huellas que manifiestan modos de pensar-hacer que imperan en el actor durante su encuentro con otros en una matriz cultural compleja.

## DESARROLLO

*“¡Querida! Me parece que no voy a tener más remedio que conseguir un lápiz menos grueso. No acabo de arreglármelas con este, que se pone a escribir toda clase de cosas que no responden a mi intención...”*  
Lewis Carroll

El trabajo de campo se propuso alumbrar la trama áulica específica del proceso de enseñanza aprendizaje de “Lengua y Literatura” de 4° año “F” de la Escuela Secundaria Orientada N° 432 “Bernardino Rivadavia”, de la ciudad de Rosario y a los actores directamente vinculados en ella: los alumnos y la docente. La aplicación de las herramientas metodológicas se realizó durante las últimas dos semanas del ciclo lectivo 2015.

La trama áulica mencionada se encuentra enmarcada por el programa de estudio propuesto por el Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe. Es por esto que se recurrió al subportal de educación para explorar si la literatura en su formato tradicional converge con los diversos lenguajes digitales, específicamente las redes sociales. Además, resultó fundamental observar si esta convergencia es entendida como facilitadora de la participación de los diversos actores en el proceso de enseñanza aprendizaje o como instrumento de reproducción del libro papel.

En la página web del subportal de educación, puede verse que se considera a la literatura como una actividad cognitiva compleja ya que cada vez que se lee un texto, el lector enfrenta un nuevo problema por resolver ya que son actividades situadas en contexto. Los lectores y los escritores son sujetos que tienen intenciones comunicativas diversas de acuerdo con el lugar que ocupan en la comunidad discursiva de la que forman parte. Para el Ministerio de Educación de Santa Fe, la literatura se aborda desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, dadas las complejas relaciones que

pueden establecerse entre lenguaje y educación, con una concepción de educación más próxima a su sentido etimológico original y enriquecido con dos perspectivas: una cognitiva y una cultural. Desde lo cognitivo, porque el lenguaje verbal es un medio para construir conocimiento pero también es en sí mismo, un saber específico, por lo que debe poseer un tratamiento particular y no ser subsumido por el estudio de otros lenguajes. Desde lo sociocultural, en la medida en que la lengua en general, y la literatura, en especial, son una forma de comportamiento social y un patrimonio cultural

La relación entre literatura y uso de redes sociales, es planteada en el subportal de educación entendiendo que, en el contexto actual, el empleo de la tecnología de la información y la comunicación (TIC), abren un espacio de problemas que complejizan y diversifican la noción misma de alfabetización. Los avances de las TIC crearon un contexto multilingüístico, un mundo virtual de rápido y fácil acceso que modifica tanto a productor, receptor y a los textos que circulan en los nuevos soportes, como a los lenguajes que posibilitan la comunicación. Un texto multimedia integra diversos lenguajes (texto, imagen, sonido, video, animación), permite un acceso no lineal a los contenidos y variables grados de interacción. La hipermedia es el nuevo texto construido a partir de las potencialidades de los lenguajes que lo estructuran; los estudiantes están inmersos en este universo de textos mediáticos en soportes digitales. La reflexión sobre estas nuevas formas y herramientas de comunicación, el estudio de la producción multimedia -para comprender la articulación entre lo verbal y lo no verbal, lo visual y lo escrito mediante el análisis de la coherencia y la complejidad de los nuevos textos y los mensajes que se quieren comunicarse orienta a la inserción del sujeto del aprendizaje en la red social del sentido, no sólo como receptor crítico sino como productor comprometido. La conceptualización y la reflexión sobre los recursos lingüísticos y comunicativos en los textos multimediales propenden al logro de la eficacia de ese desempeño. En definitiva, enseñar y aprender

Lengua y Literatura con TIC es habilitar una propuesta educativa diferente e innovadora, ya que permite modos de aprender, distribuidos, permanentes y conectados.

Asimismo, entre las consideraciones metodológicas mencionadas en dicho portal se observa que las prácticas del lenguaje cambiaron y diversificado significativamente en los últimos años porque nuevos escenarios y contextos han dado lugar a otros medios, soportes y formatos textuales y, consecuentemente, han planteado otros desafíos a los modos de interactuar, de leer y de escribir. Resulta así necesario que el docente tenga en cuenta que los contenidos a incorporar deben responder al dinamismo cultural e implicar una interacción diferente, fundada en un sentido de contemporaneidad que entiende al lenguaje, a la escritura y a la lectura como un montaje de diversos componentes actuales, no sólo los lingüísticos sino también los visuales, icónicos, los que aportan las otras artes y los otros discursos.

"No se pueden desconocer las prácticas lectoras en las que participan los estudiantes, ni sus prácticas conversacionales en la Red ni ignorar los intereses, puntos de vista o necesidades a partir de las cuales éstas ofrecen una concepción particular del lenguaje. Conocerlas permite al docente planificar nuevas y eficaces intervenciones educativas, que resulten significativas y efectivas y que a la vez contextualicen esos nuevos discursos y los pongan en relación con los de diferentes ámbitos (académico, literario, ciudadano, político, etc.). Todo esto supone el abordaje y análisis de esas prácticas tanto en el aula como fuera de ella". (Subportal de educación, p.11).

La discusión sobre si los adolescentes leen o no se ha instalado desde hace ya un tiempo. A partir de esto se pone en tensión a qué se refiere al hablar de "lectura". Desde la modernidad, el libro de papel se posicionó como el eje del acceso al conocimiento.

"Se verá entonces a la creación literaria como un hecho de cultura generado desde la perspectiva del hombre situado, y por consiguiente marcado por la compleja red de vivir una cultura. De las relaciones que este hombre tenga con su medio, surgirá la obra de arte, suerte de para-universo en el que arraigos y desalientos, olvidos y nostalgias, fusiones y fracturas se anudan en un gran cosmos de ebullición, entramado a la vez intelectual y afectivo, localizado y universal que constituye una visión del mundo [...] la presencia de la literatura en el nivel y en el ciclo obedece a objetivos específicos y prioritarios del campo de formación y, al mismo tiempo y como consecuencia del reconocimiento de su condición de arte, se sostiene la necesidad e importancia de su vinculación con las expresiones plásticas, musicales, teatrales, cinematográficas". (Subportal de educación, p.11-12).

### **Marcas de racionalidad comunicacional en los actores implicados**

La situación áulica elegida como "caso", es entendida como un proceso comunicacional situado, ya que no puede ser entendido por fuera de la trama sociocultural de la que es parte en un determinado momento. Desde el enfoque planteado, se considera a la trama social como el espacio de imbricación de diferentes lógicas propias de una cultura, por lo que resulta fundamental pensar la comunicación como encuentro que se da desde la cultura, desde el vínculo, desde las experiencias sociales compartidas que configuran una matriz.

Para realizar el análisis propuesto se buscó observar las diferentes lógicas que emergen en la trama y la relación que tienen entre sí. Se recurrió a las marcas de racionalidad comunicacional, entendidas desde Massoni (2016) como técnicas que permiten reconocer la modalidad del encuentro dominante en la situación examinada.

Una vez que se han reconocido las marcas de racionalidad comunicacional

existentes, el paso que sigue es su análisis en el sistema de marcas. Es necesario ver cómo se relacionan las marcas entre sí para determinar cuál es la racionalidad dominante y unido a ello, cual es la dimensión de la comunicación en la cual se está configurando el encuentro sociocultural en ese espacio. (Massoni, 2016, p.11).

Castro Gómez (2005) considera que para el método científico, naturaleza y hombre son ámbitos ontológicamente separados y que la función del conocimiento es ejercer un control racional del mundo, por lo que se descompone a la realidad en fragmentos para poder dominarla. Este paradigma es asociado a Descartes ya que afirma que la certeza del conocimiento es posible sólo en la medida en que se produce una distancia entre el sujeto conocedor y el objeto conocido; a mayor distancia, mayor objetividad, por lo que todo lo que tenga que ver con la experiencia es considerado un obstáculo epistemológico. “El conocimiento verdadero (episteme) debe fundamentarse en un ámbito incorpóreo, que no puede ser otro sino el cogito” (Castro Gómez, 2005, p.82).

