

HUMBERTO CALDERÓN SÁNCHEZ
EURÍDICE SOSA PEINADO
COORDINADORES



**Ensayos de
comunicación,
educación
y tecnología,
vertientes
entrelazadas**



3

SINOPSIS:

Esta obra reúne seis ensayos que nacen de la experiencia y la indagación de quienes aquí participan. A través de ellos sus autores ponen en escena la ineludible relación entre comunicación, educación y tecnologías. En particular los temas se dividen en dos vertientes: la primera, referida a los procesos de apropiación de las TIC en el aula y, la segunda, a la significación de la escritura y la imagen en la constitución de la subjetividad en el ambiente del aprendizaje. La finalidad es que a partir de la sinergia de estas tres nociones se realicen otras aproximaciones que den cuenta de su importancia en el aula y contribuyan a la generación de nuevas formas de aprender, una prioridad en la escuela actual.



ENSAYOS DE COMUNICACIÓN, EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA, VERTIENTES ENTRELAZADAS

Humberto Calderón Sánchez
Eurídice Sosa Peinado
Coordinadores

3



ENSAYOS DE COMUNICACIÓN, EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA,
VERTIENTES ENTRELAZADAS. 3

Humberto Calderón Sánchez
Eurídice Sosa Peinado
Coordinadores

1a. edición enero de 2016.

© Derechos reservados por los coordinadores Humberto Calderón Sánchez
y Eurídice Sosa Peinado

© Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional,
Carretera al Ajusco núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200,
México, DF. www.upn.mx
ISBN 978-607-413-222-9

LB1028.3

E5.5

Ensayos de comunicación, educación y tecnología,
vertientes entrelazadas / coord. Humberto Calderón
Sánchez, Eurídice Sosa Peinado.- México : UPN, 2016.
1 recurso electrónico (90 p.) : 6.1 Mb. ; archivo pdf -
(Cuadernos digitales)

1. Tecnología educativa 2. redes sociales 3. facebook
(Recurso electrónico) I. Calderón Sánchez Humberto,
coord.. II Sosa Peinado , Eurídice, coord. II. Ser.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier
medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.
Hecho en México.

ÍNDICE

Presentación	6
Historia de un elefante creativo	11
<i>Guadalupe Vadillo</i>	
Prácticas de uso de recursos digitales dentro y fuera del aula. Estudio cualitativo	22
<i>Luz María Garay Cruz y Ruth A. Briones Fragoso</i>	
La subjetividad: trama del aprendizaje	34
<i>Mónica García Pelayo, Eurídice Sosa Peinado y Humberto Calderón Sánchez</i>	
De la comunicación a la didáctica: Facebook en clase de francés	46
<i>Lucía Hernández Santamaría</i>	

Recursos TIC en la mediación
del conocimiento y prácticas escolares **57**

*Leticia Suárez Gómez,
Ma. Alejandra Huerta García
e Indra Córdova Garrido*

Improntas de la escritura y la imagen
en la memoria de los sujetos **72**

*Humberto Calderón Sánchez,
Mónica García Pelayo
y Eurídice Sosa Peinado*

PRESENTACIÓN

Luego de casi dos décadas de progreso tecnológico que han alcanzado todos los ámbitos de la actividad humana, debemos insistir en este espacio sobre su ineludible relación con la comunicación y la educación. Un nexo que se reviste de complejidad, dado que en cada una de estas nociones se insertan las más diversas manifestaciones de la acción, de la subjetividad, de las interpretaciones y necesidades de los sujetos. Siendo así, se puede deducir que en el horizonte comunicativo y educativo actual hay en escena un sinfín de retos que requieren soluciones inmediatas y emprendedoras. Esto concierne a la sociedad en su conjunto, si se considera el desarrollo acelerado y provocador de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y el uso cotidiano que los sujetos les están dando.

Lo cierto es que más gobiernos, universidades, organismos públicos y privados, asociaciones, investigadores y docentes, entre otros; hacen esfuerzos considerables para que el uso de las TIC se haga de un modo más razonable y fructuoso. De manera específica, en los terrenos de la comunicación y la educación, es significativa la abundancia de investigaciones y propuestas teóricas y prácticas que hacen alusión a la presencia y ausencias que tienen toda la gama de artefactos técnicos; por un lado, en los flujos comunicativos, donde el fácil acceso que tienen los individuos a una diversidad de dispositivos ha agilizado la actividad de emisión y recepción; pero también, ha venido a establecer nuevas formas de interacción social. Por otra parte, en el universo educativo, donde la relación con las TIC se han convertido en un tema complejo, atestado de encuentros y desencuentros; por la concepción que se tiene de la

institución escolar, como la tradicional casa del conocimiento y de las tecnologías; como el nuevo paradigma para la apropiación de saberes.

A estas alturas del avance tecnológico no hay vuelta atrás, por lo que los paradigmas de la comunicación y la educación deben ponerse al día. Los modos de expresión orales, escritos, icónicos, y demás, continúan vigentes; pero los sujetos los han ido adaptando a las características de los artefactos corrientemente utilizan. Algunas preguntas son, cómo este hecho ha modificado la significación que los individuos tienen del mundo; los modos de apropiación y representación de las cosas y las prácticas de relación con sus semejantes. En cuanto a la educación, pese a los problemas de aprovechamiento escolar, calidad de la enseñanza, saturación de matrícula, etc., el sistema educativo mantiene el viejo y frágil esquema de «discurso-pizarrón-tarea». Mientras que los alumnos están en contacto con el mundo sociocultural a través del discurso multimedia. Aquí las interrogantes son, qué impide la inclusión de las TIC en la escuela ¿cultura, política, economía, gestión?; en qué medida solucionarían problemáticas académicas de las instituciones educativas. No hay vuelta atrás, con el desarrollo tecnológico va implícita la exigencia de una alfabetización para comprender los nuevos códigos de la comunicación; además, la creación de nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje, los cuales contemplan la presencia de las TIC en las aulas.

Desde este punto de vista, en el tercer número de *Ensayos de comunicación, educación y tecnologías. Vertientes entrelazadas*, se desarrollan temas donde los autores enfatizan, desde su propia experiencia, las bondades de los recursos tecnológicos en el aula. También se incluye un texto sobre modos de expresión y su trascendencia en el pensamiento.

Debemos advertir que cada una de las colaboraciones son resultado parcial de las indagaciones en curso, por lo cual no tienen un formato homogéneo y no refieren al mismo momento

de la investigación. Algunos exponen su planteamiento del problema, otros, sus avances parciales y otros más sus reflexiones conceptuales y metodológicas. No obstante esa diversidad, todas las temáticas tienen un denominador común, la problematización de la relación entre tecnología, comunicación y educación. Es así, que a manera de caleidoscopio, el lector podrá encontrar diversas aproximaciones a un campo de investigación compartido por los autores

El tema de la creatividad lo aborda Guadalupe Vadillo, académica de la UNAM, en *Historia de un elefante creativo*. Se trata de su experiencia docente con la plataforma Coursera, donde ha diseñado y desarrollado cursos abiertos masivos en línea (MOOC) dirigidos a miles de personas simultáneamente y sin costo alguno.

En el texto, la autora pone de ejemplo el curso que diseñó y tituló: *Ser más creativos*, cuyo interés es demostrar cómo con estas herramientas se puede desarrollar un talento creativo, como vía de solución y generación de ideas en la vida cotidiana. No obstante, el propósito principal del texto es destacar el papel que ha jugado el logotipo que contiene la imagen de un elefante, elemento que funciona como puntal para el desarrollo del curso.

Luz María Garay y Ruth Briones, docentes-investigadoras de la UPN, colaboran con *Prácticas de uso de recursos digitales dentro y fuera del aula. Estudio cualitativo*. El texto es producto de su práctica profesional y, como ellas mismas lo señalan, en él se presentan los resultados de su investigación: “Acceso, uso y apropiación de Tecnologías de Información y Comunicación entre la planta docente de la UPN-Ajusco. Fase cualitativa”, que llevaron a cabo durante los años 2012 y 2013. El texto parece que puede aprovecharse como una guía de trabajo, pues en él se detallan rubros que van desde la estrategia metodológica que siguieron, los resultados de las entrevistas con los docentes seleccionados, hasta los resultados finales de la investigación.

La subjetividad: Trama del aprendizaje es el texto de Mónica García, Eurídice Sosa y Humberto Calderón, académicos de la UPN. En él apuntan la queja generalizada de que “la escuela contemporánea es obsoleta a las necesidades de los educandos”. Punto de partida para describir sus experiencias en el aula recurriendo a la narración y representaciones icónicas, para producir a través de ella diversos materiales audiovisuales, en los cuales quedan plasmados la creatividad, lo afectivo y lo lúdico del aprendizaje. A lo largo del trabajo los autores destacan el papel protagónico de la subjetividad como organizadora y constructora del aprendizaje.

En su texto *De la comunicación a la didáctica: Facebook en clase de francés*, Lucía Hernández, también académica de la UPN, da cuenta de las bondades de una de las redes más acreditadas en los procesos de producción y trasmisión de información escrita, sonora y visual: Facebook. La autora desarrolla brevemente, pero con claridad, cada uno de los conceptos consignados en el título de su trabajo. Su finalidad es resaltar el potencial comunicativo y didáctico de esta red social, así como sus posibles aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. No deja de lado la observación sobre la práctica errónea de algunos profesores de querer hacer de todo un material didáctico, que deriva en una permanente incertidumbre de la utilidad didáctica de Facebook.

Otra colaboración es la que se titula *Recursos TIC en la mediación del conocimiento y prácticas escolares*, en la cual sus autoras, Leticia Suárez, Alejandra Huerta e Indra Córdova, recuperan los primeros resultados de su investigación “Prácticas escolares de los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la UPN y análisis de sus procesos de significación”, sostenida en la aplicación de un instrumento sobre Consumo Cultural y Prácticas Escolares, el cual se aplicó a estudiantes de distintos semestres. Con esto aportan un panorama que confirma el reducido uso de TIC para la actividad académica de los alumnos universitarios.

El texto final se titula *Improntas de la escritura y la imagen en la memoria de los sujetos*, donde García, Sosa y Calderón hacen un recuento sobre dos modos de expresión humana (escritura e imagen) y su importancia para la memoria social. Señalan que a diferencia de otros lenguajes, efímeros por naturaleza, en la escritura y en lo icónico, las cosas que se representan perduran y nutren la memoria de sujetos de distintas épocas. Una de sus reflexiones centrales es que los modos de expresión son únicos y a la vez complementarios porque responden a la subjetividad de los individuos. Todo el trabajo lo van ejemplificando con textos e imágenes.

Todos estos ensayos, que nacen de la experiencia y la indagación de quienes aquí participan, ponen en escena una vez más la ineludible relación entre comunicación, educación y tecnologías. La finalidad es que a partir de estas tres nociones se realicen otras aproximaciones al aula y a los nuevos modelos de aprendizaje que la escuela actual exige.

HISTORIA DE UN ELEFANTE CREATIVO

Guadalupe Vadillo*

¿ Por qué el elefante? Esta pregunta se repitió de manera constante a lo largo de las seis semanas durante los cuales trabajamos un curso masivo en línea titulado: *Ser más creativos*, que la UNAM ofreció a través de la plataforma Coursera. Este artículo tiene el propósito de explorar la utilidad y el significado de incorporar la imagen de una mascota como parte de la identidad de un curso, y también el de presentar los impactos que puede tener en sus participantes.

EL CURSO

Un curso abierto masivo en línea (MOOC, por sus siglas en inglés) es un conjunto organizado de materiales y actividades de aprendizaje que permite a miles de personas participar de manera simultánea, generalmente sin costo alguno. Implica retos de diseño curricular, así como de gestión muy particulares, ya que involucra un esfuerzo lograr que el participante individual se sienta atendido y se logren los aprendizajes previstos con poco y, sin ningún contacto entre él y el instructor.

Ser más creativos (<https://www.coursera.org/course/creatividad>) tiene como propósito que el participante desarrolle su talento creativo, para aportar soluciones originales y, generar ideas y productos, tanto en el ámbito en que se desenvuelve

* Doctora en Educación por la Universidad La Salle y Docente investigadora de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM.

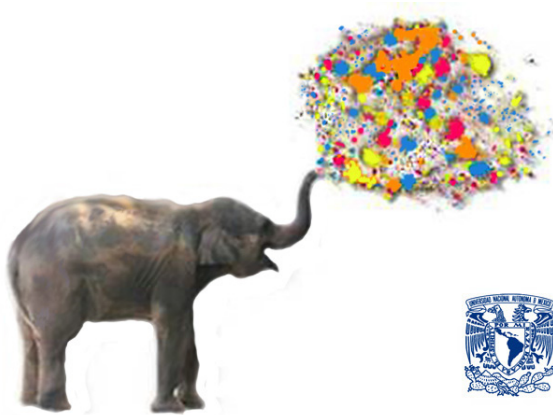
como en su vida cotidiana. Para ello, explora teorías y estrategias específicas que potencian el pensamiento divergente y la innovación a través de videos de entre 6 y 12 minutos. A continuación, el participante enfrenta retos de diseño donde debe poner en práctica dichas estrategias para aportar soluciones creativas o para generar productos o servicios que resulten originales, útiles y viables. Existen auto-evaluaciones y evaluaciones entre pares que permiten medir los desarrollos creativos a partir de una rúbrica que facilita homologar los criterios de valoración usados.

Al desarrollar este curso, fue importante que tuviera una identidad y una mística propias. Consideramos, como Busu (2013), que la imagen social constituye el poder “suave” de una organización o proyecto, ésta conformaría parte importante de la imagen social de nuestro curso y comunidad. Pensamos que debería existir una imagen para comunicar valores y creencias fundamentales de su contenido: apertura a lo nuevo, alegría, inmensidad de posibilidades y perspectivas, así como resultados inesperados. Se utilizaría como parte esencial del logo que identifique al curso.

Los logos constituyen “el elemento más generalizado en las comunicaciones corporativas y de marca y aportan reconocimiento instantáneo de la marca. (Schechter, 1993 y Henderson y Cote, 1998 en Machado, Vacas De Carvahlo, Costa y Torres, 2013). Además, con base en la literatura acerca de las mascotas de equipos y grupos de trabajo (Nailos, 2014), concluimos que dicha imagen debía ser algún animal que reflejara la parte central del logotipo del curso y que estuviera presente en todas las comunicaciones hacia los estudiantes.

Nos dimos un par de semanas para definir la mascota y de manera recurrente aparecía la idea del elefante con una explosión de color saliendo de su trompa. Sintetizaba, en nuestra opinión, la apertura por la posición y flexibilidad de la trompa; alegría por los colores y la sonrisa que se insinúa en su boca,

inmensidad de posibilidades y la perspectiva por el tamaño que asociamos a estos animales, además de los resultados inesperados, por las burbujas saliendo de la trompa. Así, después de varios modelos, el logotipo se complementó con letras flexibles y de colores atractivos como se muestra a continuación:



Logotipo del curso Ser más Creativos en Plataforma Coursera UNAM ver en <https://www.coursera.org/learn/creatividad>

En la segunda emisión del curso, un participante abrió un foro que preguntaba el porqué de esta mascota. Las respuestas que ahí publicaron otros participantes dan cuenta de que nuestros motivos eran consistentes con lo que los estudiantes concluyeron. Veamos algunos ejemplos:

También puede entenderse como que es un elefantito que produce ideas o palabras por la trompa, que es su nariz. ¿A quién se le ocurre hablar o producir una nube o tormenta de ideas por la nariz? Serían una forma de pensamiento lateral! Adolfo.

Yo creo que porque el elefante es tan grande como la creatividad. Roxana.