Es este tipo de modelo epistémico el que deseo denominar la hybris del punto cero. Podríamos caracterizar este modelo, utilizando la metáfora teológica del Deus Absconditus. Como Dios, el observador observa el mundo desde una plataforma inobservada de observación, con el fin de generar una observación veraz y fuera de toda duda. Como el Dios de la metáfora, la ciencia moderna occidental se sitúa fuera del mundo (en el punto cero) para observar al mundo, pero a diferencia de Dios, no consigue obtener una mirada orgánica sobre el mundo sino tan sólo una mirada analítica [...] De hecho, la hybris es el gran pecado de Occidente: pretender hacerse un punto de vista sobre todos los demás puntos de vista, pero sin que de ese punto de vista pueda tenerse un punto de vista. (Castro Gómez, 2005, p.83).

De acuerdo a Castro Gómez (2005) se entiende al pensamiento complejo y la

transdisciplinariedad como modelos emergentes que permiten tender puentes hacia un diálogo de saberes:

A diferencia de la interdisciplinariedad (concepto surgido en los años cincuenta del siglo pasado), la transdisciplinariedad no se limita a intercambiar datos entre dos o más disciplinas, dejando intactos los “fundamentos” de las mismas. Por el contrario, la transdisciplinariedad afecta el quehacer mismo de las disciplinas porque incorpora el principio del tercio incluido. Mientras que las disciplinas trabajan con el principio formal del tercio excluido (A no puede ser igual a  $-A$ ), la transdisciplinariedad incorpora la idea de que una cosa puede ser igual a su contrario, dependiendo del nivel de complejidad que estemos considerando. (Castro Gómez, 2005, p.86).

El diálogo de saberes sólo es posible, de acuerdo a Castro Gómez (2005), a través de la decolonización del conocimiento y de las instituciones que lo producen y/o administran. “Decolonizar el conocimiento significa descender del punto cero y hacer evidente el lugar desde el cual se produce ese conocimiento” (Castro Gómez, 2005, p.88).

Varela y Flores (1993-1994) consideran que en el espacio social e histórico llamado Espacio Cartesiano, el hombre opera como un agente racional. Este paradigma se caracteriza por expresar la supremacía de la racionalidad, una concepción del mundo como lugar externo al que se accede a través de una representación mental, la exacerbación de los métodos para organizar la vida asegurando la supervivencia al encontrar un nicho estable en el que amarrarse, la idea de control en la vida social e intelectual. El paradigma cartesiano encontró sus límites en la perplejidad y los cambios de la trama actual. Varela y Flores (1993-1994) aseguran que la flexibilidad auténtica o verdadera es la dirección que contiene respuestas deseables a todos en medio de tanta perplejidad. Como primera

aproximación a ésta, se refieren a los extremos que la circunscriben:

La opción de la rigidez es fácil de caracterizar. Consiste en defender la mantención del ámbito cartesiano, negando la naturaleza fundamental de lo que se perfila como el fin de una época. Rigidez es reacción con lentitud o interpretar lo que está pasando como ocurrencias marginales [...] es considerar los problemas del presente como dificultades transitorias, postulando que desaparecerán cuando se apliquen los antidotos necesarios, cuando se dobla la dosis del antidoto, o que los problemas se disiparán solos por su propia naturaleza. (Varela y Flores, 1993-1994, p.4).

Más delicada y subrepticia es la opción de la hiper flexibilidad. La llamamos así porque es la lectura del presente que ve en la fluidez y la fragmentación el fin de toda posibilidad de reconstitución de un espacio humano significativo. Es una actitud básicamente nihilista según la cual todo está permitido, todo puede ocurrir, sólo hay frente a nosotros una caótica sucesión de intereses divergentes. (Varela y Flores, 1993-1994, p.5)

Entre ambas alternativas, Varela y Flores (1993-1994) proponen una intermedia a la que llaman flexibilidad auténtica, en la que el actor social no es el agente racional que expresa la jerarquización, la disciplina y la predictibilidad en que se funda el espacio social del cartesianismo, sino un nuevo actor social al que designan como agente transformador.

Agente transformador es aquel o aquella persona que está en contacto con una sensibilidad histórica de los espacios sociales y sus prácticas, que es de donde surge la identidad de las personas y las cosas. El agente transformador sabe que en el mundo de la hora presente siempre hay flujo y movimiento y que es posible aprovechar ese flujo para desplazar poderes y proponer productos, servicios y ofertas nuevas. No le preocupa no saber, (lo cual paralizaría, por ejemplo, al

burócrata y al experto). El agente transformador se conduce con prudencia y sabe cómo contactar y fundar redes de gente que le aporten las capacidades necesarias para llevar a buen fin un proyecto: trabaja en equipo, los moviliza y los forma. Tiene una sensibilidad atenta a las situaciones de ruptura y las aprovecha como posibilidades de atracción a los demás por el futuro que sabe proponer, un futuro destinado a hacer la vida más significativa para él y los otros. Se nutre espontáneamente en la vida comunitaria. Considera la innovación como un fenómeno asociado al trabajo y no como un rayo que desciende de las élites. Se autoimpone el compromiso de aunar voluntades y sabe aceptar la disidencia y el conflicto con espíritu positivo: reconoce en ellos la variedad de la vida humana, componentes indispensables para llegar a una resonancia y no a la unificación hegemónica [...] En resumen el agente transformador es un ser humano que vive en otro espacio socio-histórico que el Estado Cartesiano y se hace cargo de ello. La aparición de este modo de ser social no se debe a una aspiración piadosa o a una recomendación moral. Fue posible porque, con su actitud, hace suyo conscientemente algo que es consustancial del ser humano. (Varela y Flores, 1993-1994, p.6).

De esta manera, Varela y Flores (1993-1994), proponen un giro ontológico que pone en valor la actividad interpretativa, generadora de valor y la actividad constitutiva, generadora de identidad. El giro ontológico plantea un nuevo entendimiento del cuerpo, del lenguaje y de la historia. Estas tres dimensiones ontológicas se imbrican y hacen ver el mundo con flexibilidad y acción y ya no con la exterioridad y permanencia que proponía el cartesianismo.

Para el espacio cartesiano el cuerpo es una exterioridad sujeta a su ambiente; por eso "conocer" es "representar el entorno de manera correcta". Para la mirada

ontológica, nuestro ser biológico es inseparable de una actividad de configuración del mundo que lo rodea. El ser vivo es intrínsecamente interpretativo su mundo no es dado ni fijo, es un mundo inseparable de la estructura del ser y de su historia evolutiva como especie y de su propia historia individual. Nuestro cuerpo y lo que llamamos la vida, desde sus orígenes hasta nosotros, es una historia ininterrumpida de gestación de mundos que vamos habitando a través de nuestra sensorialidad (formas, colores, movimientos) a través de diferentes procesos generativos (categorías, memorias, emociones). [...] En el espacio cartesiano el lenguaje es un instrumento de transmisión de información de una mente a otra. Para la mirada ontológica el lenguaje es una coordinación de acciones que trae mundos a la mano, que genera las realidades que habitamos. La dimensión básica del lenguaje no es la adecuación semántica a una realidad dada, sino atención y seguimiento de actos del habla (las declaraciones, promesas y peticiones) que constituyen el meollo del espacio de la vida social humana. En otro nivel, en su dimensión narrativa, el lenguaje trae al mundo una temporalidad, aparecen el pasado y el futuro y genera identidades en la trama social. En un tercer nivel, el lenguaje permite la generación, siempre cambiante, de la identidad de un "Yo" que es privado y público, engendrado, no como una substancia o una localización cerebral, sino como un estilo de recurrencias transitorias dentro de una red de conversaciones narrativas. [...] En el Espacio Cartesiano, historia es una sucesión o configuración de eventos que ocurrieron en un tiempo objetivo. Para la mirada ontológica, la historia es el trasfondo recurrente de prácticas sociales que hacen que el mundo aparezca con distinciones tales como familias, empresas, ciudades, religiones. La historia, vista de esta manera, no ocurre en un tiempo exterior sino en una temporalidad donde nos encontramos ya lanzados como seres humanos, insertos en un devenir histórico

que tiene siempre posibilidades nuevas pero que no escogemos a voluntad. Como seres históricos vivimos, de hecho, en una variedad de recurrencias de prácticas que aparecen como espacios, como seres religiosos. (Varela y Flores, 1993-1994, p.7-8).

Varela y Flores (1993-1994) explican que en el campo de la educación se debe apuntar a un aprendizaje activo por lo que el espacio educacional debe cultivar en los jóvenes una habilidad para habitar el lenguaje y reconocerlo como coordinación de acciones que traen mundos a la mano, una sensibilidad histórica para distinguir en la vida social del presente las anomalías que abren posibilidades, las ocasiones que permiten introducir una inflexión en la tradición en que vivimos y una capacidad corporal de estar presentes y conscientes de lo que constituye nuestra identidad, con hábitos de pensamiento y emociones.

En relación a lo desarrollado hasta el momento, Capra (2001) retoma la teoría de Santiago de la cognición, propuesta por Humberto Maturana y Francisco Varela, en la que la cognición no es una representación de un mundo independiente y predeterminado, sino que mediante el lenguaje se coordinan comportamientos y se da el alumbramiento de un mundo determinado. Capra (2001) critica la tendencia a crear abstracciones de objetos para creer que pertenecen a una realidad objetiva y afirma que para superar esta ansiedad cartesiana, es necesario desplazar la atención conceptual de los objetos a las relaciones.

Lo que un organismo particular da a luz en el proceso de vida, no es el mundo sino un mundo determinado y siempre dependiente de la estructura del organismo. Puesto que los organismos individuales dentro de una misma especie tienen estructuras parecidas, alumbran mundos similares. Nosotros, los humanos, compartimos además un mundo abstracto de lenguaje y pensamiento a través del cual creamos juntos nuestro propio mundo. (Capra, 2001, p.280).

Tanto el paradigma cartesiano como el giro ontológico hacen huella en cómo se piensa y se vive la comunicación.

Se observó que tanto en el docente como en alumnos conviven marcas de racionalidad rígidas y flexibles. En ambos actores, se percibe una tensión divergente entre las huellas que emergen del discurso y las que se visibilizan en las prácticas. En la docente, si bien en lo discursivo conviven ambas marcas de racionalidad, en las prácticas dentro de la situación áulica propuesta como “caso” hay un predominio de rigidez. En los alumnos, conviven ambas lógicas aunque puede destacarse que en lo discursivo hay un predominio de la flexibilidad auténtica que en la práctica se ve limitada al reproducir la lógica de la institución educativa.

En relación al conocer se observan marcas de racionalidad cartesianas ya que las huellas de supremacía de racionalidad, única verdad, control, mundo como lugar externo, emergen en la docente al considerar que hay determinados saberes acordes que deben darse en la educación formal por ser acordes al canon, mientras que los saberes que cada persona trae de su experiencia personal no se complementan durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, se recurre a la evaluación como método para garantizar la lectura; de esta manera, conocer es entendido como la representación del mundo a través de la respuesta correcta. Sin embargo emergen huellas del giro ontológico al considerar que “cuando le ponen el cuerpo a algo no se lo olvidan más” (Docente, comunicación personal, 2015); así, el cuerpo y la experiencia se entienden como inseparables de la configuración de mundo. En cuanto a la concepción que la docente tiene de la comunicación, se percibe un predominio de racionalidad cartesiana, ya que emerge el enfoque informacional en el que la transmisión de un mensaje garantiza por sí misma el efecto deseado por el emisor, sin la posibilidad de un ida y vuelta que permita la coordinación de acciones entre los actores implicados.

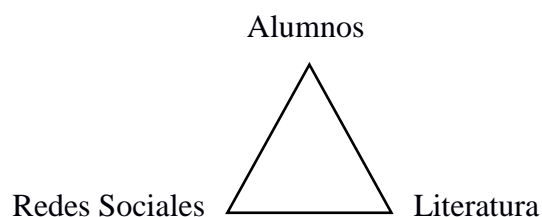
En el caso del discurso del actor alumnos, se observa una concepción de comunicación desde el giro ontológico ya que se entiende que los actos de habla deben ser tenidos en cuenta y no se limitan a la transmisión de información de un sujeto a otro sino que se afectan mutuamente. El “receptor”, para este actor, debe ser considerado un sujeto activo y no como la etapa final del proceso de comunicación. En relación al conocer, se percibe que los alumnos están disconformes con el proceso de enseñanza aprendizaje propuesto.

La tecnología va avanzando, las personas van avanzando y las enseñanzas siguen siendo las mismas, como que no tiene sentido. Estamos teniendo una enseñanza que viene siendo la misma desde hace años y nunca avanza [...] Estamos usando los mismos métodos que se usaban hace cien años, sin embargo todos los años surgen nuevas formas de aprender, nuevas formas de expresarse, nuevas formas de tener una clase. (Alumnos, comunicación personal, 2015).

De esta manera, en el discurso emergen huellas del giro ontológico al concebir la necesidad de un aprendizaje activo, en el que confluyan los diversos saberes y las emociones ya que no hay un mundo dado ni fijo. Sin embargo, se observa que en sus prácticas reproducen la lógica predominantemente cartesiana de la institución educativa, al considerar que quien tiene la jerarquía tiene el poder y su saber debe ser reproducido de acuerdo a determinadas pautas.

### **Relación de los actores implicados con el consumo de literatura y de redes sociales**

a)



De acuerdo a los objetivos específicos planteados en esta tesina, puede decirse que, en el marco del proceso de enseñanza aprendizaje de la literatura, el actor alumnos se vincula permanentemente con y a través de las redes sociales ya que durante la clase las utilizan para enviarse todo aquello que les resulte interesante, sea parte o no de la materia; en cuanto al vínculo con la literatura, es resistido cuando se lo considera una obligación de cumplir con lo impuesto por la docente.

Se observa que a los alumnos no le gusta usar Facebook para hablar con la profesora porque es considerada una red social informal que se utiliza para hablar con amigos y “con la profe tiene que ser algo formal” y se percibe que las redes sociales son consumidas por este actor para vincularse con aquellos que identifica como pares. A partir de esto, emergen marcas de racionalidad comunicacional cartesiana cuando al considerar que hay un único lenguaje correcto para hablar con la profesora, aparece la rigidez y el tercero excluido (es correcto o incorrecto). En relación a las comunicaciones que se mantienen por las redes sociales, se detectan preferencias por las comunicaciones en persona porque en la web “muchas veces se malinterpretan los mensajes”. De esta manera surge una huella de la mirada ontológica en la que el lenguaje es coordinación de acciones que genera realidades que habitamos y no se limita a creer que porque se dijo algo tendrá el efecto esperado.

En relación a su vínculo con la literatura, se percibe que los libros que “obligan” a leer en la escuela aburren; “los lees, estudias para la prueba o la comprensión lectora y a los cinco minutos listo, borrado, avancemos”. En cambio, cuando son leídos tiempo después por fuera de la situación áulica, son disfrutados. Se manifiesta por un lado una concepción cartesiana del saber en la que hay una verdad única que se le reproduce a quien tiene el poder para poder avanzar, pero por otro, huellas de flexibilidad ya que se entiende

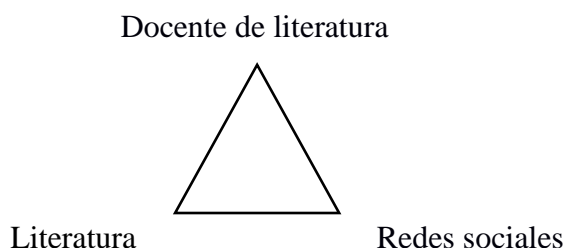
que al estar enmarcado en una institución escolar hay determinadas pautas que cumplir. En contraste, se detectan preferencias por libros que llaman la atención en librerías o en videos de YouTube. Con el vínculo literatura – YouTube se da la tríada propuesta en los objetivos específicos. A partir de la consulta específica por la relación entre la red social y la literatura se detecta que se utilizan las redes para buscar información sobre los libros y adaptaciones cinematográficas y se reconoce la preferencia de las películas por sobre los libros, aunque se considera que “siempre es mejor el libro”. Emergen así marcas de racionalidad cartesiana al reproducir la idea socialmente instaurada de que los libros son mejores.

Se percibe que resultan de interés experiencias como “¿Y si los próceres usaran Facebook?” por considerarse que “la tecnología va avanzando, las personas van avanzando y las enseñanzas siguen siendo las mismas”. Surge así la presencia de huellas de flexibilidad auténtica al comprender que en el mundo hay movimiento y cambios que pueden ser aprovechados y que no existe una única forma de saber, sino múltiples que pueden vincularse. En relación a la experiencia propia dentro del aula, durante la observación participante emergió la convergencia de medios cuando al contextualizar la obra de teatro por la identidad “¿Cuánto vale una heladera?” se referenció la adaptación de “Televisión por la identidad”.