Me imagino que utilizan el elefante como logo por su nariz, ya ven que la mueven para todos lados y hace muchas cosas con ella, tal vez por alla va el concepto... Óscar.

Bueno, el elefante tiene una serie de características propias y particulares de un animal descomunalmente grande (la mente humana), y no puede saltar, pero son excelentes nadadores (el pensamiento humano)... *Luis Alfonso.*

LA NUMERALIA

En las siguientes imágenes se sintetizan los resultados cuantitativos del curso en sus emisiones de 2013 y 2014. Entre ambos, hubo una inscripción inicial de más de 90 mil estudiantes y obtuvieron constancia por haber cumplido con todos los requisitos académicos 10,101 participantes.



Numeraria del curso "Ser más Creativos" Coursera UNAM: <https://www.coursera.org/learn/creatividad>

LA ACTUACIÓN DEL ELEFANTE

La presencia del elefante fue continua a lo largo del curso, en términos de:

- a) **Imagen:** tanto en la página de Facebook, asociada al curso donde todas las portadas tenían una foto de algún elefante relacionado con el tema enfatizado en cada periodo, como en los mensajes de Twitter y en el portal de Coursera, donde se incorporaron imágenes alusivas con elefantes en distintos contextos.
- b) **Texto:** el elefante fue parte del equipo que firmaba los avisos. Por ejemplo: *El elefante y todo el equipo te desea un cierre de curso fenomenal!!!* O bien: *Recibe un saludo caluroso del staff docente y el elefante, todos entusiasmados.*
- c) **Imagen con texto,** por ejemplo:



El elefante nos regala un tiempito más para subir al foro de reto integrador nuestro proyecto y poder recibir, así, más comentarios para su mejora.

Las fechas quedan así:

Uso y comentario desarrollado en el curso “Ser más Creativos” Coursera UNAM: <https://www.coursera.org/learn/creatividad>

De esta forma, el elefante se convirtió en una presencia constante y se utilizaron dos marcas, de acuerdo a la clasificación de McCloud, en Wu (2014): como *interdependiente*, en tanto que imagen y texto aportaban una idea conjunta que no se podía

transmitir de la misma forma usando sólo uno de los dos elementos (como al usar el logo en forma conjunta con la descripción del curso). *Díó específica*, donde tanto la imagen como los textos aportaron la misma idea (como en la ilustración anterior).

Incluir al elefante no es inusual: a lo largo de la historia se han utilizado imágenes de animales para comunicar significados diversos. El *zoomorfismo* consiste en atribuir rasgos animales a individuos, deidades u objetos (VandenBos, 2007, en Healy y Beverland, 2013). El otro lado de la moneda es el *antropomorfismo*, que consiste en representar objetos o animales con formas o rasgos humanos. En mercadotecnia, por ejemplo, se ha visto que usarlo puede implicar atribuciones más positivas de la personalidad de la marca anunciada y mayor aceptación por parte del público (Delbaere, McQuarrie y Phillips, 2011 en Lloyd y Woodside, 2013). Incluso uno de estos animales antropomorfizados, el castor, forma parte esencial de la identidad de una nación; Canadá. Se dice que su uso tiene que ver con sus características de ser un gran trabajador y estar organizado socialmente (Francis, 2011 en Summerby-Murray, 2014). Así, podemos decir que la inclusión de nuestra mascota es en parte zoomórfica porque se asume que las características del elefante representan al curso y antropomórfica, en tanto que se atribuyen rasgos humanos a dicho animal, como se ve en la explicación que dimos a los participantes y que aparece a continuación.

LA EXPLICACIÓN

Aunque recibimos muchas preguntas de los participantes sobre el elefante desde el inicio del curso, contestamos que un poco más adelante develaríamos el misterio. Casi al terminar, enviamos un correo electrónico, publicamos en la sección de avisos del curso y en Facebook y generamos un tweet para que consultaran un documento con la siguiente explicación derivada de Wikipedia, Chevalier y Gheerbrandt (1991):

Hemos recorrido juntos este camino a lo largo de casi seis semanas y el Elefante nos ha acompañado paso a paso. ¿Por qué él?

El elefante tiene mucho que ver con los humanos: como nosotros, es terrestre, es el más grande de los animales terrestres y cuenta con el cerebro más grande entre ellos. Al nacer, pesa lo que un hombre alto y fuerte. Como el hombre, tiene y expresa sentimientos: duelo, altruismo, compasión, angustia, tristeza y auto-reconocimiento. Como tú y yo, es capaz de usar herramientas. Es muy inteligente y social, y tiene una memoria impresionante. En Tailandia, cuando un elefante muere, se le llora como a un ser humano.

Ha sido parte de la vida del hombre desde que tenemos registro: hay pinturas en cuevas y glifos en piedra que lo representan. Además, en diferentes culturas simboliza a deidades, por su sabiduría, fuerza y capacidad de negociar disputas. En la tradición Ashanti, se concibe a los elefantes como jefes humanos del pasado. Por su forma y color, en el lejano Oriente, es símbolo de las nubes.

Pero también el elefante tiene mucho que ver con las ideas. Como las ideas que requieren un periodo de incubación, el futuro elefante tiene una gestación prolongada, la más larga de todos los animales terrestres: 22 meses. Por ello también es un robusto símbolo de fertilidad. Como el pensamiento creativo, su trompa es increíblemente flexible y adaptativa, gracias a sus decenas de miles de músculos, lo que le permite realizar todo tipo de funciones (oler, sorber, alimentarse, golpear, cargar, jalar...). Como las ideas que sostienen al mundo, en la cosmología hindú cuatro elefantes lo hacen y en las concepciones del Tibet, el universo descansa sobre el lomo de un elefante. Se concibe como un animal cósmico, en tanto que tiene la estructura del cosmos (cuatro pilares sosteniendo a una esfera).

El elefante tiene relación con el mundo y el universo. En la literatura sánscrita los terremotos suceden cuando los elefantes se sacuden y en Siam el elefante blanco aporta la lluvia y las buenas cosechas. Según las creencias baulé de África, el elefante es la fuerza, prosperidad y longevidad. El elefante es la montura del rey celeste Indra, que repre-

senta la paz, prosperidad y fuerza de quienes lo invocan. Es, como la innovación, “quien abre caminos”.

“Elefante” es el nombre de Shivá cuando está en sus funciones de soberano. Representa a Ganesha, símbolo de conocimiento: el cuerpo humano es imagen del microcosmos o la manifestación, mientras que la cabeza de elefante es el macrocosmos o la no manifestación, por lo que el elefante, en esta tradición, es el principio y el fin. Ganesha se considera, como la creatividad, un removedor de obstáculos. Se le pide apoyo cuando se inicia un proyecto importante y se le invoca al inicio de los libros.

En las formulaciones búdicas, representa la acción y bendición del cielo. Cuando se le coloca en el vértice de un pilar simboliza el despertar, lo que se asocia nuevamente al conocimiento y a la innovación.

Como la vida, parecería que el elefante vive un renacimiento continuo, ya que cambia de dentición varias veces en la vida, incluso hacia los 60 años de edad y, además, se aventura hacia otros terrenos en su condición de migrante perpetuo. Está presente en muchos ámbitos de la vida. Lo tomamos en nuestra mano cuando jugamos ajedrez, ya que es el alfil (que es la palabra árabe para elefante). Es parte de la geografía: los portugueses llamaron Isla de Elephanta a un sitio de India, donde se encuentran las cavernas del mismo nombre que forman parte del Patrimonio de la Humanidad de la UNESCO. Es protagonista de historias queridas, como el del viaje de Saramago, para grandes, y Barbar y Elmer, para niños (bueno... también para grandes).

Le agradecemos al Elefante ser parte central de nuestra aventura. Como la niña de la imagen, le ofrecemos nuestro cariño y respeto y le deseamos, como a todos nuestros participantes, una larga y linda vida, aderezada siempre de creatividad.

LAS REACCIONES DE LOS PARTICIPANTES

Si bien ya existían menciones específicas al elefante y mensajes para él por parte de los participantes, este documento generó una respuesta aún más entusiasta. A continuación incluimos

algunos extractos de posteos dentro de los foros en la plataforma Coursera que ilustran las emociones que generó la mascota y la explicación sobre su participación en nuestro MOOC, que delatan su identidad propia:

(...) aún a través del elefantito recibí ayuda, porque me daba ánimo al mirarlo siempre tan contento. Y en mi trabajo, cada vez que se me prende el foco creativo, viene a mi mente la imagen del elefantito contento. Así es que, por favor, hable con el elefantito y dele las gracias por mí y un beso y un abrazo. *Laura Beatriz.*

Se percibió como un acompañante en el curso:

Gracias por compartir atributos y cualidades de elefante amigo que nos acompañó durante este curso, yo me quedo con la mirada, siempre cálida y gentil que me cautivó. *Amparo.*

En este mensaje, nuestro equipo docente es en realidad subsidiario al elefante:

Desde México, también le quiero agradecer al elefantito y a todo su equipo de trabajo por las grandes enseñanzas que nos compartieron y la grata experiencia de aprendizaje que tuvimos entre todos los compañeros. *Rossana.*

CONCLUSIONES

No existe aprendizaje sin emoción (Mena, Ronconi y De Beni, 2014) y la inclusión de una mascota contribuyó en el MOOC *Ser más creativos* al desarrollo de emociones positivas, con relación al proceso de aprendizaje de temas de creatividad, a la imagen positiva y cálida del curso y a despertar curiosidad con relación a su posible significado.

REFERENCIAS

- Busu, O.V. (2013). Social Image and Brand Image of Organization, *Business Management Dynamics*, 3(3), 22-26, disponible en: [http://pakacademicsearch.com/pdf-files/ech/128/22-26%202013%20Vol.%20%203%20No.%203%20\(Sep\).pdf](http://pakacademicsearch.com/pdf-files/ech/128/22-26%202013%20Vol.%20%203%20No.%203%20(Sep).pdf)
- Chevalier, J.; Gheerbrandt, A. (1991). *Diccionario de los símbolos*, Barcelona, España: Herder.
- Healy, M. J.; Beverland, M. B. (2013). Unleashing the animal within: Exploring consumers' zoomorphic identity motives, *Journal of Marketing Management*, Vol. 29(1-2), 225-248, disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/0267257X.2013.766233>
- Lloyd, S.; Woodside, A. G. (2013). Animals, archetypes, and advertising (A3): The theory and the practice of customer brand symbolism, *Journal of Marketing Management*, 29:1-2, 5-25, disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/0267257X.2013.765498>
- Machado, J.; Vacas De Carvahlo, L.; Costa, P.; Torres, A. (2013). Brand Logo Design: Examining Consumers' Responses to Figurativeness, *Emac 2013, European Marketing Academy, 42nd. Annual Conference*, disponible en: http://www.emac2013.org/program_search.asp
- Mega, C.; Ronconi, L.; De Beni, R. (2014). What makes a good student? How emotions, self-regulated learning, and motivation contribute to academic achievement, *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 121-131.
- Nailos, J. N. (2014). The rise and fall of campus mascots at Indiana University, *Indiana University Personnel Association*, disponible en: <http://scholarworks.dlib.indiana.edu/journals/index.php/jiuspa/article/view/12800/19187>

Summerby-Murray, R. (2014). The fantastic black panther in the writing of Charles G. D. Roberts : Forging Canadian national identity from primeval nature, *Belphégor, Littératures populaires et culture médiatique*, 12(1), disponible en: <http://belphegor.revues.org/451>

Wu, S. (2014). A multimodal analysis of image-text relations in picture books, *Theory and Practice in Language Studies*, 4(7), 1415-1420, disponible en: <http://www.ojs.academypublisher.com/index.php/tpls/article/view/tpls040714151420/9708>

PRÁCTICAS DE USO DE RECURSOS DIGITALES DENTRO Y FUERA DEL AULA. ESTUDIO CUALITATIVO

*Luz María Garay Cruz**

*Ruth A. Briones Fragoso***

INTRODUCCIÓN

Desde hace al menos dos décadas el impacto de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) ha sido un tema central en los estudios de la comunicación educativa y por supuesto del área de la educación.

Uno de los tópicos más frecuentes en los estudios está centrado en el uso que hacen los docentes de los variados recursos tecnológicos, las perspectivas de análisis y los acercamientos metodológicos. Por ejemplo, y solo por mencionar algunos casos, desde la psicología educativa hay un marcado interés por indagar qué tanto las TIC favorecen los procesos de aprendizaje de los estudiantes, pues los pedagogos abordan más las temáticas vinculadas con las prácticas de uso en el proceso de

* Doctora en Ciencias Políticas y Sociales con orientación en Comunicación por la Facultad de la Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, investigadora del Sistema Nacional de Investigadores.

** Maestra en Filosofía de la Ciencia por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, docente investigadora del área Académica Tecnología de la Educación y Modelos Alternativos.

enseñanza y aprendizaje. Desde la sociología educativa hay un interés muy amplio por comprender cómo están cambiando las dinámicas de relaciones y poder en el aula a partir de la inserción de los recursos tecnológicos.

La mirada desde la comunicación educativa es muy amplia y puede atender varios rubros relacionados con los procesos de comunicación, entre los actores educativos dentro y fuera del aula; la mediación tecnológica, la interacción y por supuesto la incidencia de los medios y las tecnologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es así que este trabajo se inserta en el grupo de investigaciones en que se enfocan los docentes, el uso de las TIC, el desarrollo de habilidades y competencias en el ámbito de lo tecnológico y digital que favorecen el proceso de enseñanza. Tal como se mencionó al inicio, se presentan los resultados de una investigación de corte cualitativo que tuvo entre sus objetivos principales identificar y analizar los principales usos, para la actividad docente, que los académicos hacen de las TIC, tomando en cuenta tanto habilidades técnico-instrumentales como pedagógicas que poseen para su actividad.

NOTAS SOBRE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Se realizaron nueve entrevistas a profundidad con profesores de la universidad, lo que permitió elaborar un reporte sobre los usos y desarrollo de las competencias de los docentes en el uso de las TIC como parte de la actividad docente.

Antes de pasar a los primeros resultados del trabajo, es importante destacar que, en un estudio anterior (Garay, 2010) se elaboraron tres perfiles de docentes. Uno de los criterios para avanzar en este trabajo fue mantener la definición de los tres perfiles, como un punto de partida para aplicar entrevistas a profundidad. Esa división de perfiles nos permitió hacer más clara la diferencia de los niveles de habilidad y competencias

en el uso de TIC que presentan los académicos, relacionada con varios factores como la edad, la formación inicial, el tiempo de uso de la computadora y de Internet, entre otros.

A partir de los datos obtenidos en la primera fase se detectaron usos específicos de las TIC y algunos entornos digitales para la actividad docente, pero se consideró necesario profundizar en la investigación, pues los resultados del diagnóstico eran muy generales y era importante tener más detalles e información sobre las actividades de los docentes con las TIC; para ofrecer una visión más completa que permita identificar no solo los usos, sino las posibilidades de inserción de las TIC en las actividades académicas.