A modo de síntesis puede decirse que la escuela no es un actor con hegemonía sobre qué y cómo consumen cultura los jóvenes. El actor alumnos, conformado por adolescentes, consume contenido con el que se vincula emocionalmente, en los que los videos y las redes sociales tiene un lugar preponderante. Las posibilidades de comentar y etiquetar que dan las redes sociales son valoradas por este actor debido a la posibilidad de participación que dan. Los videos, las redes sociales, los lenguajes digitales aparecen como

dispositivos con el potencial de facilitar procesos en los que se pase del convencer al conversar, entendidos desde Maturana (2008) como la seducción del otro en la interacción de la conversación, tratando de comprender las premisas básicas del otro y definiendo la identidad propia que permita ese encuentro.

b)



En este estudio de caso, el actor docente de literatura se vincula con la literatura condicionado por lo que considera acorde al canon, relegando el gusto personal al punto de dar obras literarias de autores que no le gustan; mientras que con las redes sociales se limita a darles un uso meramente instrumental de transmisión de informaciones.

En relación al uso de redes sociales en el proceso de enseñanza aprendizaje, se observa que a través de un grupo de Facebook se les avisa a los alumnos si no tienen clases y se les comparte links para que vean cuando no tienen tiempo de mostrarlos durante la clase. Se reconocen huellas de racionalidad cartesiana al considerar únicamente la función transmisora de la red social y al esperar que los alumnos lo consuman sólo porque quien lo comparte tiene jerarquía. Por otro lado, al referir al uso de redes sociales como facilitadores del proceso de enseñanza aprendizaje, se considera que experiencias como “¿Y si los próceres usaran Facebook?” son ingeniosas porque sirven para “enganchar”. Al comprender que hay nuevos movimientos en la trama social que pueden ser aprovechados al tener en cuenta los intereses del otro actor emergen huellas de flexibilidad auténtica.

Sobre el vínculo con la literatura y las obras que se proponen en la situación áulica se percibe que asocia a “Otello” de Shakespeare como una obra que “no es de lectura

accesible”, por lo que se reconoce a la evaluación como la única forma de garantizar la lectura. Se observa una concepción cartesiana del conocer que se manifiesta en una evaluación en la que la verdad única es la respuesta correcta controlada por quien tiene el saber asociado al poder y hay un tercero excluido; además, se da supremacía a la racionalidad al considerar que la evaluación es la única forma de garantizar la lectura y excluye a las emociones. Sin embargo emergen huellas de flexibilidad auténtica cuando se reconoce que el gusto y la historia personal influyen en la elección de las obras propuestas y cuando se contemplan las emociones del actor “estudiantes” y se trabaja “El Túnel” de Ernesto Sábato porque los “engancha”; las huellas de racionalidad cartesiana aparecen nuevamente ya que se percibe que no es un autor de su preferencia pero que es propuesto por estar dentro del canon y se refiere a la selección de obras en términos de “bueno” o “malo”. Al referir a las obras en términos de bueno o malo y no de gusto aparece el tercero excluido y al considerar que aquello que representa determinadas características merece o no ser incluido en el programa de estudio y lo demás queda por fuera muestra huellas de rigidez, verdad única, control, supremacía de la racionalidad y saber asociado al poder.

Se observa que se considera más fácil “enganchar” a los alumnos cuando se les muestra material por fuera de lo “académico” pero esto es resistido por entender que el objetivo de enseñar literatura va más allá de las pasiones y debe “dar herramientas para leer el mundo desde otro lugar”. Este otro lugar es asociado a una mayor sensibilidad que habilita la mirada desde otro punto de vista permitiendo concebir la realidad de manera menos dogmática, menos rígida. De acuerdo a esta consideración se observa que en la situación áulica se trabajó una secuencia de una novela narrada en primera persona desde el punto de vista de un varón, con la consigna de reescribirla desde la mirada femenina “para que vean como la mirada va a ser diferente”. Al referirse a múltiples puntos de vista legítimos muestra huellas de flexibilidad auténtica y al hablar de una única realidad,

marcas de racionalidad cartesiana.

En cuanto a la realización de piezas audiovisuales adaptando las obras de teatro, se observa que la propuesta surgió porque “cuando le ponen el cuerpo a algo no se lo olvidan más” (Docente, comunicación personal, 2015). Las huellas del giro ontológico emergen ya que el cuerpo y la experiencia son entendidos como fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje.

No creo que no haya alumnos lectores, lo que pasa es que hay que ver qué leen [...] Para mí la escuela les tiene que mostrar lo que no van a ir a buscar de motu proprio. Me encanta cuando se entusiasman pero yo tengo que asumir ese costo, porque hay cosas que las van a resistir pero yo quiero quedar con el deber cumplido de que lo vieron. Porque si no los dejo al margen también. La mayoría son chicos que no tienen un capital simbólico de la cultura dominante en sus hogares, entonces si no se los mostrás quedan afuera y si vamos a reproducir lo mismo que ven en la casa cuál es el aporte de la escuela. (Docente, comunicación personal, 2015).

Las marcas de racionalidad cartesiana de científicidad y supremacía de la racionalidad por sobre las emociones emergen al considerar que hay determinados saberes que deben darse en la educación formal y otros saberes que cada persona trae desde sus hogares y que no se complementan durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el caso del vínculo que el actor docente reconoce entre literatura y redes sociales, se percibe una tensión divergente entre las huellas que emergen del discurso y las que se visibilizan en las prácticas. La triada propuesta en los objetivos se da, pero el vínculo es más débil que en el otro actor.



## Consideraciones finales

*“Juguemos a que existe alguna manera de atravesar el espejo; juguemos a que el cristal se hace blando como si fuera una gasa de forma que pudiéramos pasar a través. ¡;Pero, cómo?! ¡;Si parece que se está empañando y convirtiéndose en una especie de niebla!! ¡Apuesto a que hora me sería muy fácil pasar a través!”*  
Lewis Carroll

La escuela se constituye como un actor presente en una trama cada día más compleja y no permanece ajena a las “nuevas” problemáticas que se manifiestan en la institución: hambre en los alumnos, embarazo adolescente, drogadicción, nuevas formas de violencia, precarización laboral, entre otras. Así, hablar de nuevas tecnologías parece absurdo al lado de las urgencias expuestas. Al contrario, es en esta trama social, cultural, económica en la que las escuelas necesitan cambiar como proyecto educativo y no sólo como infraestructura.

Actualmente, nuevos actores sociales compiten con la institución educativa formal sobre cómo y quién define cuál es la cultura que consumen las generaciones más jóvenes. La tecnología emerge así como un dispositivo que favorece la integración de los diferentes saberes, permitiendo que, desde la experiencia, los adolescentes exploren nuevas perspectivas, realicen nuevas lecturas y amplíen su mirada. Sin embargo, la escuela, aunque lo intenta, no logra adaptarse con suficiente velocidad a estas otras formas culturales con las que la generación de los educandos se integra e identifica.

En línea con la institución, los docentes continúan con una función “transmisora” de información. Si bien hay una lógica dominante, pueden observarse contadas excepciones que buscan facilitar procesos comunicacionales/educacionales pero quedan trancos por problemas técnicos y/o por la lógica de funcionamiento de la institución educativa. Más allá de estas experiencias falta profundizar en el rol de docente como dinamizador de procesos de comunicación y educación en los que se fomente un saber colectivo que contemple los diferentes saberes de los actores implicados. En el estudio de

caso realizado en esta tesina de grado puso observarse que tanto en docentes como en alumnos conviven marcas de racionalidad comunicacional rígidas y flexibles y que se asignan competencias específicas en relación a la problemática.

La tecnología en sí misma corre el riesgo de mantener un sistema decimonónico en lugar de renovarlo si no se renueva a la par el proceso educacional basado en competencias emocionales y experiencias vivenciales. Una educación que no utilice sólo como dispositivo a las nuevas tecnologías tiene la capacidad de construir de manera crítica el conocimiento haciendo énfasis en el diálogo y el debate. Fenómenos como YouTube contribuyen a potenciar el uso de videos como expresión e identificación grupal o individual mediante la convergencia con otros medios. En palabras de Vicente Luis Mora, la importancia de la literatura no decrece sino que transforma y muta, adaptándose a nuevas realidades y a los espacios que se van generando a los cuales impregna gracias a su forma metanoica y variable. Nuestra cultura es cada vez más visual, sin dejar de ser textual, lo que nos convierte en lecto espectadores de sus variables formas de aparición. Nuevas prácticas literarias -formas de leer y de escribir- emergieron en los últimos años y convergen con las consideradas “tradicionales”. Así como se recomienda o presta un libro que gusta, ahora puede recomendarse la fanpage de Facebook a los amigos, comentarse en foros y blogs, crear un hashtag en Twitter para intercambiar opiniones o interactuar con el escritor, entre otras posibilidades. En lugar de desconocer el vínculo entre los adolescentes y estos consumos la educación formal puede dar lugar a la expresión personal de los educandos y desarrollar las diversas competencias lingüísticas favoreciendo las condiciones para que sean ellos mismos los productores de su proceso de enseñanza-aprendizaje. En relación, resulta útil lo expuesto por Edgar Morin (1999):

El cuerpo docente no debería encerrarse sobre sí mismo como una ciudadela

asediada por la cultura mediática, exterior a la escuela, ignorada y desdeñada por el mundo intelectual. El conocimiento de esta cultura es necesario para comprender no sólo los procesos multiformes de industrialización y de hipercomercialización culturales, sino también los que los temas de los medios masivos de comunicación traducen y traicionan de las aspiraciones y obsesiones propias de nuestro "espíritu del tiempo". Al respecto, más que ignorar a las series de televisión, mientras que los alumnos se alimentan con ellas, los docentes deberían mostrar cómo éstas, a través de sus convenciones y visiones estereotipadas, hablan, como la tragedia y la novela, de las aspiraciones, temores y obsesiones de nuestras vidas. (p.84-85).

En sintonía, Najmanovich (2007) explica que las estructuras sociales y conceptuales de la modernidad están en plena transformación provocando una mutación en nuestra forma de concebir el conocimiento y en nuestra concepción del mundo y de nosotros mismos. Najmanovich (2014), plantea que los abordajes de la complejidad están restituyendo su lugar a la poiesis (producción-creación) de mundos materiales-simbólicos y, de esta manera, al saber-hacer colectivo que había sido desvalorizado por las teorías que privilegiaban al individuo.

No se trata simplemente de un pensamiento pluralista en relación a sus producciones sino de un pensamiento plural desde los modos de producción: pensamos en, con, junto, contra el colectivo en el cual convivimos. Es el colectivo el que nos permite pensar y legitimar el conocimiento. Un colectivo que no incluye sólo a seres humanos, sino también tecnologías, espacios activos, que le dan forma, lo conforman y lo transforman. Pensar, desde esta perspectiva, es un modo interacción, una actividad poiética (productiva y poética) que deja una estela en su navegar: el conocimiento. (Najmanovich, 2014, p.18).

La comunicación y la educación no pueden permanecer ajenas a esta perspectiva vincular, pero en este proceso se enfrentan a resistencias propias y ajenas.

Los contenidos de las materias vinculadas a la comunicación, en este caso particular los de la materia *Lengua y Literatura*, en la educación secundaria de la provincia de Santa Fe, tienen el potencial de ser combinados a partir de distintas manifestaciones del lenguaje: palabra escrita, imágenes, sonidos, lenguaje audiovisual. La aparición de cada nueva tecnología de la información y la comunicación -desde la imprenta hasta los teléfonos inteligentes- invitan a pensar nuevos procesos de creación, superando la dicotomía producción/recepción, para enriquecer y complejizar la mirada acerca de cómo enseñar/aprender incluyendo los distintos saberes propios que tienen los actores implicados y no sólo aquellos a los que el cientificismo dio el estatus de inobjetable.

El desafío actual de repensar estos procesos y mirar el mundo en el que vivimos desde una perspectiva crítica que habilite a combinar estos saberes, requiere del Estado en todos sus niveles como garante para que las diferencias geográficas, sociales, económicas, culturales, no sean una limitación. Comunicación y educación están estrechamente vinculadas a la política ya que subyacen relaciones y concepciones de poder que pueden reproducir la estructura o, al contrario, transformarla a través del diálogo y el coaprendizaje. En esta última posibilidad, comunicador/educador y comunicador/educando forman parte de un juego dialógico en el que se encuentran e influyen mutuamente.

*“Mas su espíritu..., aún inquieta mi ánimo:  
Alicia deambulando bajo cielos  
Que nunca ojos mortales vieron.”  
Lewis Carroll*



Anexo

## **Escuela de Enseñanza Secundaria Orientada N° 432 “Bernardino Rivadavia”**

### Bachiller en Ciencias Naturales:

En tercer año se dan, semanalmente, cuatro horas cátedra (cada una es de 40 minutos). En cuarto y quinto año, tres horas cátedra.

Dentro de esta orientación hay 91 estudiantes. La única división está en el turno mañana y es denominada con la letra “G”. En tercer año hay 32 alumnos, en cuarto 35 y en quinto 24.

### Bachiller en Ciencias Sociales y Humanidades:

En cada año del ciclo orientado se dan semanalmente cuatro horas cátedra. Hay tres divisiones con una matrícula total de 221 inscriptos. En el turno mañana se encuentra la denominada con la letra “A”: en tercer año hay 35 alumnos, en cuarto 29 y en quinto 33. En el turno tarde, la división “E” tiene 33 alumnos en tercer año, 16 en cuarto y 20 en tercero; en el mismo turno, la “F” cuenta con 20 alumnos en tercer año, 19 en cuarto y 16 en quinto.

### Bachiller en Economía y Administración:

La carga horaria de esta modalidad es igual a la del bachiller en Ciencias Naturales.

Esta modalidad tiene una matrícula de 186 chicos y cuenta con tres divisiones. Dentro del turno mañana encontramos la “B” con 19 alumnos en tercer año, 23 en cuarto y 18 en quinto; y la “C” con 22 estudiantes en tercero y en cuarto y 18 en quinto. En el turno tarde está la “D” con 22 alumnos en tercer año y 16 en cuarto y en quinto.

## Aplicación de herramientas metodológicas

Actor: “*alumnos*”

### Asociación espontánea

-Nombrá palabras en relación a comunicación: celular, teléfono, WhatsApp, redes sociales.

-Nombrá palabras en relación a literatura: libros, Borges, García Márquez.

-Nombrá palabras en relación a redes sociales: comunicación, conexión, comunicarse, entretenerse, Facebook, Twitter, Insagram, WhastApp.

Actor: “*docente de literatura*”

### Asociación espontánea

-Nombrá palabras en relación a comunicación: silencio, diálogo, empatía..

-Nombrá palabras en relación a literatura: placer, pasión, vacaciones.

-Nombrá palabras en relación a redes sociales: conexión, desconexión.

### Cuestionario de la entrevista al actor “*docente de literatura*”

#### **- ¿Qué es la literatura para vos?**

- Uno desde el lugar que tiene decide qué enseña y qué no, atravesado por el canon, por la historia personal. La interpreto como un producto cuya materia prima es básicamente la palabra, el lenguaje, el acento está puesto en el uso de ese lenguaje, como herramienta liberadora, como herramienta expresiva y que siempre o casi siempre se convierte en un emergente de un momento, una sociedad, de un grupo. Pero sobre todo la veo como un hecho estético.

#### **- ¿Cómo te comunicas con los alumnos?**

- En clase cara a cara. Fuera de clase tenemos un grupo de Facebook con cada grupo, ahí les mando notificaciones, suponete, si ellos tienen en un primer módulo y a mí

me avisan que tengo reunión en la otra escuela y no puedo venir les aviso para que no vengan, les he mandado material, algunos links para que vean cuando no tenemos tiempo en clase, algunos los miran otros no, lo usé para mandarles saludos para el día del estudiante, lo uso para comunicarme con ellos, o cuando hay algún evento, cuando murió Rabinovich de Les Luthiers les mande un cortito, cosas que les puedo ir mandando y que no miran todos pero sé que algunos se enganchan o juegos ortográficos.

### **- ¿Qué libros o fragmentos les proponés a los alumnos?**

- Uno por un lado tiene un recorte que es personal, va tratando de seleccionar. Por otro lado tenés que enmarcarte dentro de una institución, tenés compañeros y tenés que lograr acuerdos con esos compañeros y no creo que los profesores de Matemática tengan tanto conflicto en armar las planificaciones y ver qué es lo que van a dar o no. En nuestra área aparece esta cuestión del gusto personal. Generalmente uno selecciona a partir de lo que le gusta, aunque me digan que no y va probando. Este año para cuarto quisimos hacer un recorrido por lo que es el género dramático, un recorrido atravesado por un eje temático que tiene que ver con el lugar de la mujer, con la violencia, con la figura de la mujer en la sociedad. Entonces empezamos con los mitos griegos, ahí se ve toda la misoginia que se ve en el relato de los mitos, en la mitología griega las diosas son bravísimas y desalmadas, la guerra de Troya es culpa de la belleza de una mujer. Después vimos a partir de los mitos cómo se origina el teatro en Grecia. Antes les daba alguna obra de teatro griego pero ahora no. De Edipo les di el mito, no la tragedia porque el mito de Edipo siempre engancha, ellos lo ven super morboso, hasta que vos les explicás y vas haciendo las conexiones con el psicoanálisis y van relacionando.