La caracterización de cada perfil es la siguiente¹:

- Profesor **usuario básico** de TIC. Tiene un conocimiento limitado sobre la computadora, los programas y las herramientas tecnológicas, pero puede usarla para realizar tareas específicas con más facilidad, por ejemplo, la redacción de un texto, conservar sus propias producciones o buscar materiales en Internet. Depende de terceras personas para resolver problemas, puede mostrar actitudes de incomodidad o desagrado usando TIC.
- Profesor **usuario eficaz** de TIC, tiene un conocimiento limitado de la computadora y un conocimiento operativo de programas de cómputo y de herramientas; realiza tareas cotidianas de diversa índole de manera eficaz y eficiente, ha desarrollado estrategias de trabajo con TIC;

¹ En esta investigación se optó por construir los perfiles a partir de la información concreta obtenida a través del cuestionario, con la finalidad de que éstos expresaran de manera objetiva la diversidad de niveles de uso y apropiación de TIC entre los docentes y hacer una selección de profesores que cubriesen los perfiles identificados. En la determinación de los perfiles se consideraron tres criterios: conocimiento del funcionamiento de la computadora, de programas de cómputo y de herramientas, la ejecución de tareas con TIC y, la capacidad para resolver problemas.

es relativamente autónomo para resolver problemas, es un usuario que trabaja de manera permanente con TIC.

- Profesor **usuario experto**, tiene un amplio conocimiento del funcionamiento de la computadora, de programas de cómputo y herramientas tecnológicas, es capaz de desarrollar o producir recursos, software o aplicaciones para realizar tareas académicas de diversa índole, personales o de grupos, es generador de recursos de trabajo académico con TIC, es autónomo para resolver problemas de uso de TIC y ayuda a otros a solucionarlos, efectúa consultas especializadas en circunstancias específicas.

RESULTADOS

Las acciones o actividades sobre las que se indagó específicamente en esta investigación fueron: búsqueda de información, comunicación/interacción con los estudiantes; así como en el uso de recursos tecnológicos y digitales dentro y fuera del aula. A continuación, se presentan los resultados en cada actividad, en concreto, con el perfil denominado usuario experto.

Búsqueda y organización de información

Una de las habilidades más relevantes que se destacan al hablar de la sociedad del conocimiento tiene que ver con la búsqueda de información, los criterios para seleccionarla, organizarla y almacenarla, en ese sentido los temas sobre los cuales se les preguntó a los docentes fueron los siguientes:

- Tipo de información que buscan para apoyar sus cursos; en este rubro interesaba conocer qué tipo de documentos consultan.
- Recursos o herramientas para buscar información: bases de datos, metabuscadores, revistas especializadas,

frecuencia con la que emplean dichos entornos y la diversidad de ellos.

- Otro punto sobre la búsqueda de información está vinculado con los criterios de selección y organización de la información.

A partir de las respuestas proporcionadas por los docentes, se puede identificar lo siguiente:

En el caso de los profesores del perfil de usuario experto, se reporta una búsqueda de información especializada en distintos formatos (contempla textos, videos, audios, animaciones y tutoriales) ya que a decir por los profesores, los recursos de tipo multimedia presentan ventajas para el tratamiento de la información durante la clase:

...un criterio en mi búsqueda es que sea material multimedia, me gusta mucho el video porque en ocasiones en las lecturas se rescata información pero no se puede relacionar con lo que están viviendo o pensando los estudiantes...y el video o las animaciones lo permiten... (Profesor 1, perfil experto)

... yo sólo soy hija de Gutemberg y por esto utilizo siempre como base los textos... pero creo que somos una generación multimedia donde un gran complemento es el uso de diversos recursos es fundamental. La foto, la animación, el video, el documental, los audios, hay que usarlos... (Profesor 2, perfil experto)

Como principal herramienta de búsqueda los profesores de este perfil reportan hacer uso de Google escolar (antes Google académico), y para la búsqueda de recursos multimedia 2 profesores utilizan los buscadores internos de páginas como Youtube Educativo y Technology Entertainment Design (TED) así como de bases de datos y listas de información especializada:

...Google Academics es bueno para los textos y artículos, y el buscador de TED es bastante bueno para seleccionar videos al igual que la sección educativa del YouTube y estoy suscrito a diversos foros que proporcionan información especializada de temas de tecnología (Profesor 1, perfil experto).

...las bases de datos de la biblioteca me parecen muy buena fuente...usaba metabuscadores y ahora me quedo con el Google Escolar...y estoy suscrita a una serie de alertas de temas que me interesan, a mi me parece una herramienta bastante amplia... (Profesor 2, perfil experto).

Los profesores con este perfil establecen estrategias individuales para organizar la información, utilizan herramientas como Dropbox, Zotero, One Drive (antes Skydrive), Xmarks para almacenarla y compartirla con profesores y estudiantes, incluso 2 de los profesores se toman tiempo al inicio de su curso para enseñar a los alumnos a usar las herramientas.

...Mi cerebro es mi mejor herramienta para organizar la información que encuentro, desarrollo mis métodos para organizar y categorizar la información y me apoyo en algunas cosas, como Zotero, que me ayuda a organizarla...me ayuda a organizar los documentos en estas bases que le dan estructura, pero la estructura, las categorías las armo yo... (Profesor 2, perfil experto).

...Para organizar la información utilizo Bookmarks de Mozilla, Xmarks que te permite compartir todos tus Bookmarks en todos tus navegadores, entonces si yo estoy haciendo una búsqueda en la oficina, en la casa, en mi laptop o cuando estoy de viaje la puedo meter ahí... entonces el Xmarks me permite sincronizar los Bookmarks entre todas mis máquinas y luego compartirlos... (Profesor 1, perfil experto).

...Les enseñó a usar el Dropbox porque muchos ni siquiera lo conocen, no saben cómo se usa. Llevo una computadora para estarlo proyectando en la página para irles diciendo en dónde está el material, qué tipo de material es y cuál es la lectura que necesitamos hacer para la siguiente clase. (Profesor 3, perfil experto).

Comunicación e interacción con los estudiantes en entornos digitales

Una de las ventajas más reconocidas de las TIC para diversas actividades sociales es el hecho de lograr una ruptura espacio-temporal y permitir que los usuarios tengan la posibilidad de establecer comunicación sincrónica y asincrónica.

En las actividades educativas ésta es una ventaja indiscutible y es una de las características que más mencionan los docentes cuando se refieren a qué tanto ha cambiado su práctica docente. En este sentido los académicos reconocen que el uso de las TIC, específicamente el correo electrónico, las redes sociales (facebook) y las plataformas (moodle) les han facilitado la comunicación con sus estudiantes. Algunos incluso hacen uso de recursos para sesiones de video (skype o videollamada).

Al respecto se les preguntó a los docentes para qué actividades en específico empleaban, los entornos digitales. Uno de los usos más frecuentes sigue siendo el de administración de los cursos, pasar la lista de los alumnos y poder llevar un registro de asistencias: enviar reglamentos o aclaración de calificaciones.

Sin embargo, los profesores del perfil experto usan plataformas (Moodle) no solo para estar comunicados sino para que los alumnos suban sus trabajos, para compartir materiales del curso, usar espacios como foros de discusión y producción de wikis, hacer exámenes, evaluaciones y compartir noticias.

...la primera sesión... se convierte también en la de inscribirse a Moodle, entonces ahí mismo no sólo ven cómo se registra uno en Moodle, que es la parte que les cuesta más trabajo, se da uno de alta en un curso y navegan por donde están los contenidos, donde está el temario, cómo va a calificar el profesor, quién es el profesor y ya luego sigo con la clase... (Profesor 1, perfil experto).

...Yo uso mucho los anuncios de Moodle, porque generalmente todos los que están suscritos al curso. Y si no llegan a ir a la clase, pues al menos se enteran... (Profesor 2, perfil experto).

...en la clase, por ejemplo no siempre está el espacio para que todos puedan hablar o exponer lo que piensan, en cambio a través del foro que abrí en Moodle, pues ya ellos van comentando, como saben que es menos formal digamos como que se animan más a participar... (Profesor 3, perfil experto).

Es fácil identificar que las actividades de los profesores expertos en el uso de las TIC van más allá de la gestión administrativa de los cursos y ya son productores o generadores de espacios, actividades que promueven el aprendizaje, la interactividad con sus estudiantes y estrategias para que los alumnos estén interactuando entre sí.

...Yo tengo un blog desde 2004... escribí un material que es como de buenas prácticas, por ejemplo al principio publiqué noticias del uso del correo electrónico, que pareciera ridículo pero nos encontramos con muchos estudiantes que no sabían para qué servía el CCC y el CCO... ahí publico cosas que me parecen útiles para los estudiantes... (Profesor 1, perfil experto)

...les enseñé a realizar mapas conceptuales, empecé utilizando herramientas como Cmap y FreeMind son dos programas gratuitos del Instituto de Cognición Norteamericano... (Profesor 3, perfil experto)

...le invierto tiempo al trabajo en Power Point porque veo que es uno de los recursos que más usan, pero lo usan mal, cada exposición era someternos a la tortura de ver un Power Point lineal, de texto cortado y pegado de Word, con imágenes de adorno o con letras bailando... es un programa que bien utilizado puede comunicar ideas, conceptos...pero hay que aprender a usarlo de otra manera... (Profesor 2, perfil experto)

Uso de las TIC dentro y fuera del aula como estrategias de enseñanza

La tercera línea de interés, está centrada en el uso que hacen los docentes de las TIC en su trabajo de intervención didáctica (entendido esto como uso de los recursos digitales en el aula y fuera de ella, pero con objetivos de enseñanza, no relacionados con gestión de cursos).

Por su parte los profesores expertos en el uso de las TIC, reconocen la necesidad de su uso para diseñar sus cursos y un porcentaje muy alto de las actividades, tanto de enseñanza como de aprendizaje. Pues están relacionadas con los recursos digitales. Incluso existe un uso sistemático de software especializado y plataformas.

...ya hay un trabajo realizado con los contenidos y de ahí nos vamos a la herramienta, y esa herramienta nos sirve sólo como apoyo. Entonces si por ejemplo, vamos a poner un foro, a partir de los documentos que ya se han revisado y discutido, puede lanzárseles una pregunta para que ellos continúen trabajando"... "Los foros, son así como yo les digo, son extensiones de la clase (Profesor 3, perfil experto).

...de hecho doy las primeras sesiones, después hacemos un taller de intercambio de conocimientos, porque eso es lo que encuentro ahora cada vez más, hay expertos en algunas cosas y entonces hacemos talleres de compartir conocimientos... Hacen y editan video, un poquito más hacia lo documental nos vamos ya cuando incluyen fotografía, video, texto...hacemos blogs (Profesor 2, perfil experto).

...para que los alumnos califiquen mi clase, utilizo un poco modificada la encuesta de Moodle...el último año he estado trabajando con mi propio instrumento a través de formularios de Google para que los estudiantes la contesten en línea... (Profesor 1, perfil experto).

Los profesores identificados en este perfil si tienen una concepción de las TIC como algo central para sus clases, de hecho

el grueso de sus cursos, materiales y actividades se desarrolla ya en entornos digitales, aun cuando sus clases son presenciales, las tareas, evaluaciones y otras actividades se desarrollan en plataformas como Moodle o blogs. Sumado a lo anterior, estos profesores no solamente buscan materiales en línea para sus clases, además diseñan sus propios materiales y crean sus entornos digitales, lo que nos indica que son docentes productores de diversos entornos de enseñanza.

REFLEXIONES FINALES

La percepción que tienen los docentes sobre las TIC define el uso que le dan para sus actividades docentes y por ende va marcando la línea de trabajo con los estudiantes. Es frecuente que ésta genere conflictos entre docentes y alumnos, entorpeciendo las dinámicas de trabajo entre ellos.

En el caso de los docentes más habituados al uso de recursos digitales se nota un mayor acercamiento a páginas especializadas, revistas y *journals*; un mayor número de estrategias y criterios para la selección y organización de la información, misma que emplean para su formación personal, elaboración de materiales y/o para compartir con los estudiantes.

Evidentemente si los docentes no aprovechan recursos digitales con información especializada, sea por desconocimiento de su existencia o por la poca habilidad en el manejo de entornos digitales es poco probable que promuevan el uso de éstos entre sus estudiantes. Si bien se percibe entre un grupo de docentes (perfil experto) un mayor conocimiento de los entornos digitales y su utilidad en el proceso educativo, sigue existiendo una subutilización de los recursos digitales que ofrece la UPN a su comunidad académica.

Algunos docentes transfieren varias de sus prácticas comunicativas a los entornos digitales, percatándose de las ventajas para la ruptura espacio temporal y la posibilidad de establecer

comunicación de tipo sincrónica y asincrónica, sin embargo, no es una práctica común. Lo que sí puede destacarse es que los profesores universitarios han incorporado las TIC de manera paulatina en sus prácticas académicas, ya sea con una visión herramental, para el almacenamiento de información, la elaboración de materiales y la gestión administrativa de los cursos; o con una visión más integral, en la cual las TIC son la columna vertebral para el diseño de sus cursos y para la promoción de la interacción con fines de aprendizaje.

Esa actualización ha respondido generalmente a una incorporación previa en su vida cotidiana (Garay, 2010) y la manera en que han aprendido a usar las TIC ha sido de manera informal, por interés propio, de forma autodidacta, o con ayuda de amigos y familiares. Excepto el caso de los profesores del perfil de expertos, quienes tuvieron acercamiento temprano a las TIC (desde su formación profesional) la mayoría de los docentes tienen un promedio de 10 años de uso de la computadora e Internet.

Los factores antes mencionados inciden en la apropiación que los académicos hacen de las TIC y por eso se identifican usos diferentes en las prácticas y actividades docentes. Lo anterior nos lleva a reconsiderar la necesidad de contar con estrategias de formación diferenciada que atiendan las necesidades de los académicos, para lograr una real inserción de las TIC en la vida académica, especialmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Inserción que responda a las necesidades también de los estudiantes y a las dinámicas comunicativas y de uso de las TIC en las cuales ya están insertos en su cotidianidad.

REFERENCIAS

- Bacher, Silvia (2009). *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital.*, Argentina: Paidós.
- Crovi D., Delia. (2013). *Jóvenes y apropiación tecnológica. La vida como hipertexto.* México: Universidad Nacional Autónoma de México-Sitesa editores.
- Garay C., Luz María (2010). *Acceso, uso y apropiación de TIC entre los docentes de la UPN. Diagnóstico*, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Garay C, Luz María (2013). “¿Qué dicen de las TIC quienes estudian en la Universidad Pedagógica Nacional?” en D. Crovi (coord.) *Jóvenes y apropiación tecnológica. La vida como hipertexto.* México: Universidad Nacional Autónoma de México-Sitesa editores.
- Hidalgo., J (2009). Consideraciones y desafíos educacionales para una alfabetización hipermedial en L. Garay (coord.). *Tecnologías de Información y Comunicación. Horizontes interdisciplinarios de investigación.* (149-187). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Tapscott, D. (2009). *Era Digital. Cómo la generación Net está transformando al mundo*, México: Mc Graw Hill.

LA SUBJETIVIDAD: TRAMA DEL APRENDIZAJE

*Mónica García Pelayo**

*Eurídice Sosa***

*Humberto Calderón****

INTRODUCCIÓN

En el presente texto se plantea la necesidad de incorporar deliberadamente la subjetividad de los estudiantes como estrategia para la construcción del conocimiento. Para ilustrar lo anterior se presentan tres experiencias grupales realizadas en la Universidad Pedagógica Nacional, donde la subjetividad y la imaginación son la trama del aprendizaje.

Hoy es un común denominador la crítica a la escuela en los ámbitos académicos, en los medios de comunicación, en las conversaciones coloquiales, con argumentos y razones muy diferentes; pero con una conclusión compartida: la escuela

* Maestra en Psicología Social de Grupos e Instituciones de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco e integrantes del Cuerpo Académico: Subjetividad, Educación y Tecnología del Área Académica IV en la Universidad Pedagógica Nacional (Unidad Ajusco).

** Maestra en Educación por la Universidad La Salle e integrante del Cuerpo Académico: Subjetividad, Educación y Tecnología del Área Académica IV en la Universidad Pedagógica Nacional (Unidad Ajusco).