### **-¿Cómo responden los alumnos a las lecturas?**

- Los mitos en particular les gustaron, los trabajaron en clases expositivas, con los

mitos se engancharon. Después cuando vimos teatro isabelino para trabajar el tema de la violencia de género, porque quisimos enmarcarla como eje, trabajamos con “Otello”. Hay una resistencia porque claro, Shakespeare no es de lectura accesible, pero tampoco es imposible, porque no es extenso, las obras de teatro son relativamente cortas en relación con una novela, un texto teatral es mucho más corto. Hay que luchar con esa resistencia entonces tengo que leer con ellos en clase para que vayan haciéndose al vocabulario, al modo de lectura del autor, trato de que todos tengamos la misma traducción, algunos te dicen que fueron enganchando algunos que no. Después que la terminamos de ver y los evalué, porque ese es otro tema, primero tenés que garantizar que lo lean y para eso está el látigo: comprobación de lectura y después la podés trabajar porque si no, no leen nada. Después les pasé la película de Kenneth Branagh –“Otello”- para que compararan con lo que ellos habían imaginado cuando leyeron, si se imaginaron el ambiente, los rostros, las actuaciones, si lo veían a Yago así tan dúctil al personaje que con algunos es un encanto y con otros un desastre. Después lo atravesamos con narrativa, entonces vimos un cuento de Bioy Casares que habla de los celos, vimos “El Túnel”. Sábato no es un autor de mi preferencia pero reconozco que en algún momento estuvo dentro del canon, por ahí no tanto el de la academia, pero si dentro de un canon editorial. Sigue teniendo prestigio porque fue un escritor del siglo XX que fue protagonista de muchos hechos de nuestra historia, el tema de la CONADEP con el “Nunca Más”, entonces sigue teniendo cierta presencia. “El Túnel” en particular, es una obra que los engancha porque es el relato de un loco y es una novela corta en la que aparece la cuestión de la violencia justificada en este caso por la locura.

Me paso algo muy loco, no en este grupo, en uno de la mañana, una alumna me dijo que la quería leer porque el marido de la mamá se la había recomendado mucho. El marido de la mamá es psiquiatra y mandó en una paginita un análisis desde la psiquiatría y explica

la maestría de Sábato de poder describir de una manera exacta las características del paranoico, el personaje de Castel es un paranoico obsesivo compulsivo y lo leímos con los chicos, se engancharon porque el hecho de tener a mirada desde otro lugar, de la ciencia en este caso, pero además el familiar de una compañera les despertó más interés. Ese texto lo fotocopíé y lo trabajé con el resto de los cursos y les llamó mucho la atención

**-¿Es más fácil entusiasmar a los alumnos cuando no se limita al libro y converge con otros formatos?**

-Más vale que es más fácil, ¿pero yo para qué enseño Literatura? Además de porque me apasiona y me encantaría que por lo menos alguno se quede con esa curiosidad de seguir leyendo, si le vamos a buscar algo utilitario a la literatura además del placer, si no te da herramientas para leer el mundo desde otro lugar. A veces tengo cosas muy prejuiciosas, por ejemplo no concibo que un egresado de Letras sea de derecha, pero qué tiene que ver, Vargas Llosa era un escritor de la hostia, muy a mi pesar y lo tengo que reconocer y Piazzola era un músico maravilloso, todos tipos reaccionarios y Borges ni hablar. Siempre tengo esa asociación de la literatura vinculada a la sensibilidad y a poder ver el mundo desde otro lugar, que siempre es un lugar más sensible. Sobre todo me parece que lo que aporta, y yo insisto en esto, es la mirada desde otro punto de vista. A veces ubicándote en otro lugar puedes concebir la realidad de una manera menos dogmática, menos rígida. Yo por ejemplo en la novela es hice hacer ese trabajo, uno de los trabajos de escritura era escribir una secuencia que les hubiera gustado de la novela desde el punto de vista de la chica –la novela está toda narrada en primera persona desde el punto de vista masculino- para ver cómo la mirada va a ser diferente”.

**-¿Hay resistencia de los alumnos para leer lo que les proponen desde la escuela?**

- En líneas generales sí. No creo que no haya alumnos lectores, lo que pasa es que hay que ver qué leen. A mí por ejemplo vienen y me dicen por qué no leemos “Bajo la misma estrella”, le aclaré que soy muy prejuiciosa, me lo llevé a mi casa, leí dos páginas: chico enfermo ama a chica enferma, chico muere. No, yo me muero con esas cosas, sé que eso lo van a comprar igual o lo van a conseguir de alguna manera. Para mí la escuela les tiene que mostrar lo que no van a ir a buscar de motu propio. Aunque me puteen y renieguen. Me encanta cuando se entusiasman pero yo tengo que asumir ese costo, porque hay cosas que las van a resistir pero yo me quiero quedar con el deber cumplido de que lo vieron. Porque si no los dejo al margen también, la mayoría son chicos que no tienen un capital simbólico de la cultura dominante en sus hogares, entonces si no se los mostrás quedan afuera y si vamos a reproducir lo mismo que ven en la casa cuál es el aporte de la escuela. Son dilemas, porque son luchas, trato de buscarle la vuelta. En quinto los torturo con el Martín Fierro pero también les busco novelas contemporáneas. Después digo les podría haber dado más de esto o de lo otro, pero no, sé que hay cosas que ellos las van a ver sin que yo se las muestre.

**-¿Ves si en los alumnos converge el lenguaje digital, audiovisual con las clases?**

- Impresionante, todo el tiempo. Una siente que va quedando afuera. El otro día un grupo me dijo nosotros tenemos WhatsApp, cuando les propuse hacer un grupo en Facebook. Yo les dije, no chicos, no voy a cambiar el celular ahora, mi celular funciona perfecto no tengo por qué cambiarlo, es un capricho también. Entonces uno de los chicos me dijo profe yo la agrego y le paso la información al resto de los chicos. Aparte el celular para ellos es una extensión de la mano. Pero me parece que eso nos está atravesando a todos, la dispersión, lo veo en los adultos también, acá mismo hay una docente un poco más joven que yo, que los chicos lo que te dicen de ella es que está todo el día con el

celular, ella tiene de todo ahí, tiene WhatsApp, tiene Facebook y está todo el día con el celular. Creo que nos atraviesa a todos, yo a los alumnos les digo ténganlo en silencio porque molesta, si me dicen profe me llamo mi mamá, salí, yo no tengo problema, no me gusta que interrumpa. Yo jugaba a los barquitos. ¿Sabes cuál es el problema nuestro? Que nos olvidamos lo que hacíamos cuando éramos chicos. Yo cuando iba a la secundaria me sentaba atrás de todo en un rincón con mi grupo y no sé en cuantas materias me la pasaba jugando a la batalla naval. Calculo que si en ese momento hubiera tenido celular y Facebook hubiese estado con eso.

**- ¿Qué opinás de experiencias como “¿Y si los próceres usaran Facebook?”**

-Me parecen hermosas. Re ingenioso el docente al que se le ocurrió hacerlos parte desde ahí. Me parece bárbaro porque es enganchar. Vi algo similar, había una publicidad, no se si no era de una marca de celulares, una publicidad gráfica que tenía que ver con Romeo y Julieta y decía que si en esa época hubiera existido esta tecnología no se mueren, esperame en tal lado, yo me hago la muerta y después voy para allá. Después hay una novelita que le di a los chicos, de una escritora argentina que se llama Liliana Bodoc, que es la que hizo “La saga de los confines”, que es la historia de cuatro chicos que los agrupa arbitrariamente la profesora de lengua para que hagan un trabajo práctico. Cada personaje está presentado por su perfil de Facebook y eso llamó la atención a los chicos, les gustó porque claro es la forma que tienen ellos de presentarse.