*** Maestro en Comunicación y Política de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco e integrantes del Cuerpo Académico: Subjetividad, Educación y Tecnología del Área Académica IV en la Universidad Pedagógica Nacional (Unidad Ajusco).

contemporánea es obsoleta a las necesidades de los educandos. Al respecto Pérez Gómez afirma:

...la escuela que hemos heredado enfatiza la uniformidad, la repetición, el agrupamiento rígido por edades, la separación de la mente y el cuerpo, la razón y las emociones, los hechos de las interpretaciones,...la racionalidad de la creatividad, el trabajo del ocio... por ello difícilmente puede responder a las exigencias de un mundo ya no mecanizado por cadenas de montaje, sino abierto, flexible, cambiante, creativo e incierto. (Pérez Gómez, 2012, p. 19).

Pensar la educación hoy, implica tener claridad de los aprendizajes que son fundamentales para responder a las necesidades en la era digital. Una propuesta de cuáles serían dichos aprendizajes es:

1. La capacidad de utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa las herramientas simbólicas que ha elaborado la humanidad a lo largo de su historia...2. Capacidad para vivir y convivir con grupos humanos cada vez más heterogéneos en lenguas, costumbres, religiones e ideologías... y 3. Capacidad para desarrollarse de manera autónoma, aprender a aprender, a desarrollar los propios criterios, gobernar el propio y singular proyecto vital en tres dimensiones: personal, social y profesional. (Pérez Gómez: 2012, 29 y 30).

Estos aprendizajes superiores son clave en el trayecto formativo de los estudiantes de educación superior. Los alumnos de la Universidad Pedagógica Nacional se forman como futuros profesionales de la educación, en un contexto social de incertidumbre global, donde su prospectiva, escenarios profesionales y construcción social están en debate y continua redefinición. Por ello, las siguientes reflexiones que les compartimos, son un avance parcial de nuestras investigaciones, que resalta cómo a partir de prácticas de trabajo áulico, es posible poner en el

centro la emergencia de la subjetividad y su papel en la construcción de significaciones y aprendizajes (Olive, 2012).

Partimos de reconocer que nos enfrentamos con una visión estereotipada de la construcción de saberes, en donde el conocimiento intelectual frecuentemente está desconectado de la experiencia personal; de las emociones, de las sensaciones, de los afectos, deseos, etcétera; es decir, de la subjetividad. Estamos convencidos que el conocimiento no está referido exclusivamente a lo racional, o la lógica, sino que es resultado necesariamente de una vinculación entre lo racional y lo afectivo.

Reconocemos la diversidad, el que no todos aprendemos igual, porque la diferencia es un hecho natural. La subjetividad es una noción que surge a partir del reconocimiento de las diferencias, de la alteridad, de la heterogeneidad.

Hablar de la subjetividad es referirse a los procesos y las condiciones que hacen posible la experiencia humana. A su vez, la experiencia produce subjetividad; de ahí que ésta es radicalmente singular e histórica. Subjetividad es el universo de sentido generado en toda sociedad y cultura y que recrea cada miembro de éstas, en un proceso incesante de creación de formas y mundos. (Baz, 2009, pp. 17-18).

Por el contrario, la educación pretende homogeneizar e igualar, se ha centrado en el conocimiento desde la lógica racional, donde la forma de trabajo tradicional está anquilosada en una didáctica o pedagogía centrada en la palabra.

Nuestra propuesta consiste en aprender desde el cuerpo, incorporando nuestras sensaciones y sentimientos, en la que se promueva el placer de aprender. Al respecto Root-Bernstein señalan: “El único modo de alcanzar la comprensión pasa por el pensamiento transformador que vincula las múltiples modalidades del conocimiento a todas las formas de expresión posible” (2000, p. 342).

Afirmamos, que existen muchos modos o rutas para el aprendizaje en donde evidentemente están incluidas las TIC, por ser medios que incorporan diversas modalidades de representación de la realidad; dentro de las que destacan la imagen, el sonido y lo audiovisual. En éstas se da un descubrimiento y aprovechamiento de las capacidades de los alumnos, debido al ejercicio de lo que Castells (2009) denomina autocomunicación, donde los usuarios de las TIC, incluidos los estudiantes universitarios; son emisores y creadores de mensajes.

La interrogante es: ¿Puede la institución o el aula universitaria propiciar el surgimiento de otras formas de aprender, en donde los alumnos sean sujetos autogestores del conocimiento? Es necesario tener presentes los desafíos que plantea la institución escolar universitaria para convertirse en un espacio donde los estudiantes sean autocomunicadores, es decir, que reproduzcan sus prácticas comunicativas cotidianas de creación y transmisión digital; ahora articulándolas con los contenidos y el quehacer educativo. Esto les permitirá a los protagonistas de la educación transitar de una cultura centrada en la palabra, ya sea oral o escrita, a la cultura multimedia (sonora, visual y audiovisual), que incluye a la primera, pero enriqueciéndola.

Para convertir el aula en un escenario óptimo de aprendizaje, es necesario conminar a los estudiantes a hacer uso de esa capacidad de creación y producción de materiales digitales, para construir aprendizajes en torno a los contenidos educativos. Para ello, es necesario que los docentes instrumentemos prácticas pedagógicas que involucren a las TIC de manera imaginativa y transformadora, es decir, que incorporemos como materia prima de trabajo la imaginación y la subjetividad propia de cada estudiante:

Lo que nosotros percibimos directamente –una puerta, un crepúsculo, un amanecer, una fotografía, un dibujo o los garabatos escritos que llamamos letras– no es, en modo alguno real o, dicho en otras palabras,

carece de una realidad independiente. Recordemos que la ciencia y el arte nos demuestran de continuo que, para comprender lo que percibimos, tenemos que utilizar la imaginación e interpretarlo (Root-Bernstein, 2002, p. 42).

Pasemos al análisis de tres experiencias grupales en cuyas narrativas está presente la utilización deliberada de la imaginación y el reconocimiento de la subjetividad.

APRENDER A PARTIR DE LA CREACIÓN DE NARRACIONES:

Esta propuesta de aprendizaje consistió en convertir un contenido educativo en una narración de ficción, en donde necesariamente se tiene que incluir el conflicto.

Los alumnos constituidos en equipos de trabajo eligieron un contenido específico de los trabajados en la asignatura y lo tomaron como materia prima para elaborar un relato de ficción, en donde dicho contenido es el eje de la narración y en el que se incluye el conflicto. Cabe aclarar que se trabajó de una manera muy abierta el uso de los contenidos, no de forma tradicional repitiendo conceptos y temas teóricos, sino que un contenido muy breve y sencillo lo convirtieron en una narración de ficción. Haciendo uso de su capacidad imaginaria crearon una escaleta de guión. Así transformaron el tema en una trama, donde caracterizaron a los personajes, ubicaron el tiempo y, la época, crearon el escenario, lo vistieron de elementos visuales y sonoros.

Posteriormente los equipos de trabajo se abocaron a la producción digital con el uso de su celular, plasmando a través de una secuencia, de imágenes y sonidos, dicha narración de manera colectiva.

Finalmente, exhibieron al grupo en su totalidad las diferentes narraciones digitales producidas por los equipos de estudiantes. A continuación se hizo una discusión grupal en

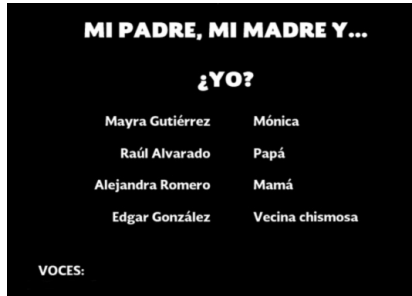
dos fases: La primera, donde todos los espectadores hicieron comentarios libres al respecto de la narración y la segunda, donde los realizadores expresaron lo que consideraron en relación con su experiencia, tanto de la realización del guión como de la producción que los involucró como directores, editores, actores, escenógrafos, musicalizadores, etc.

El grupo manifestó su sorpresa al descubrir que son creativos y al conocer otra faceta de sí mismos y de sus compañeros. Igualmente expresaron que aunque en ocasiones se les complicó crear el guión y producir la narración, fue una forma muy lúdica y significativa de aprender.

Consideramos central el papel que la subjetividad tiene en el aprendizaje, puesto que la transformación del contenido educativo en una narración original y, única, es resignificada con base en las experiencias, sentimientos, expectativas, deseos, etc; de los estudiantes conformados en equipos de trabajo. La transformación del contenido educativo (en su versión verbal o lingüística) en una narración a través de imágenes visuales, audiovisuales o sonoras, no es un fiel reflejo del texto, una imitación o copia, sino que implica el proceso de apropiación e incorporación del conocimiento a través de crear nuevas significaciones, donde lo afectivo tiene un papel central.



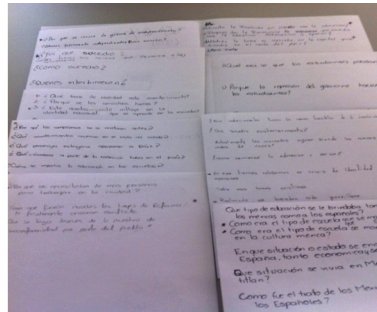
Narración de video digital: "El objeto de mi asombro". Realizada por alumnos de la Lic. en Pedagogía (UPN).



Créditos de narración digital, realizada por alumnos de la Lic. en Pedagogía (UPN).

APRENDER POR INTERÉS Y A TRAVÉS DE IMÁGENES

Otra experiencia, en donde se localizan múltiples intersecciones entre la subjetividad y los procesos de aprendizaje, se organizó a partir de realizar una secuencia didáctica en 8 sesiones, en las cuales se abordó: *a)* La lectura comentada del programa a través de elaborar una línea del tiempo en imágenes; *b)* La identificación de los intereses de los alumnos para profundizar e indagar a partir de la representación en imágenes de dichos intereses; *c)* La transformación de las imágenes en una argumentación escrita; *d)* Integrar los equipos de exploración de acuerdo con sus intereses para la construcción de un *collage* y *e)* Presentación de



los resultados de indagación a manera de tríptico, con imágenes, video y texto en donde se anticipan los resultados.

El reto en dicha secuencia didáctica, fue: ¿Cómo abordar contenidos históricos del pasado reciente que no tienen relevancia para los estudiantes? Esta pregunta surgió como resultado de un primer diagnóstico con los estudiantes de segundo semestre, de la Licenciatura en Psicología Educativa. Dichos contenidos están contemplados como parte de la trayectoria formativa profesional, son parte del programa escolar. Sin embargo, para la mayoría de los participantes es una historia lejana desde su perspectiva e intereses. Así, aunque Pérez Gómez (2012) nos convoca a desarrollar aprendizajes superiores, éstos pueden resultar poco interesantes para los alumnos en su horizonte inmediato.

Por ello, en esta experiencia se han retomado los intereses, expectativas e historia personal, es decir, la subjetividad, como un hilo, una trama para construir vínculos y mediaciones, entre su mundo y el de los contenidos. Sobre todo a partir de un interés, un rasgo que hiciera resonancia en la vida propia de cada estudiante; ha plasmado en las diversas imágenes (dibujos, fotografías y videos). A partir de las representaciones los alumnos lograron crear un camino para ampliar sus intereses en torno a las herramientas simbólicas, en este caso de la historia y la sociología, así como, para dialogar en la diferencia y hacerlo desde intereses concretos, en especial, realizar y reconstruir rutas para contextualizar una práctica o proyecto educativo desde sus elementos socio-históricos.

Uno de los principales retos es lograr que los alumnos transiten de un aprendizaje de datos sueltos sobre el pasado reciente, a realizar un ejercicio de indagación; para que los propios estudiantes de manera singular y subjetiva en relación con los otros, (a través de las significaciones colectivas) contextualicen una práctica educativa o experiencia escolar.

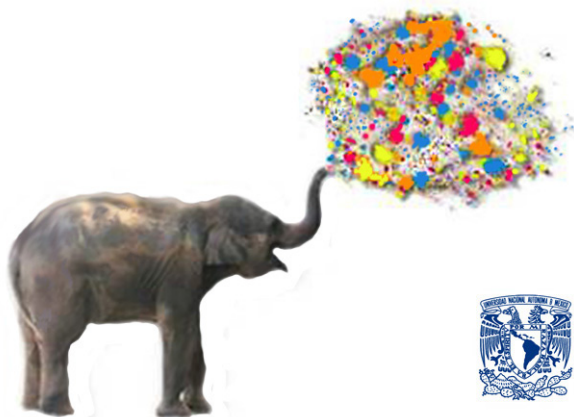
Una condición es que ellos construyan su conocimiento haciendo uso de datos, conceptos y contextos de la actividad educativa, pero necesariamente involucrando la subjetividad y la intersubjetividad. Este papel de la subjetividad en el aprendizaje se plasmó claramente en las imágenes que retomaron y elaboraron, así como en la elección de la música para acompañar sus producciones, en los videos y las presentaciones.

Collage de imágenes que representan los temas de interés



¿Qué aprendizajes se lograron en dicha experiencia? Las imágenes fueron el discurso y el recurso para: *a)* Explorar los propios intereses de cada estudiante y articular los intereses en un diálogo intersubjetivo en equipo; *b)* Poder construir y explicitar sus propias preguntas de investigación, en diferentes formatos, de manera que permitió afinar, replantear y confirmar sus interrogantes de indagación; logrando realizar un proceso de tanteo experimental como lo proponía Celestin Freinet o de aproximaciones sucesivas, como propone Jerome Bruner; *c)* Presentar lo indagado. Este punto es idóneo para el uso de las tecnologías y las imágenes, en donde los propios productores de imágenes, videos, dramatizaciones, presentaciones y programas sonoros; reflexionaron sobre cómo lograron objetivar sus intereses que fueron el resultado de construir un abordaje propio y un proceso singular de aproximación al acontecimiento.

En contraste con esta experiencia presencial, una de nosotros, vivía una experiencia como alumna en el curso Coursera Moocs sobre Creatividad, convocado por la UNAM; y coordinado y diseñado por la Dra. Guadalupe Badillo. Ello contribuyó al contraste entre ambas experiencias y resaltó en dos escalas totalmente diferentes y escenarios educativos tan diversos, como son lo presencial y lo virtual, con contenidos tan disímiles es posible organizar las actividades de aprendizaje a partir retomar los intereses y la subjetividad de los participantes. Tanto en un escenario masivo con más de 70 mil participantes virtuales como en el aula presencial con 50 alumnos, se compartía, experiencias; el interés como eje del trabajo, desde la elección subjetiva de los temas de desarrollo e indagación de cada participante. En ambos cursos se explicitó, expuso, dialogó y reflexionó a partir de la conjunción de intereses, la incorporación deliberada de la subjetividad de cada participante: en donde se presentó, argumentó y debatió con otros; cómo construyeron, representaron, comunicaron y explicitaron lo propio como punto de partida y desarrollo de nuevos aprendizajes, lo cual fue objeto de diálogo intercultural o diálogo de saberes (Olive, 2012).



A MANERA DE CONCLUSIONES

En las diversas experiencias relatadas y analizadas, la subjetividad tuvo un papel protagónico para la organización y construcción del aprendizaje, en un continuo ejercicio de contextualización y de resignificación de los discursos, las imágenes y las diversas narrativas. Las imágenes fueron un vehículo privilegiado para la construcción de aprendizajes significativos, porque como propone el filósofo Fernando Broncano:

La palabra y la imagen, en tensión, en colaboración, son los modos en los que el sujeto, compartiendo experiencias, adquiere estatus de sujeto colectivo, de comunidad de relaciones con el mundo y de identidad, en el sentido de las experiencias que por haber sido compartidas conforman también los proyectos (2013, p. 70).