Es un momento donde tenemos cada vez más soportes y medios para comunicarnos, pero me parece que esta sobrecarga termina debilitando el mensaje, no siento que siempre estemos bien comunicados. Le mandas un mensaje a alguien y parece que con eso ya está, ya se resolvió. Soy de una generación a la que el avance tecnológico le paso como una aplanadora entre el fin del siglo XX y principios del XXI, en casa hubo

teléfono fijo recién cuando tenía 21 años, está bien, vivía en un barrio donde las líneas eran imposibles, pero pensá que tuve teléfono en el año 83, principio de la democracia. Hasta los veinte años si yo iba a bailar y conocía a un chico, si el chico tenía teléfono yo caminaba cinco cuadras hasta la estación de servicio y lo llamaba y si no arreglábamos y te ibas a encontrar. Mi mamá me decía, el teléfono es para arreglar la cita, cinco minutos, si tenés tanto para hablar anda y toma un café y me parece que se perdió eso. Por otro lado con Facebook recuperé el contacto con gente a la que le había perdido el rastro. Yo aprendí con el tiempo a no tomar nada como definitivo, nada como tan trágico. Es cuestión de ver cómo uno lo va matizando, equilibrando. Me preocupan los niños que entretienen con las pantallas o madres amamantando con el celular, disfruta, es un momento único. Calculo que todo esto debe tener correspondencia con algún vicio del pasado.

**- ¿Qué opinás del Conectar Igualdad?**

- Me parece un proyecto sumamente interesante, pero que tuvo poco control. Uno de los problemas fue que la preparación de los docentes vino en simultáneo. Hay mucha resistencia en la docencia, a lo que no conocés, resistencia ideológica, todo lo que viene del kirchnerismo es mala palabra y cada vez peor, la docencia te digo es una fauna difícil de transitar. No le han dado valor, les decís chicos por qué no las traen y te dicen que porque no las usan nunca. Individualmente tengo parte de responsabilidad en lo mío, hice intentos y siempre me encontré con esto. Sé que ellos me van a ayudar, podés ir aprendiendo, además hay unas actividades bárbaras. Falto controlar, hicieron una inversión grandísima y no vieron que hacían con eso.

Guía de grupo focal con actor “alumnos”:

En busca de que las huellas de racionalidad emergieran sin forzarlas, se comenzó con la pregunta general ¿cómo se comunican con sus amigos? En un primer momento

respondieron “por mensaje”, “por redes sociales”, pero uno de los integrantes rompió la uniformidad al decir “hay dos cómo, el cómo de qué forma y el cómo de dónde. Generalmente por mensaje, pero personalmente con los que mejor me llevo”. A partir de esto, otro de los integrantes del actor social “alumnos” agregó: “No me gusta usar Facebook para hablar con la profe. Es distinto a cuando hablamos con nuestros amigos que es informal, porque con la profe tiene que ser algo formal”. Por otro lado, resaltaron que prefieren comunicarse en persona “porque hay muchas veces en que se malinterpretan los mensajes”.

En la conversación que surgió ante la primera pregunta uno de los adolescentes dijo: “Acá la comunicación no es emisor-mensaje-receptor porque no hay receptor. No se toma la opinión del receptor porque no le influye al emisor que sería el profesor o el directivo. El emisor te dice ‘no vengas con bermuda’ un día que hace 40° y no es materia opinable”. Los demás agregaron “no importa la respuesta que vos puedas dar”, “el receptor no actúa como receptor”, “te escuchan y fue un comentario al aire porque no les importa”. Al consultarles a los jóvenes cómo reaccionan ante esta situación dicen que “no pueden hacer nada”. Al vincular la comunicación con la lectura coinciden en que es comunicación por funcionar sobre el esquema emisor-mensaje-receptor, pero aclaran que el lector es un receptor pasivo.

Consultados por lo que leen explicaron que hay libros que les llaman la atención en la librería o que ven en videos de YouTubers que recomiendan libros y los leen pero que la mayoría de los libros que “tuvieron” que leer se los dieron en la escuela y esos no les gusta leerlos porque los obligan. “Los lees, estudias para la prueba o la comprensión lectora y a los cinco segundos ya está. Listo, diste la prueba, borrado, avancemos”. Ante este emerger del vínculo literatura/audiovisual, a través de YouTube, se les consultó si conocen películas que sean adaptaciones de libros y respondieron: Los juegos del hambre,

La ladrona de libros, Crepúsculo, Harry Potter, El señor de los anillos, 50 sombras de Grey, Maze Runner, El secreto de sus ojos. Aunque todos habían visto las películas sólo uno dijo que relee los libros antes de una nueva película de las sagas que sigue y la mayoría admitió no haber leído ninguno de los libros ya que existiendo la película la eligen “por comodidad”; sin embargo todos habían buscado información sobre ellos en internet en donde también buscan información sobre fechas de estrenos y quiénes interpretarán a los personajes. En este momento de la charla todos dijeron “Pero siempre es mejor el libro”.

Al momento de realizarse el *grupo focal* todos admitieron utilizar las redes sociales durante las clases. A partir de esto surgió un debate sobre cómo varía la comunicación en las redes sociales de acuerdo a sus usos. Todos acordaban con el enunciado “En WhatsApp hablás con el que querés. Es más personal”. En cuanto a otras redes sociales surgieron diferencias: “En Twitter tenés que ver a todos los que seguís y capaz no te importa”, “Pero los seguís porque querés”, “WhatsApp se usa más para conversar, en Twitter ves publicaciones que podés o no contestar. Igual que Instagram y Facebook”.

Al ser consultados por alguna experiencia en la que el docente usara las redes sociales para dar una clase diferente a la tradicional, todos dijeron haber visto “¿Y si los próceres usaran Facebook?” y aseguraron que les hubiera gustado tener experiencias de ese tipo y “hacer cosas diferentes”. Uno de ellos agregó “La tecnología va avanzando, las personas van avanzando y las enseñanzas siguen siendo las mismas, como que no tiene sentido. Tenemos una enseñanza que es la misma desde hace años y nunca avanza. A mí me gustaría que avanzara en un montón de aspectos. En lo que es la educación hoy en día yo estoy disconforme en un montón de aspectos, a mí me parece que estamos usando los mismos métodos que se usaban hace cien años, sin embargo nosotros venimos avanzando todos los años y todos los años surgen nuevas formas de aprender, nuevas formas de

expresarse, nuevas formas de tener una clase y eligen la comodidad de lo cotidiano”.

### Observación participante

Durante el ciclo lectivo en la clase se trabajó con obras de teatro. Como trabajo final los jóvenes tuvieron la opción de realizar una obra de teatro en la escuela o representarlas audiovisualmente y ellos eligieron la última alternativa. Al momento de realizarse la *observación participante* la mitad del curso había llevado los videos y surgieron dos problemáticas:

Técnicas: los videos no podían reproducirse ya que fueron editados en un programa que no viene instalado en todas las computadoras y la extensión del archivo no se reproduce en cualquier software. Ante esto la respuesta de la docente fue “no usaste el programa que deberías haber usado”, cuando el alumno contó que lo hizo en un programa en el que se veía bien y lo pasó al pendrive, la profesora dijo “antes de traerlo tienen que probarlo”.

Comunicacionales: los grupos que no llevaron los videos manifestaron que habían tenido problemas para reunirse. Un caso particular fue el de un grupo en el que uno de sus integrantes se sintió ofendido por un audio de WhatsApp que le enviaron para cargarlo luego de que su equipo de fútbol perdiera. La respuesta de la profesora a esta situación fue: “Eso es algo que me gustaría que conversen con la tutora. No porque yo no me quiera hacer cargo, pero de tres grupos salieron tres problemas distintos que tienen que ver con las relaciones interpersonales. Me parece que son cosas que merecen charlar porque no está todo bien. Si no pueden hablen con los compañeros, pero no pueden desentenderse del grupo. Si hay algo que uno tiene que aprender es a hacerse cargo, porque lo que hago o no tiene consecuencias y lo tienen que poder conversar entre ustedes [...] Vos tenés por un lado una cuestión emotiva y la entiendo, pero tenés que poder separar. Vos tenías un

compromiso de trabajo y tu presencia o ausencia modifica e incide y eso se llama responsabilidad. Las cuestiones personales se arreglan donde se tienen que arreglar, no se puede mezclar todo [...] Estas experiencias tienen que ver no sólo con interpretar un texto, ponerle la voz. También tienen que ver con el trabajo en equipo, porque en este tipo de trabajo si no estás sincronizado las cosas no salen bien”.

Al momento de contextualizar las obras, la docente preguntó si las conocían previamente y el grupo al que le tocó la obra de teatro por la identidad “¿Cuánto vale una heladera?” -de Claudia Piñeiro-, explicó que lo que conocían sobre el tema era por haberlo visto en Televisión por la Identidad y no por haberlo leído en la escuela.



# Bibliografía

Aparici, Roberto y otros (2010) *Educomunicación: más allá del 2.0*. España, Gedisa.

Bajtín, Mijail (1999): *Estética de la creación verbal*. México. Siglo XXI Editores.