Igualmente, se puede argumentar que la transmedialización de los contenidos educativos verbales, para la creación de representaciones no verbales (que pueden ser tanto visuales como sonoras o ambas), implica el uso de la imaginación y la participación deliberada de la subjetividad del alumno como condición necesaria para la construcción del conocimiento.

En el proceso de creación icónica hay afección en la búsqueda de eventos, situaciones, sucesos, caracterizaciones, sentimientos, deseos, entre otros; que los alumnos imaginan, recuperan de lo vivido, contado, visto u oído en las TIC. De esa manera se entrelazan la dimensión intelectual y la dimensión afectiva, lo cual permite una nueva forma de construcción del conocimiento, en donde las sensaciones, emociones y sentimientos; así como la experiencia de recrear en representaciones no verbales se marca en el cuerpo, generando una inscripción muy particular en la memoria, cuya trama es la subjetividad. A través de la incorporación deliberada de ésta subjetividad se generó un tipo de comprensión, que resulta inasequible por

cualquier otro medio: los recuerdos y los deseos, aunado a lo anterior fueron los tejidos que hilvanaron el conocimiento por medio de la trama de la subjetividad.

REFERENCIAS

- Castells, M. (2010). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza Editorial.
- Baz, M. (2009). "Cuerpo y otredad en la danza" en *Tramas 32*, México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
- Broncano, F. (2013). *Sujetos en la Niebla. Narrativas sobre la Identidad*. Editorial Herder. Versión Digital.
- Olive, L. (2012). *El bien, el mal y la razón. Facetas de la Ciencia y de la Tecnología*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Olive, L. (2012). *Multiculturalismo y Pluralismo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pérez Gómez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Ediciones Morata.
- Root-Bernstein, R. y M. (2000). *El secreto de la creatividad*. Barcelona: Kairós.
- Volpi, J. (2011). *Leer la mente. El cerebro y el arte de la ficción*. México: Alfaguara.

DE LA COMUNICACIÓN A LA DIDÁCTICA: FACEBOOK EN CLASE DE FRANCÉS

*Lucía Hernández Santamaría**

INTRODUCCIÓN

El poder comunicativo de Facebook es innegable. Esto se debe a los elementos que lo caracterizan: la velocidad de transmisión del mensaje, la multidireccionalidad del mismo, la polifonía que suscita, las conexiones que pueden establecerse a partir de la información que aparece en este medio; la multimodalidad de los formatos en que puede presentarse, la potencia comunicativa de algunos de éstos y de las imágenes, por ejemplo. Además de estas características, tiene rasgos espaciales y temporales muy particulares. Uno de sus elementos típicos es la accesibilidad y ubicuidad de la red social, gracias a que puede consultarse desde una computadora o en una gran variedad de dispositivos móviles (ipod, ipad, teléfonos celulares). Esto facilita la interacción sincrónica y permite también la asincrónica. Puede afirmarse entonces que Facebook es, a la vez, una aplicación –plataforma informática de interacción– y una práctica social. Las características que se mencionaron conforman su dimensión participativa, horizontal y comunicativa (Mangenot,

* Maestra en Ciencias del Lenguaje por la Universidad de Borgoña Francia y docente investigadora del Área Académica IV en la Universidad Pedagógica Nacional (Unidad Ajusco).

2013, p. 41). Por esto suscita en el profesor de lengua extranjera el deseo de emplearla como recurso didáctico. Pero, para usarla de forma pertinente en clase, es preciso conocer y analizar algunas de sus características.

MULTI ... DIRECCIONALIDAD, MODALIDAD Y POLIFONÍA

La multidireccionalidad de la comunicación en Facebook se debe a que un mensaje enviado por un emisor sigue una ruta imprevista y aleatoria; será recibido por algunos receptores que pueden mantenerse pasivos o bien responder a él, pueden etiquetarlo y retransmitirlo a una cantidad indeterminada de receptores que no tienen nada que ver con el emisor original. Un mensaje va en todas direcciones. Su trayectoria es compleja. Esto sucede porque en la red social hay varios interlocutores, lo que no es del todo novedoso sino por el papel que asumen. Todos los usuarios pueden ser protagonistas, productores o emisores de la comunicación y no simples receptores como sucede en otros medios (González, 2010, p. 30; Mangenot, 2013, p. 41). Es decir, no son solo interlocutores sino actores de la comunicación, transmiten la información e incluso la crean y pueden reaccionar de varias maneras a los mensajes que reciben; a favor o en contra de él. Así, la retroalimentación es infinita. Además, el carácter multidireccional de la comunicación en Facebook tiene un matiz particular: no es sucesiva sino simultánea e incluso polifónica; muchas voces hablan al mismo tiempo.

El concepto de polifonía proviene de la música: expresa la interpretación simultánea de más de una melodía. Las distintas voces que se escuchan pueden ser independientes entre sí o imitarse una a otra. En ambos casos forman un todo armónico. Mijail Bajtín tomó prestado este concepto y lo aplicó al estudiar las novelas de Dostoievsky. En este contexto la polifonía significa las distintas voces de la novela: “la pluralidad de voces y conciencias independientes e inconfundibles, la auténtica

polifonía de voces autónomas” (Bajtín, 2011, p. 59). Ésta es una característica distintiva de la obra del novelista ruso diferente a novelas anteriores en las que los personajes son la voz del autor, representan su ideología. Por el contrario, su personaje Iván Karamasof puede rebelarse porque es autónomo y libre; su voz se expresa en las mismas condiciones que la de su autor. La pluralidad de voces en Facebook es evidente, todos pueden opinar sobre la idea, imagen o audio que alguien expresa. La opinión puede ser favorable o contraria, afín o totalmente ajena a la idea que la suscitó.

La multimodalidad es la presentación simultánea de información en distintos formatos: texto, imagen, sonido. Cada formato puede presentarse de manera sucesiva o simultánea. Esto tiene consecuencias en el tipo de procesamiento mental y en la forma en que se transmite un mensaje. Es decir, que implica una modalidad distinta de percepción y de procesamiento cognitivo; suscita también un tipo particular de comunicación. El texto, las imágenes y aún los sonidos parecen estáticos, cuando se presentan de manera individual produciendo por ello una impresión de estabilidad. En los entornos virtuales, entre ellos las redes sociales, la presentación multimodal provoca que el acceso a la información no sea lineal. Generalmente está organizada de manera hipermedial. Es decir, se accede a imágenes, textos o sonidos por medio de hipervínculos, que conectan entre sí diferentes tipos de información con un simple clic en el ratón, en el pad o en la pantalla del dispositivo móvil del usuario. Entonces, la relación entre los distintos formatos cambia y evoluciona; la sensación de estabilidad se pierde. Como consecuencia de ello, las acciones y actitudes del usuario se vuelven zigzagueantes, desconcertantes incluso. Debe asociar unas ideas; separar y reconstruir otras (Hirschprung, 2005, pp. 11 y 15).

Una de las razones que explican lo anterior es que así se involucran varios sentidos: “el uso simultáneo de al menos dos de ellos facilita una mejor recepción” y memorización

(Hirschprung, 2005, p. 14 y 24). Esto se debe a que hay varias modalidades de información, de procesamiento y, por lo tanto, de actividad mental. Además, así se atienden en cierta forma las necesidades particulares de aprendizaje de quienes construyen el conocimiento a partir de lo visual, lo auditivo, lo táctil o lo textual.

EL USO DE LAS IMÁGENES EN FACEBOOK

La imagen es uno de los formatos para presentar la información que se usa con mayor frecuencia en Facebook. Muchas de las imágenes que se emplean en la red social son auténticas, es decir, no fueron diseñadas con un fin pedagógico, sino que han sido creadas en el contexto de situaciones comunicativas reales y no para el salón de clases. Algunas se han etiquetado o copiado de otros sitios en Internet; otras son producto de la creatividad del usuario. En uno u otro caso, han surgido en situaciones de interacción social muy variadas: para vender, comprar, ligar, comunicar, enseñar, entretener, atraer, distraer, manipular, provocar, etc. Estas situaciones determinan elementos visuales como las formas, colores, el manejo de la luz, la estructura y el ritmo. Por su intención comunicativa, esas imágenes tienen una función semántica: significan algo, ya sea de forma literal o simbólica; reproducen algo de la realidad o representan algo ficticio, del mundo de los deseos y los sueños de las personas que las publican. En ambos casos tienen una carga simbólica: la de la importancia y el significado que le da el usuario que la etiqueta o que la publica en su perfil en la red social. “La significación es indicativa, emotiva y representativa [...] No hay representación que no contenga elementos indicativos y emotivos” (Paz, 2003, p. 60). El significado que las imágenes evocan se debe al usuario que las ha publicado y, en su caso, al autor que las ha creado. Además, son un reflejo del contexto cultural en el que surgieron. Los diferentes niveles de

significado que de imágenes que se publican en Facebook son: el referencial, el emotivo o personal y el cultural, muy útiles en la clase de lengua extranjera.

Las imágenes son un tipo de texto. El origen de la palabra texto es el verbo latino *texo*: tejer, entretejer, tramar, construir, intercambiar. Es “toda secuencia discursiva oral o escrita que los usuarios o aprendientes reciben, producen o intercambian” (Marco, p. 75). Por lo anterior, el texto no es solo una sucesión de palabras sobre una página en blanco, es una secuencia discursiva o tejido hecho de relaciones; de diferentes tipos o esquemas; éstos se diferencian entre sí por su función comunicativa o social: obedecen a una convención (Van Dijk, 1996, p. 144). Las imágenes en Facebook están hechas de relaciones: referenciales o semánticas, por el vínculo que tienen con lo que representan; comunicativas, por el mensaje que transmiten y por la interacción que suscitan; sociales, por el contexto en el que se emplean: un ambiente para interactuar y compartir. Desde luego, siguen ciertas convenciones y tienen ciertas características. Con frecuencia se asocian a frases cortas a las que ilustran: citas de personajes famosos, lemas o máximas. Hay algunas que son retratos del usuario o autorretratos, en los que aparece para expresar alguna emoción o realizando alguna acción (profesional o de esparcimiento) de manera individual o colectiva. Otras imágenes plasman el interés del usuario por captar lo efímero y aprisionar el instante en que la alegría, la tragedia, la fraternidad o el odio irrumpen en la vida cotidiana. Algunas más retratan objetos, formas, colores, ritmos, etc. que representan los intereses del usuario de la red social y denotan lo que desea dar a conocer. Estos son solo algunos ejemplos de las convenciones implícitas que prevalecen cuando los usuarios publican imágenes en su perfil. Puede afirmarse que, en general, esto las hace muy interesantes y motivadoras cuando se emplean en el contexto de un salón de clases de lengua extranjera. Las imágenes

como una forma de lenguaje, “enriquecen nuestra capacidad de expresión y de comprensión (Ackerman, 2008, p. 84).

DE LA COMUNICACIÓN A LA PRÁCTICA DOCENTE: FACEBOOK EN CLASE DE FRANCÉS

Algunos profesores han desarrollado el hábito, casi manía, de querer transformar en material didáctico todo lo que van descubriendo. Esto es muy frecuente entre los profesores de lengua extranjera, quienes ante el desafío de desarrollar materiales o situaciones comunicativas para sus alumnos, buscan constantemente nuevos recursos. Por ello empiezan a preguntarse si Facebook tendrá alguna aplicación en las clases de lengua extranjera. Aquí se describen algunas prácticas en clase de francés.

Las características de esta red social descritas en los apartados anteriores posicionan a Facebook como un recurso o ambiente de aprendizaje ideal para la comunicación en clase de lengua extranjera. La siguiente tabla sintetiza esas características y las relaciona con posibles aplicaciones en la enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras:

Característica de Facebook	En clase de lengua extranjera
El mensaje sigue una trayectoria multidireccional	Se rompe la verticalidad de la relación profesor-aprendiz. Se hace énfasis en los intereses del alumno. Interacción y comunicación en situaciones auténticas.
La información se presenta de manera multimodal	La asociación imagen-sonido-texto facilita el acceso al significado de palabras o expresiones en francés. Así se propicia el desarrollo de la competencia semántica. Esta forma de presentar la información facilita la memorización y recuperación del vocabulario, con lo que se propicia el desarrollo de la competencia lexical.

La polifonía o el dialogismo	La relación comunicativa entre profesor y aprendiz es horizontal: el alumno puede expresarse de manera autónoma y libre con el profesor. Esto es aplicable al formato del mensaje, al momento de transmitirlo y al contenido del mismo. Además, puede interactuar con otros (alumnos o usuarios de la red social) confrontando sus opiniones con ellos y estableciendo relaciones transitorias de complementación, asentimiento o confrontación. Si se sabe emplear, puede ser un excelente medio para el diálogo y la argumentación. Favorece el desarrollo de la competencia intercultural.
Ubicuidad, sincronía y asincronía	La accesibilidad espacial y temporal de esta red social facilita la comunicación fuera del salón de clase e incluso con hablantes nativos de la lengua meta.
Horizontalidad, participación, reciprocidad y simetría	Favorecen la comunicación entre iguales en un ambiente más flexible e incluso lúdico. Los aprendices pueden expresarse para alguien que no es el profesor. Así pueden desarrollarse las competencias intercultural y sociolingüística.
Uso de imágenes	Propicia el desarrollo de la competencia semántica por la relación significante-significado. Se puede interactuar en situaciones de comunicación auténticas con materiales igualmente auténticos. Facilidad de acceder a contenidos socioculturales

En la medida en que las interacciones en Facebook son principalmente escritas, puede considerarse que incorporarlas a la clase de lengua extranjera favorece este tipo de expresión y, por lo tanto, ayuda al desarrollo de la competencia ortográfica.

Además de los aspectos que se sintetizaron en la tabla, Facebook puede ser una herramienta muy útil para crear un ambiente de calidez y cohesión en el grupo ya que permite conocer e interactuar con los compañeros del curso de francés fuera del salón de clases y de tareas de aprendizaje. Los estudiantes se van identificando unos a otros, saben lo que les

interesa y esto propicia la preocupación por el otro. Es decir, es más fácil estar en contacto entre sí, estar atento a la participación o a la ausencia en clase del compañero y a la necesidad que pueda tener de la tarea, del material o de algún contenido para el examen.

Facebook es un medio ideal para aprender vocabulario nuevo. Una forma para hacerlo es gracias a las páginas o grupos que se van formando como “J’aime le français” o “Le club de Français”. Estos grupos publican con frecuencia imágenes que son una especie de cartel de vocabulario temático que puede ser muy útil para estudiantes principiantes de francés, por ejemplo. Otro tipo de vocabulario que se puede aprender son las nuevas maneras de nombrar las cosas, neologismos, modismos e incluso argot, ya que se puede interactuar con francófonos que emplean esos términos en su contexto de comunicación cotidiano.

Gracias a los grupos como los que ya se mencionaron, también es posible interactuar mediante Facebook con personas que están aprendiendo francés en otros lugares. Así, el francés se vuelve una herramienta de comunicación auténtica y no solo para las situaciones un tanto ficticias que se crean en el salón de clases. De esta manera se practica la expresión escrita y la expresión oral, cuando se hacen video llamadas. Y se pueden desarrollar las diferentes competencias lingüísticas. Además, cuando el aprendiz es un “facebokeur” o usuario muy hábil de la red social puede llegar a interactuar con hablantes nativos, con lo que puede desarrollarse la competencia intercultural indispensable para una genuina comunicación en lengua extranjera.

Por último, esta red social permite la creación de grupos que brindan la oportunidad de tener un ambiente virtual de aprendizaje o de comunicación fuera del salón de clases. Un ejemplo es el grupo “Adictos al francés”, creado por estudiantes de primer nivel de francés de la Universidad Pedagógica Nacional. El grupo se formó durante una clase en la mediateca de

la universidad. Las primeras interacciones eran para estar en contacto e irse conociendo un poco incluso en español, pues los estudiantes tenían un conocimiento limitado de la lengua francesa. Paulatinamente se fueron realizando algunas actividades comunicativas y socioculturales. Hubo publicaciones sobre las festividades propias de la cultura francesa conforme se iban presentando. Se podía explicar y conocer el vocabulario y la forma en que se festejaban ciertas fiestas como: Navidad, la Epifanía, la Candelaria, Mardi Gras, etc. También era el espacio adecuado para publicar alguna imagen relacionada con el contenido de la clase y el grupo podía opinar al respecto en francés. Otra aplicación que se le dio al grupo fue el dar avisos de las actividades del curso: inscripciones o exámenes por ejemplo. También fue posible publicar esquemas y tablas que sirvieran como una especie de “acordeón”, para algún contenido difícil de aprender, el *passé composé*, por ejemplo.

“Adictos al francés” se transformó después en un grupo más versátil, al que se incorporaron también exalumnos de los cursos de francés. Ha sido un espacio para presentarse, dar la bienvenida a nuevos integrantes, compartir pequeñas experiencias y sobre todo para estar en contacto con la lengua francesa y con personas que se interesan en ella. Después de dos años de haber sido creado, el grupo sigue vigente; las personas siguen participando en él con publicaciones, comentarios o con un simple “j’aime”.

DE LA COMUNICACIÓN A LA DIDÁCTICA: FACEBOOK EN CLASE DE FRANCÉS

El enfoque comunicativo centró sus planteamientos en el desarrollo de habilidades comunicativas por parte de los aprendices. Esto implicó preocuparse en la práctica del salón de clases por crear situaciones de comunicación lo más semejantes a las que se presentan en la realidad. Un problema frecuente era que las

oportunidades para interactuar en situaciones de comunicación auténtica eran limitadas: principalmente los viajes al país de la lengua meta. Por este motivo, las situaciones que se recreaban en la clase eran las típicas del turista: comprar un boleto, reservar una habitación, preguntar el camino, etc.

Las TIC no se habían difundido tanto, su aplicación educativa y a la comunicación en la vida cotidiana eran limitadas. Este panorama ha cambiado gracias a Internet y a las redes sociales. La Perspectiva Accional es metodología de didáctica del francés de creación más reciente (nació en 2001). En ella el aprendiz se considera como un actor social que tiene tareas que realizar, no en el salón de clases, sino en el mundo real en el que vive o en el que interactuará en lengua extranjera. Gracias a las redes sociales, puede participar en ellas como cualquier otro usuario nativo de la lengua que está aprendiendo. Es decir, puede comunicarse de manera auténtica y no en situaciones ficticias.

Un concepto clave en la Perspectiva Accional es el de tarea. Ésta no es un ejercicio escolar que sirve para obtener una calificación. Por el contrario, se trata de un hecho o acción de la vida cotidiana que puede realizarse en el ámbito personal, público, educativo o profesional. La realización de la tarea implica actos de comunicación e interacción. Este tipo de tarea puede llevarse a cabo con más facilidad en la Web 2.0 y las redes sociales: la tarea no se limita al salón de clases, sino que tiene que realizarse en el mundo real, que rodea al aprendiz y en el que la lengua meta está viva (Dejean, 2013, p. 35). Así que, aunque las aplicaciones didácticas de Facebook sean incipientes, es inevitable reflexionar sobre ellas y la necesidad de mejorar la forma en que se emplean.

CONCLUSIÓN

Las características de Facebook le dan un gran potencial comunicativo para emplearse en las clases de lengua extranjera, de

francés particularmente, e implementar algunas estrategias de aprendizaje. Ya hay algunas prácticas docentes en esta red social pero todavía se duda un poco de su utilidad didáctica. A pesar de ello puede considerarse como un ámbito adecuado para poner en práctica algunos de los planteamientos de la Perspectiva Accional.

REFERENCIAS

- Bajtín, M. (2011). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Dejan, C. (2013). Évolutions technologiques, évolutions didactiques. En *Mutations technologiques, nouvelles pratiques sociales et didactique des langues*. Paris: Clé.
- González (2010). *Acercamiento al estado de la segmentación de la publicidad en internet*. Madrid, Facultad de Ciencias de la Información, UCM. Septiembre de 2010. Consultado el 12 de septiembre de 2013 en <http://www.ehu.es/zer/zer18/zer1801.pdf>
- Mangenot, F. (2013). Internet social et perspective actionnelle. En *Mutations technologiques, nouvelles pratiques sociales et didactique des langues*. Paris, Clé.
- Paz, O. (2003). *El arco y la lira*. En La casa de la presencia. Poesía e historia. Obras completas vol. 1. México: FCE.
- Wells, A. (2013). Tchat avec le prof : l'apprentissage d'une langue étrangère par les communautés numériques, 2008, Études Anglophones, Université de Limoges. Consultado el 10 de marzo de 2013 en <http://insuf-fle.hautetfort.com/media/02/00/381882795.pdf>

RECURSOS TIC EN LA MEDIACIÓN DEL CONOCIMIENTO Y PRÁCTICAS ESCOLARES

*Leticia Suárez Gómez**

*Ma. Alejandra Huerta García***

*Indra Córdova Garrido****

INTRODUCCIÓN

El concepto de educación no puede quedar reducido al aprendizaje formal o escolar, pues existen otros espacios propicios para la formación y el aprendizaje que surgen para dar respuesta a las nuevas necesidades educativas, tal es el caso de la educación informal, entendida de acuerdo a Sarramona, (1998, p. 12) como: ese “proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente”. Es la educación que se extiende a lo largo de toda la vida, permea a todas las personas a pesar de ser la menos institucional y estructurada.

* Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y Maestra en Comunicación y Política por la UAM-X. Académica de tiempo completo en la UPN Ajusco.

** Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Profesora de tiempo completo en la UPN Ajusco.

*** Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y Maestra en Desarrollo Educativo Línea tic y Educación por la UPN Ajusco. Académica de tiempo completo en la UPN Ajusco.

También es comprendida como el aprendizaje que acontece por la intervención del sujeto en alguna actividad sin que exista una intención o procedimiento directo de enseñanza; es decir, es un aprendizaje independiente, auto dirigido, espontáneo, entusiasta, que supone “una motivación inherente que muestran los participantes al interesarse e involucrarse en la actividad, un contenido relevante a los intereses y la vida de los participantes” (Mejía, 2005, p. 6), donde pueden enfocarse en la tarea de su interés y avanzar a su propio ritmo.

Cabe señalar que de ninguna manera debe hacerse a un lado a la educación formal, aunque indiscutiblemente es retroalimentada por la utilización del aprendizaje informal. En este sentido, la presente investigación pone el énfasis en el estudiante de educación superior y en los recursos que intervienen en la mediación del conocimiento traducido en prácticas escolares.

Este documento recupera los primeros datos obtenidos en la investigación: “Prácticas escolares de los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la UPN y análisis de sus procesos de significación”. Estudio que contó con una muestra aleatoria donde se trabajó con un grupo de cada grado, en el que se aplicó el Instrumento “Cuestionario de Consumo Cultural y Prácticas Escolares (CCC y PE)” a 152 estudiantes de 1°, 3°, 5° y 7° semestres del turno matutino. Si bien la metodología que vertebra la investigación general es del orden de lo cualitativo, en tanto que con ella se busca generar datos descriptivos alrededor de las prácticas escolares y procesos de significación que los estudiantes de Pedagogía llevan a cabo. Trabajar con este enfoque nos permitirá “recoger” palabras, observar conductas y obtener datos duros, lo que ayudará a “comprender el significado que las personas dan a sus acciones, vidas y experiencias”. (Luján, 2008, p. 223).

En este sentido, las reflexiones que vertebran las consideraciones que ahora se exponen nacen de cuestionarnos: ¿Qué significa hoy día ser joven universitario? ¿Cómo se forma un

estudiante en una sociedad global e incierta? ¿Cómo la mediatización de la información y el conocimiento modifican la manera en que el individuo se construye a sí mismo y la comprensión que tiene de sí? Pues pareciera que el estudiante contemporáneo se mueve en una plataforma “bipolar” donde por un lado, se adapta al ritmo líquido de las prácticas cotidianas e innovadoras que dicta el desarrollo tecnológico y una economía global pero por otro, se asienta en una realidad escolar, quizá más firme, pero que en ciertos aspectos ya no funciona, que se resiste al cambio e insiste en hacer perdurar las prácticas pedagógicas tradicionales.

Por cuestiones prácticas, lo que ahora se presenta son algunos de los resultados preliminares de tipo cuantitativo que comienzan a mostrar el perfil de quiénes son nuestros estudiantes y los modos en que aprenden; se presentan pormenores que enfatizan sus prácticas escolares y se recuperan las categorías de acceso uso de la tecnología y mediación del conocimiento.

QUIÉNES SON NUESTROS ESTUDIANTES Y LOS MODOS EN QUE APRENDEN

Las prácticas escolares entendidas como los “modos de hacer” que llevan a cabo los estudiantes en los contextos de educación formal, están claramente relacionadas con sus vinculaciones y aprendizajes generados en espacios informales. De ahí la importancia de reconocer el entorno sociocultural que caracteriza y conforma a los estudiantes de Pedagogía de la UPN.

Sobre el perfil, tenemos que el promedio de edad de los estudiantes oscila entre los 18 y los 24 años; predominan los de sexo femenino, 77% son solteros; dos terceras partes de ellos no laboran y en su mayoría provienen del Distrito Federal y Área Metropolitana. Su tiempo total de traslado es de al menos 2 y hasta 4 horas de recorrido. Asimismo, podemos observar que la

UPN capta a estudiantes egresados principalmente de bachilleratos generales y preparatorias oficiales.¹ (Cuadros 1 y 2).

Cuadro 1. Perfil del estudiante de Pedagogía de UPN-Ajusco

1° semestre (35 alumnos)	3° semestre (43 alumnos)	5° semestre (35 alumnos)	7° semestre (39 alumnos)
Edad promedio			
18-20 años	18-20 años	20-23 años	21-24 años
Sexo			
Femenino 28	36	31	37
Masculino 7	7	4	2
Estado civil			
Soltera (o) 30	41	33	27
Casada (o) 5	2	2	7
Unión libre 0	0	0	4
Trabaja actualmente			
SÍ 4	11	13	8
NO 31	32	22	31
Lugar de residencia (entidad federativa)			
Distrito Federal 22	28	22	31
Estado de México 13	14	11	7
Morelos 0	1	0	0
Hidalgo 0	0	0	1
No contestó 0	0	2	0
Tiempo total de traslado (casa- UPN -casa)			
1-1.59 hrs. 9	16	12	16
2-3 hrs. 15	15	13	9
Más de 4 hrs. 11	12	10	14

¹ La Educación Media Superior está conformada por alrededor de 25 subsistemas de distintas dimensiones, estructuras y formas de organización. Ver: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/131092/1/norgralesbachqro.pdf>

Cuadro 2. Bachillerato de procedencia

Tipo de bachillerato	Semestre - número de alumnos			
	1° - 35	3° - 43	5° - 35	7° - 39
Preparatoria oficial	31 %	14%	14%	
Bachillerato general	26%	14%	43%	26%
Bachillerato estatal	11 %	14%		
Preparatoria particular			11%	
Bachillerato tecnológico		14%		15%
Preparatoria anexa		14%		
Bachillerato UNAM				13%

Con respecto a los “modos en que aprenden” los estudiantes, es necesario recuperar ese bagaje cultural que media el conocimiento, pues como dice Morduchowicz:

El joven se configura como tal a partir de la frecuentación, el consumo y el acceso a un cierto tipo de bienes simbólicos y productos culturales específicos... es en el ámbito de los productos culturales donde el joven despliega su visibilidad como actor social, por ello, es que adquiere particular importancia preguntarse por sus consumos (2010, p. 30).

Para entender ¿cuál es la relación que los estudiantes establecen con la cultura popular y de qué manera se ve reflejada en las prácticas escolares? ¿cómo se inserta la cultura juvenil en la cultura institucional? (creación de vínculos, aprendizajes y habilidades digitales), ¿de qué manera incide la brecha digital entre estudiantes y la mediación del aprendizaje?; recuperamos los datos relacionados con el acceso y el uso de los recursos tecnológicos con que interactúan como: computadora, Internet, iPad, iPod, televisión, libros digitales, así como datos respecto a las formas en que adquieren destrezas y desde qué espacios: intramuros –salones, biblioteca– y extramuros –casa, café-internet, etc.–, interacción que nos remite a ese uso conceptualizado

como la relación que se establece entre el usuario y el artefacto tecnológico. Siles (2005, p. 74) asegura que: “el concepto de uso, remite a un contexto socio-histórico y cultural de la tecnología en la que dicho usuario es portador de una historia personal y social al momento de usar y de utilizar cualquier herramienta tecnológica”. Así que no hablamos de cualquier tipo de uso, sino de un uso social, porque como menciona el autor (2005, p. 79): “en esa interacción humano-máquina no sólo se enfrenta el usuario con un aparato inerte, sino también el individuo se vincula con otros: los creadores de la tecnología, es decir, se ve a la computadora e Internet como productos culturales”.

Desde esta perspectiva, el panorama sobre el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) es complicado, porque se vuelve un movimiento de ida y vuelta, en el sentido en que incorporarlas genera variedad de usos y éstos, a su vez, transforman las prácticas. En palabras de Coll es complejo no sólo:

...porque la incorporación de las TIC a las prácticas educativas formales y escolares acaba concretándose en una variedad de usos posibles, sino porque también la transformación de las prácticas educativas como consecuencia de dicha incorporación depende del uso, o de los usos, que finalmente se hace de estas tecnologías (2001, p. 15).

De ahí que para entender las prácticas escolares de estos estudiantes, se haga necesario primeramente conocer el contexto tecnológico que los rodea; así observamos que a pesar de que más de 80% cuenta con celular y más del 60% con laptop, estos artefactos son precarios, en el sentido de que el acceso a la tecnología inteligente (iPhone, iPad, Tablet) es bajo; como se puede apreciar en el cuadro 3.

Cuadro 3. Tecnología móvil con la que cuentan los alumnos

	Semestre - número de alumnos			
	1° -35	3° - 43	5° - 35	7° - 39
Teléfono celular	89%	100%	91%	82%
iPhone	6%	2%	17%	13%
iPod	3%	9%	9%	15%
iPad	11%	5%	6%	8%
Laptop	51%	65%	69%	69%
Netbook	3%	9%	11%	10%
Tablet	14%	2%	6%	13%
MP3	9%	12%	17%	5%

Idea que se reafirma cuando se analizan los datos relacionados con la tecnología que poseen en casa, donde se aprecia el predominio de los medios analógicos (televisión, radio, videocasetera, etc.) frente a los digitales (reproductor DVD y Blue Ray; pantallas, Internet, etc.), ver cuadro 4.