Barbero, Jesús Martín (1991) *De los medios a las mediaciones*. Barcelona. Gustavo Gili

Barthes, Roland (2004): *S/Z*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.

Berardi, Franco (2007): *Generación post-alfa*. Buenos Aires. Tinta Limón.

Bremond, Claude (1972): La lógica de los posibles narrativos, en *Análisis estructural del relato*. Buenos Aires. Tiempo Contemporáneo.

Capra, Fritjof (2001): *La trama de la vida*. Anagrama

Carrol, Lewis (2009): *Alicia a través del espejo*. Buenos Aires. Agebé.

Castro Gómez, Santiago (2005): *Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana.

de Certeau, Michel (2000): *La invención de lo cotidiano. 1*. México. Universidad Iberoamericana.

de Certeau, Michel (1999): *La invención de lo cotidiano. 2*. México. Universidad Iberoamericana.

Deleuze y Guattari (1988): *Mil mesetas*. Valencia. Pre-Textos.

Delgado, C. (2004): El cambio de racionalidad y la matematización del saber. *Revista colombiana de filosofía de la ciencia. Vol.1*. Colombia.

Eco, Umberto (1997): *Interpretación y sobreinterpretación*. España. Cambridge University Press

Fontas, C. Conçalves, F. Vitale, M. C. y Viglietta D.; La técnica de los grupos focales en el marco de la investigación socio – cualitativa. Disponible en: <http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/profesoras.htm>

Freire, Paulo (1973): *Extensión o comunicación*. Buenos Aires. Siglo XXI.

García Canclini, Néstor (1995): *Consumidores y ciudadanos*. México. Grijalbo.

Geertz, Clifford (1980): *Géneros confusos. La refiguración del pensamiento social*. Disponible en: [http://www.infoamerica.org/documentos\\_pdf/geertz01.pdf](http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/geertz01.pdf)

Goffman, Erving (1997): *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires. Amorrortu editores.

Jauss, Hans Robert (1981): *Estética de la recepción y comunicación literaria*. Buenos Aires. El punto de vista, año IV, N°12.

Jenkins, Henry (2006): *Convergence Culture*. Buenos Aires. Paidós

Kaplún, Mario (1998): *Procesos educativos y canales de comunicación. Huelva, Grupo Comunicar*. España.

Kaplún, Mario (2002): *Una pedagogía de la comunicación*. La Habana. Editorial Caminos.

Laplanche, J. Y Pontalis J. B. (2004): *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires. Paidós.

Lazzarato, Maurizio (2006): *Políticas del acontecimiento*. Buenos Aires. Tinta Limón.

Lévy, Pierre (2007): *Cibercultura. Informe al Consejo de Europa*. Barcelona. Anthropos.

Margiolakis E. (2011): *Enseñar comunicación*. Buenos Aires. La Crujía.

Massoni, Sandra y Mascotti, Mariana (2001): Apuntes para la comunicación en un mundo fluido: mediación no es mediar. Disponible en web: <https://ccyo.wordpress.com/2009/08/10/apuntes-para-la-comunicacion-en-un-mundo-fluido-mediacion-no-es-medar/>

Massoni, Sandra (2016): Metodologías, técnicas y herramientas de la investigación enactiva en comunicación: Análisis y prescripción mediante marcas de racionalidad comunicacional. Disponible en web: <http://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/799/Metodologias%20tecnicas%20y%20herramientas%20de%20la%20investigacion%20enactiva%20en%20comunicacion.pdf?sequence=1>

Maturana, Humberto (1992): Entrevista: No hay nada fuera de la mente. *Clarín*. Buenos Aires.

Maturana, Humberto (2008): Entrevista: Para tener democracia hay que pasar del convencer al conversar. Equipo Llet. Disponible en <http://jorgesagrera.blogcindario.com/2008/06/00510-para-tener-democracia-hay-que-pasar-del-convencer-al-conversar-entrevista-completa-a-h-maturana.html>

McLuhan, Marshall (2009): *Leyes de los medios CIC*. Disponible en

<http://www.redalyc.org/pdf/935/93512977017.pdf>

Montoya Vélez, Martha Helena (2004): Conversaciones con Mario Kaplún: Cincuenta años pariendo un interlocutor autónomo. Disponible en: [http://revistacomunicologia.org/index.php?option=com\\_content&task=view&id=61&Itemid=97](http://revistacomunicologia.org/index.php?option=com_content&task=view&id=61&Itemid=97)

Mora Vicente Luis: Redes sociales, textovisualidad y transmedia: literatura y nuevas tecnologías. Centro Virtual Cervantes. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_12/luis/p08.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/luis/p08.htm)

Morin, Edgar (1999): *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires. Nueva Visión.

Najmanovich, Denise (2007): El desafío de la Complejidad: Redes, cartografías dinámicas y mundos implicados. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 12, núm. 38, julio-septiembre, 2007. Venezuela. Universidad del Zulia Maracaibo.

Najmanovich, Denise (2014): La revolución del saber contemporáneo. Disponible en: <http://convivir-comprender-transformar.com/wp-content/uploads/2014/09/Clase-1-para-imprimir.pdf>

Prensky, Marc (2010): Nativos e inmigrantes digitales. Disponible en: <http://www.marcprensky.com/>

Simone, Raffaele (2000): *La tercera fase*. Madrid. Taurus.

Taylor, S. J. Y Bogdan, R. (1996): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires. Paidós.

Varela, Francisco y Flores, Fernando: Educación y transformación. Disponible en

web: <http://www.bligoo.com/media/users/1/83072/files/EducacionyTransformacion.pdf>

### **Hemerografía:**

<http://agenciasincерco.com.ar/2016/06/29/unicef-presento-un-mapa-sobre-el-uso-de-internet-y-redes-sociales-en-la-ninez/>

<http://www.lacapital.com.ar/chicos-rosarinos-usan-facebook-las-clases-ingles-y-crean-vinculos-n424816>

<https://www.pagina12.com.ar/diario/economia/2-308493-2016-09-03.html>

<https://www.youtube.com/watch?v=Ov9x5naV3ok>

### **Documentos especiales:**

Bases “TwitteRelatos por la Identidad”. Disponible en: <http://www.abuelas.org.ar/>

Bases ¿Qué estás leyendo? Disponible en: <http://www.questasleyendo.org/>

Normas APA 2016 actualizadas: Disponible en: <http://www.normasapa.com>

Subportal de educación del Gobierno de Santa Fe. Disponible en: <http://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/191117/931874/file/C.Orientado-Dic.2013.pdf>

Programa Nacional Conectar Igualdad. Disponible en: <http://www.conectarigualdad.gob.ar/seccion/sobreprograma/fundamentos-del-programa-17>

Programa Nacional Escuelas y Medios. Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/programas/escuela-y-medios/>

## Videos:

Robinson, Ken: “*Changing paradigms*”. Disponible en:

<http://www.youtube.com/watch?v=brJNOKZGaLE>

¿Y si los próceres usaran Facebook? Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=svNdBIGM9GQ>

“25 de mayo de 1810, si los próceres hubieran tenido WhatsApp” Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=XFbwMnmDq0&feature=youtu.be>



Índice

AGRADECIMIENTOS	02
<b>INTRODUCCIÓN</b>	03
Trama política	08
<b>PRIMERA PARTE</b>	10
<b>NOCIONES PARA REPENSAR LA PROBLEMÁTICA</b>	11
El vínculo comunicación – educación	13
Literatura	18
Comunicación - educación en un mundo interconectado: las redes sociales	20
La trama	24
<b>ANTECEDENTES</b>	27
Experiencias en Argentina	28
Programas estatales	30
<b>SEGUNDA PARTE</b>	32
<b>OBJETIVOS</b>	33
Objetivo general	33
Objetivos específicos	33
<b>ENCUADRE METODOLÓGICO</b>	34
Herramientas metodológicas	36
Observación participante	36
Asociación espontánea	37
Entrevista en profundidad	37
Grupo focal	38
Aplicación de las herramientas	38
<b>DESARROLLO</b>	39
Marcas de racionalidad comunicacional en los actores implicados	42
	82

Relación actores implicados - literatura - redes sociales	50
<b>CONSIDERACIONES FINALES</b>	56
<b>ANEXO</b>	61
Escuela de Enseñanza Secundaria Orientada N° 432 “Bernardino Rivadavia”	62
Aplicación de herramientas metodológicas	63
Asociación espontánea	63
Cuestionario de la entrevista	63
Observación participante	72
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	74