Cuadro 4. Tecnología fija con la que cuentan los alumnos en casa

	Semestre - número de alumnos			
	1° -35	3° - 43	5° - 35	7° - 39
Televisor	89%	84%	80%	74%
Plasma, LCD o LED	37%	37%	54%	51%
Radio	66%	63%	69%	59%
Equipo de sonido	51%	49%	51%	41%
Aparato DVD	71%	77%	80%	82%
Videocasetera	17%	9%	17%	10%
Aparato Blue Ray	14%	14%	20%	8%
Consola de videojuegos	17%	26%	29%	20%
Computadora de escritorio	66%	53%	51%	44%
Internet	83%	84%	83%	85%

Llama la atención que la mitad de los estudiantes (53% en promedio) tienen computadora de escritorio y de ellos, hay un 15% que no cuenta con Internet; si observamos el cuadro 5, ese 15% representa a los alumnos que aún utilizan los café internet o las redes públicas para tener acceso a la información. Quienes tienen computadora de escritorio (53.5%) y los que tienen Laptop (63.5%) accesan a esta tecnología desde su casa y desde la escuela. Lo anterior se relaciona con el uso de estos artefactos y las prácticas que a decir de los estudiantes, están vinculadas con el estudio y con el divertimento: chatear, ver videos, escuchar música, jugar videojuegos, etc. (Ver cuadros 5 y 6).

Cuadro 5. ¿Dónde se hace uso de la computadora?

	Semestre - número de alumnos			
	1° -35	3° - 43	5° - 35	7° - 39
En casa	48%	55%	48%	51%
En la escuela	25%	37%	36%	38%
En el café Internet	14%	4%	12%	4%
Con familiares o amigos	13%	3%	3%	4%
Trabajo	0%	1%	1%	3%

Cuadro 6. ¿Desde dónde se ingresa a la Internet?

	Semestre - número de alumnos			
	1° -35	3° - 43	5° - 35	7° - 39
Casa	38%	44%	38%	38%
Escuela	30%	31%	36%	36%
Café Internet	7%	6%	9%	4%
Oficina	0%	5%	1%	4%
Casa de familiares o amigos	12%	5%	4%	11%
Redes públicas	13%	11%	12%	5%

Las prácticas escolares, es decir, los modos en que aprenden estos estudiantes, están relacionadas con el lugar, instrumentos y el para qué los usan. De esta forma, el grueso de los datos apuntan a que la recámara y la sala o comedor son los espacios por excelencia donde se lleva a cabo el ejercicio de esta práctica a la que le dedican de 1 a 4 horas diarias. Si este dato lo cruzamos con el tiempo de traslado (ver cuadro 1) que es de 2 a 4 horas diarias o con el hecho de que acostumbran a estudiar en la biblioteca (ver cuadro 9), entonces se tiene que la quinta parte (21% en promedio) de los alumnos estudian o hacen sus tareas en la biblioteca o mientras viajan en el transporte público.

Cuadro 7. Tiempo diario dedicado al estudio

	Semestre - número de alumnos			
	1° -35	3° - 43	5° - 35	7° - 39
2:30 a 4 hrs.	43%	51%	49%	51%
Más de 4 hrs.	11%	23%	14%	31%

Cuadro 8. Lugar en el que se acostumbra estudiar

	Semestre - número de alumnos			
	1° -35	3° - 43	5° - 35	7° - 39
Recámara	71%	42%	71%	51%
Sala o comedor	29%	23%	26%	41%
Cuarto de estudio	9%	9%	11%	10%
Biblioteca UPN	34%	14%	26%	10%
Durante el traslado	17%	11%	31%	18%
Trabajo	0%	2%	0%	0%

Cuadro 9. ¿A qué se acude a la biblioteca?

	Semestre - número de alumnos			
	1° -35	3° - 43	5° - 35	7° - 39
Consulta de libros	47%	40%	33%	38%
Revistas	8%	10%	6%	9%
Bases de datos	15%	9%	10%	11%
Estudiar	22%	25%	21%	19%
Hacer tareas	8%	16%	30%	24%

Como se ha mencionado, la práctica escolar está determinada por la forma en que aprenden los estudiantes, en este sentido, un elemento importante de análisis para la comprensión de la misma, es la mediación del conocimiento. De acuerdo al Instrumento CCC y PE, en esta Universidad, se basa en tres elementos: libros, fotocopias e Internet (en promedio 84.7%, 83% y 86.7%, respectivamente) y menos del 35% en el uso de recursos didácticos autogestivos. Es decir, el proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes de Pedagogía está sustentado en materiales impresos y en internet con fines de consulta de información, este último recurso tiene más una función de socialización y entretenimiento. Es evidente que para ellos lo fundamental de su vinculación con la tecnología son las relaciones y que establecen y la construcción de su identidad virtual, pues para ellos, tal y como apunta Quiroz (2010, p. 191) “ser es, ante todo, comunicar.” (Ver cuadros 10 y 11).

Cuadro 10. Recursos utilizados para estudiar

	Semestre - número de alumnos			
	1° -35	3° - 43	5° - 35	7° - 39
Libros	91%	88%	83%	77%
Fotocopias	77%	74%	91%	90%
Internet	86%	88%	86%	87%
Recursos didácticos	29%	35%	26%	23%

Cuadro 11. Uso de Internet

	Semestre - número de alumnos			
	1° -35	3° - 43	5° - 35	7° - 39
Socializar	28%	26%	25%	27%
Entretenimiento	28%	33%	35%	28%
Información	15%	13%	15%	18%
Estudiar	29%	28%	25%	27%

Por último, otro aspecto a destacar relacionado con las prácticas escolares, es la manera en la que los estudiantes resuelven sus dudas, mismas que están mediadas por entornos exógenos, es decir, no están utilizando los canales institucionales para dicha actividad, pues en promedio sólo 16% se acercan al apoyo tutorial, en contraste con el 84% que busca otros mecanismos como investigar por su cuenta, el apoyo de amigos, de familiares o en menor grado, asesorías externas. (Ver cuadro 12).

Cuadro 12. ¿Cómo resuelves tus dudas académicas?

	Semestre - número de alumnos			
	1° -35	3° - 43	5° - 35	7° - 39
Apoyo de tutoría	16%	19%	11%	17%
Apoyo de amigos	26%	29%	38%	31%
Apoyo de familiares	19%	8%	8%	7%
Investigas por tu cuenta	36%	42%	39%	39%
Asesoría externa	4%	2%	5%	7%

CONCLUSIONES

Si bien la educación es un proceso de enseñanza-aprendizaje como lo afirma Bixio (2005, p. 32): “de saberes (saber construir nuevos conocimientos, saber aprender, saber hacer, saber convivir cooperativa y democráticamente) y de conocimientos

(información, conceptos, procedimientos, modos de comportamiento social)”, también lo es el hecho de que este proceso involucra a dos actores: el educador y el educando. Sin embargo, es común que cuando se habla de estudiantes universitarios se piense en ellos a partir de los aspectos asociados a sus prácticas escolares y curriculares; a sus habilidades tecnológicas, pero como dice Gabelas (2010, p. 210): “los jóvenes representan un segmento muy diversificado en sus habilidades, destrezas, situación económica, social y cultural que no admite esta uniformización.”

Pudo observarse que si bien existe un alto nivel de uso de recursos tecnológicos por parte de los estudiantes, la lógica de su utilización aún puede definirse como *instrumental*, pues presenta una declinación de los usos cuando éstos implican procesos de *enseñanza-aprendizaje*. Es en este sentido que lo social y lo individual quedan articulados e implicados necesariamente, pues la tecnología es una forma históricamente determinada por lo cultural y tiene su correlación en ese proceso subjetivo e individual en donde los estudiantes internalizan dichos usos.

La relevancia del estudio de este tema se encuentra en la distancia que se observa entre la mediación de los aprendizajes denominados oficiales y las estrategias de aprendizaje espontáneo, es decir, las que surgen de las interacciones de los jóvenes en el contexto de la vida cotidiana en relación con las escolares. Si bien este aprendizaje muestra, en este primer acercamiento, habilidades y competencias interesantes para verse en el campo educativo, aún se encuentran atrapadas en la lógica de los bienes de consumo, donde gana importancia la adquisición de información y no así el transitar hacia bienes de conocimiento.

Morduchowicz, recuperada por Covi (2010, p. 133), sostiene que:

muchos de los jóvenes de hoy conforman una generación multimedia. Afirma que dentro del proceso de construcción de identidad esos jóvenes, para integrarse a su generación deben ser y hacer como los demás. Por ello, cuando usan internet están mostrando no sólo habilidades para manejar ese recurso, sino que además están en condiciones de conocer las rutas de navegación aceptadas por su grupo social (ciertos sitios y páginas comunes donde pueden socializar y conocer personas de todo el mundo). Como consecuencia de este proceso de aceptación y pertenencia, sus prácticas digitales llevan implícito el conocimiento de símbolos, lenguajes y códigos que ellos mismos van configurando con su uso cotidiano. Se trata de un camino de doble vía: aceptación y uso de los recursos tecnológicos. Son los jóvenes quienes han contribuido a crear códigos y modos de uso, así como a replantear los usos sociales de esos recursos.

Con lo anterior, queremos enfatizar que el estudio arroja que los estudiantes universitarios no organizan ni planifican sus actividades académicas utilizando las herramientas que ofrecen las TIC. El hecho que los alumnos perciban el uso de tecnología como favorecedor para sus estrategias de aprendizaje, pero que no la aplican en los hechos, se explica por la representación social que se tiene sobre la educación, situada en un modelo tradicional anclado a formas estáticas de tiempo, espacio y roles de los actores educativos.

Si el mandato a la escuela es formar profesionales actualizados capaces de acceder al mercado laboral en igualdad de condiciones con respecto a otras instituciones de educación superior, la UPN no está dando respuesta a tales requerimientos, puesto que observamos que la mediación del conocimiento de nuestros alumnos está mayormente sustentada en libros, fotocopias e Internet. Aunque este último con fines de socialización y entretenimiento, pues les es más fácil manejarse con saberes conectados a su cultura.

Para Morin, Ciurana y Motta (2006) citados por Crovi (2012), el principal objetivo de la educación de estos tiempos es educar para el despertar de una sociedad-mundo, lo que implica ir más allá de la meta de acceso y uso de la tecnología, para enseñar a la ciudadanía a reflexionar y desarrollar un pensamiento crítico. Este tipo de educación permite crear a un hombre capaz de decidir qué necesita aprender, de buscar lo que le hace falta y por lo tanto de insertarse como actor de un proceso de desarrollo.

Con estos elementos en mente y ante el hecho de que la escuela está alejada de la realidad de los jóvenes, se propone centrar esfuerzos para incorporar los aprendizajes generados en el ámbito cotidiano hacia procesos formales de enseñanza-aprendizaje, reducir esa brecha y permitir el paso a la Sociedad del Conocimiento, pues las TIC pueden constituirse como herramientas que promuevan y fortalezcan las prácticas escolares.

REFERENCIAS

- Bixio, C. (2005). *Enseñar a aprender: construir un espacio colectivo de enseñanza aprendizaje*. Rosario: Homo sapiens.
- Coll, C. (2001). *Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las TIC*. Separata. Revista Sinéctica.
Recuperado de: <file:///C:/Users/upn/Downloads/Psicologia%20de%20la%20educacion%20y%20 practicas%20educativas%20Coll.pdf>
- Crovi, D. (2012). Pantallas eslabonadas: Oferta incesante de recursos para educar, en Orozco G. *TVmorfosis. La televisión abierta hacia la sociedad de redes*. México: Ed. Tintable.
- Gabelas, J. (2010). Escenarios virtuales, cultura juvenil y educomunicación 2.0. En Aparici, R. (Coord.) *Educomunicación: Más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa

- Luján, N. (2008). *Lo cualitativo como estrategia de investigar: apuntes y reflexiones* en Mejía, P., Juárez, J. M., y Comboni, S. (Coords.) (2008). *El arte de investigar*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Mejía, R. (2005). *Tendencias actuales en la investigación del aprendizaje informal*, en Revista "Sinéctica" No. 26, febrero-julio, pp. 4-11. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815914002>
- Morduchowicz, R. (2010). *El capital cultural de los jóvenes*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Quiroz, M. (2010). Educar en otros tiempos. El valor de la comunicación. En Aparici (Coord.) *Educomunicación: más allá del 2.0*. España: Gedisa.
- Sarramona, J., Vázquez, G. y Colom, A. (1998). *Educación no formal*. España: Ariel Educación.
- Siles, I. (2005). *Sobre el uso de tecnologías en la sociedad. Tres perspectivas teóricas para el estudio de las tecnologías de la comunicación*. Recuperado de: http://www.eccc.ucr.ac.cr/pdf/Siles_Reflexiones83_2.pdf

IMPRONTAS DE LA ESCRITURA Y LA IMAGEN EN LA MEMORIA DE LOS SUJETOS

*Humberto Calderón Sánchez**

*Mónica García Pelayo***

*Eurídice Sosa Peinado****

La visión baudelairiana del hombre que «atraviesa bosques de símbolos» no proviene, pues, de un raptó poético sino que surge de la experiencia cotidiana: la trama de las sensaciones que sentimos moverse a través de nuestro espacio existencial (...) conforma un diseño mediante el cual la realidad se brinda a que la descifremos.

Maurizio Vitta

PREÁMBULO

Las huellas del testimonio escrito e icónico tienen un largo pasado. Aquí, sin pretender en lo mínimo hacer un recuento, retomamos algunos momentos que dan cuenta de esa historia humana; colmada de vivencias y recuerdos, que ha

* Maestro en Comunicación y Política de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco e integrante del Cuerpo Académico: Subjetividad, Educación y Tecnología del Área Académica IV en la Universidad Pedagógica Nacional (Unidad Ajusco).

** Maestra en Psicología Social de Grupos e Instituciones de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco e integrante del Cuerpo Académico: Subjetividad, Educación y Tecnología del Área Académica IV en la Universidad Pedagógica Nacional (Unidad Ajusco).

*** Maestra en Educación por la Universidad La Salle e integrante del Cuerpo Académico: Subjetividad, Educación y Tecnología del Área Académica IV en la Universidad Pedagógica Nacional (Unidad Ajusco).

quedado registrada con letras e imágenes; dos modos de expresión perennes que juegan un papel fundamental en la memoria de los sujetos.

En el siglo XVI, cuando tinta y papel eran la tecnología habitual para difundir las ideas, Hernán Cortés redacta cinco prolifas cartas para el emperador Carlos V.

En la otra relación, –escribe Cortés– muy excelentísimo Príncipe, dije a vuestra majestad las ciudades y villas que hasta entonces a su real servicio se habían ofrecido y yo a él tenía sujetas y conquistadas. Y dije así mismo que tenía noticia de un gran señor que se llamaba Mutezuma, que los naturales de esta tierra me habían dicho que en ella había, que estaba, según ellos señalaban las jornadas, hasta noventa o ciento leguas de la costa y puerto donde yo desembarqué ... (Instituto Gallach, 1985, p. 81).

Se trata de documentos históricos cuya trascendencia, se creyera, sólo se debe a la preeminencia de la palabra escrita que se torna seductora al describir los sucesos vividos. Desacertada conjetura si no se considera que el texto está impregnado de otros elementos que, en conjunto, son la marca del pensamiento trazado con tinta en la superficie de papel. La letra en la carta detalla, sugiere acciones espacio-temporales, se vuelve representante de la experiencia y del pensamiento del autor. Aún más, es el vínculo escritor-destinatario, quienes a través de la escritura comparten conocimientos y fortalecen su memoria. Pero, la palabra en la hoja todavía muestra otro atributo, en cada frase va creando imágenes, como si fuera un señuelo tendido por el autor para incitar la imaginación del destinatario. Es la imagen forjada en la mente de quien ha estado ausente de los hechos.

Luego del paso de los siglos, en el *boom* de las tecnologías, es de reconocer que las cartas del conquistador se encargan de poner de manifiesto el reino del imaginario, el cual deja



Izquierda: *Segunda Carta de relación* (Fragmento) de Hernán Cortés al emperador Carlos V. Villa Segura de la Frontera (hoy, Tepeaca, Puebla). 30 de octubre de 1520. <http://www.mexicanisimo.com.mx/antiores/no8/siglos.htm>

Abajo: *Mercado de Tlatelolco en 1519*. Mural de Diego Rivera. Palacio Nacional. Ciudad de México. 1945. <http://www.nonprints.com/UploadPic/Diego%20Rivera/>

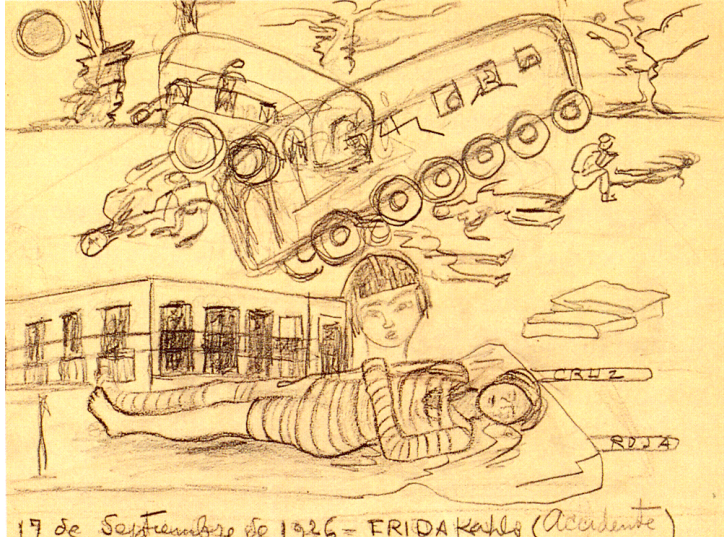
aprehender las cosas que vive en el nuevo mundo y a las cuales se les viene dando forma y sentido desde la experiencia histórico-socio-cultural de los sujetos. ¿Para el heterogéneo lector del siglo XXI, qué alcance cognitivo e informativo tendría aquello que Cortés describe ampliamente en sus epístolas si, además de papel y pluma, hubiera tenido en sus manos cámara fotográfica y computadora con internet? Se puede obviar que en aquel entonces hubiera significado comunicación inmediata.



Hoy, por el nexo con lo escrito y lo icónico se tiene un testimonio que facilita la descodificación y comprensión de aquella realidad lejana.

Es oportuno decir que todo escrito engendra imágenes, aquellas que la enunciación hace nacer en la mente. Aparte está la «imagen objeto», la que el individuo elabora con sus manos y materiales. Son medios de expresión humana en los cuales está contenida una realidad. Aquí, la observación es que en la sinergia mundo-sujeto, la realidad queda a expensas de la interpretación de cada persona. Bien corrobora esta hipótesis la obra de Diego Rivera, cuyo pensamiento erige significados a partir del entorno descrito en las epístolas cortesianas, y otros textos de aquella época. La interpretación que el artista hace de aquel mundo pasado queda materializada en sus murales, los cuales, igual que los textos de Cortés le dan presencia a la ausencia. Allá, el recurso es la palabra escrita. Acá, la imagen. Dos formas de llevar lo real y la imaginación al mundo de los signos. En ninguna forma están las cosas del mundo porque ninguna de ellas es la realidad, sólo la representan. Aun así, ambos son medios transmisores de saberes y experiencias, con evidentes implicaciones en los individuos al tener influencia en la relación mundo-sujeto, donde la percepción y apropiación de conocimientos están sujetas a la diversidad social y cultural.

Es claro que la experiencia del muralista corresponde a otra época, a otro contexto cultural, lo cual queda implícito en el sentido estético de los murales, donde conjugan símbolo, estereotipo y color. Dice Gombrich que “la historia del gusto y de la moda es una historia de preferencias, de variados actos de elección en determinadas alternativas” (Gombrich, 1998, p. 17). Así es, pero en ello es decisivo la riqueza de saberes de Rivera, emanados del encuentro con la palabra escrita y su entrenamiento y practica en el campo de la iconicidad. Todo esto es lo que aviva su imaginario y capacidad creativa para valorar y plasmar en el muro el entorno indígena. Eso sí,



Frida Kahlo. Dibujo para conmemorar el primer aniversario de su accidente. <http://theshops.mx/frida-kahlo-describe-su-accidente/>

bajo el amparo de su interpretación y el «universo» que posee en su memoria.

Se hace ostensible el valor de la escritura y de la imagen como medios de comunicar, de vincular, de dar a conocer el mundo de las cosas y de apoyar la memoria histórica de las personas. Son dos lenguajes, cada uno con su momento y su espacio. Son sumamente distintos entre sí, pero complementarios. No es una tesis reciente, ya en el año 843 de esta era, Gregorio Nacianceno objeta la concepción palabra *versus* imagen:

Lo que describen las palabras de la historia, la pintura lo indica silenciosamente a través de la imitación. [...] Del mismo modo que, como es sabido, al recibir el sonido de la lectura a través de las orejas lo transmitimos a la mente, así, mirando con los ojos los íconos pintados, recibimos una suerte de iluminación en la mente; y a través de estas dos cosas que se suceden una a la otra, adquirimos conciencia de una sola cosa, puesto que ambas atraen hacia la mente los hechos acontecidos (L. Russo, en Vitta, 2003, p. 129).

Una explicación para no desairar ni a la palabra escrita ni a la imagen o a cualquier otra modalidad de expresión de la que se



Imágenes del catecismo que uso Fray Pedro de Gante para educar a los indígenas. Siglo XVI. <http://www.conocereisverdad.org/website/index.php?id=5343>



Vocabulario en lengua mexicana. 1571. <http://www.adabi.org.mx/content/Notas.jsfx?id=831>

valen los individuos para interrelacionarse con sus semejantes y con su entorno. Es el lenguaje humano en su diversidad de posibilidades, en el cual queda representado lo real y lo ficticio, lo visible y lo invisible. Una cualidad excepcional que, a diferencia de la palabra oral, por naturaleza efímera, en lo escrito y en lo icónico, su huella perdura y nutre la memoria de sujetos de distintas épocas.

Los modos de representación cobran carta de naturalización entre sus usuarios por circunstancias diversas. Muestra de ello es cómo, durante la conquista, la imagen es la gran protagonista en la relación de españoles con indígenas. Sí, acompañada del lenguaje oral y de modo paulatino por el escrito. Los frailes franciscanos y dominicos descubren la fuerza de las imágenes para evangelizar a la población indígena, quien desconoce el nuevo idioma. Los misioneros utilizan cartillas elaboradas con imágenes que representan temas religiosos o educativos. El significado del ícono es convincente para los naturales, les deja la idea perenne de que la condición de ser humano está supeditada a la conversión al cristianismo. Los religiosos no titubean: el arma eficaz para afianzar la misión evangelizadora (también social, cultural y política) es el documento escrito e ilustrado que deja su impronta en la memoria de los usuarios.

La escritura y la imagen se reconocen como difusores de saberes, se aprecia su potestad para recrear vivencias y salvaguardarlas a través del tiempo. Un hecho fundamental porque con la escritura y la imagen los individuos pretenden «vivenciar» lo que, según Heino R. Möller, significa “sumergirse en el fluir de la vida, hundirse en su flujo y, de esta manera, participar en la redención” (en Ehmer, 1978, p. 93). Se trata del rescate de lo ausente, que por la gracia de la escritura y la imagen queda impreso en la memoria.

En ese sentido, los términos escritura, imagen, vivencia y memoria, unidos; evocan sujetos, objetos, entornos y acciones. Un buen ejemplo de la ligazón de estos elementos se da en las



“Las señoras elegidas para bailar están sahumando”. Foto de Anita Álvarez Hernández, en Revista de los Anales, Antropología No. 42, 2008, México, UNAM.

culturas mesoamericanas. Son asiduas a la iconicidad. Apelan al mundo de los símbolos en sustitución del sujeto y el objeto y los plasman en imágenes. Los significados fundamentales de su cosmovisión quedan sintetizados en éstas para que trasciendan en el tiempo. Como reminiscencia de aquellas prácticas se continúa recurriendo a la imagen para remover en la mente las creencias del pasado. Hoy, en la misma región mesoamericana se llevan a cabo ceremonias, como la de «*petición de lluvia*», que de acuerdo a lo indagado por Johanna Broda (2008), al colocar los elementos de la ofrenda (flores, comida, entre otros), vistos de manera aérea, son la escritura de algún número maya que simboliza la convocatoria a determinados factores en los cuales la petición de lluvia se concentra. Diversas comunidades indígenas de los estados de Hidalgo, Morelos, Puebla y Guerrero, desconocen el significado desde una perspectiva aérea. No obstante, siguen ubicando de igual manera los elementos de la ofrenda para que su significación sea leída desde el cielo.

Estas manifestaciones que se presentan en el espacio socio-cultural no son sino la construcción simbólica que hacen los sujetos al relacionarse con los objetos. Esto, evidencia lo que



Cada encuentro aquí se siente como un latigazo (Foto de Héctor García, en Benítez, 1991).

ya es sabido, que en los sujetos la realidad está resumida en signos, cuyo escaparate principal es el lenguaje, soporte de la memoria y de las interrelaciones humanas; constituido socialmente, según las formas de pensar, según las creencias sobre el mundo de las cosas. Entonces, cuanto más estrecho el vínculo mundo-sujeto, cuanto más profunda la percepción del sujeto sobre el mundo, más categórico lo consignado en la escritura y la imagen, sin desprenderse éstas de su ineluctable abstracción de las cosas que evocan. Este argumento se refleja en la obra de Fernando Benítez, quien eterniza sus vivencias con la palabra escrita y la imagen, desde ahí las adentra en la memoria de sus lectores, recordándoles esos méxicos que existen en México (sincretismo):



Enrique VII de Luxemburgo, rey de los romanos. <http://tengasepresente.blogspot.mx/2014/06/el-sarcofago-de-enrique-vii-emperador.html>

Cada encuentro aquí se siente como un latigazo. No hay nada que no sacuda, que no lastime. Al salir del olivo, nos tropezamos con una mujer viuda. Lleva la cabeza envuelta en un ayate y sobre el ayate descansa la ancha faja del mecapal que sostiene una especie de armazón, hecha de tablas, donde se amontonan las pencas de maguey [...] La mujer es hermosa y fuerte. Viéndonos se cubre la boca con una punta del ayate y sus ojos oblicuos, medio cerrados, nos miran con temor... (Benítez, 1991, p. 136).

En la escritura y la imagen caben todos los pensamientos y pese a que las dos modalidades de expresión son una visión parcializada de la realidad su trascendencia depende de las condiciones de emisión y recepción. Aquí, debe aclararse que no obstante que escritura e imagen son signo, su significado y sentido es distinto. La palabra escrita es meramente simbólica, mientras que la imagen es analógica. Su forma de interiorizarse en la mente es similar, no así los significados que generan. Eso sí, ambas se complementan para incitar el pensamiento y ambas se manifiestan ante sujetos que, como dice Eduardo Andión: “cubriéndose con la desnudez de la escenificación se fabrica un evento para la memoria del cuerpo, que la recordará como sensación y experiencia no como imagen [ni como escritura]” (Andión, en Lizarazo, 2007, p. 27).



Voltaire por la mañana, de Jean Huber, quien forma parte de su séquito en el palacete de Ferney. El pintor capta el momento preciso en que el filósofo se viste en su dormitorio mientras dicta a su secretario. <http://enlenguapropia.wordpress.com/2013/06/11/voltaire-el-escritor-de-cartas-en-su-gabinete>

Escritura e imagen trascienden tiempo y espacio, resguardan emociones y creencias, estimulan la imaginación y dejan huella de las cosas en la memoria. Por estos modos de representación, todavía está aquí Dante Alighieri con su carta dirigida al rey Enrique VII:

Y cuando tú, sucesor de César y de Augusto, cruzando velozmente la cresta de los Apeninos, restituiste los venerandos signos Tarpeos, de inmediato cesaron los largos suspiros y el diluvio de las lágrimas; y, como Titán, surgido predestinado, derramaste en la tierra Latina nueva esperanza de mejor época. Fue entonces que muchos, presintiendo el cumplimiento de sus deseos, cantaban jubilosos con Marón el retorno tanto del reino de Saturno como el de la Virgen (Dante Alighieri. Epístola VII A Enrique VII de Luxemburgo, rey de los romanos (1311). (<http://losdependientes.com.ar/uploads/y7heo9eop.PDF>).



Libro impreso en el siglo XV. <http://planopolitico.com/?p=8800>

La sociedad de la era tecnológica, quizá no imagina esa época donde las personas escriben a mano para comunicarse. Con el tintero y una pluma de ave, que la mano encamina en la hoja para delinear signos garigoleados van resumiendo el mundo. Con la letra comunican conocimientos, experiencias, emociones ideas. Quien usa tinta a raudales es el francés François-Marie Arouet, llamado Voltiere (1694-1778). En más de 18,000 cartas deja constancia de sus ideas sobre historia, filosofía, leyes y amor.

Voltiere ilustra bien la costumbre de escribir a mano. Pero los escritores no pueden vivir aletargados, enfrente tienen una tecnología inventada 250 años antes: la imprenta, cuya aparición trastoca los ámbitos social y cultural. Al imprimirse las ideas y tener mayor cobertura, se requiere de sociedades más alfabetizadas. El libro, primogénito de la imprenta, viene a fortalecer la relación autor-mundo-lector y, cada vez más, alcanza el propósito de difundir y conservar el conocimiento humano. Tanto así que han transcurrido casi seis siglos y, a través de letras e imágenes, el libro y, en general, el documento impreso se ha afianzado como la memoria de la humanidad. Éste es un hecho relevante porque, desde la caverna hasta la actualidad los sujetos se han ocupado de trazar signos en la superficie, que les representan la cotidianidad de su vida, pero además, les asegura sus recuerdos; cuyo significado es supervivencia, interrelación, presencia y más.



La mesa puesta (1822). Primera fotografía en la historia. Joseph-Nicéphore Niepce. Roland Barthes (1995), *La cámara lúcida*. Paidós

Recordar –explica Tomás Maldonado– es, a menudo recordar junto a los otros. No hay duda de que el recordar depende en muchos sentidos del acto de narrar algo a los demás, y a nosotros mismos. Todos tenemos una inclinación innata a socializar nuestros recuerdos a contar los episodios de nuestro pasado... (Maldonado, 2007, p. 31).

El recuerdo es presencia de lo que ya no está, es la evocación del pasado y la imagen psíquica de las vivencias sociales, grupales o individuales. No es algo material, sino simbólico que nutre la memoria y ésta, como archivo de la vida de los sujetos, interviene para orientar su acción. Memoria y recuerdo tienen una condición biológica; pero es evidente que su sustento son los hechos socioculturales. En este sentido escritura e imagen juegan un papel fundamental como apoyo de la memoria y soporte de los recuerdos.

La dimensión alcanzada por modos de expresión humana reclama su evolución. Consecuentemente, la mano que escribe descansa con la letra impresa. También la que pinta encuentra

otro recurso que, además de su prestancia, se asemeja demasiado a los sujetos y objetos que captura: la fotografía. Punto de referencia, garantía que lo que se representa se encuentra frente al creador. Sin objeto no hay fotografía. Luego entonces, la imagen fotográfica, primero en blanco y negro, luego a color, pasa a ser uno de los más fieles soportes de la memoria del sujeto. Una reflexión de Susan Sontag sugiere el valor psico-social y cognitivo que tiene la imagen capturada con una cámara:

Fotografiar es apropiarse de lo fotografiado. Significa establecer con el mundo una relación determinada que parece conocimiento, y por lo tanto poder. [...] las imágenes fotográficas, suministran hoy la mayoría de los conocimientos que la gente exhibe sobre la apariencia del pasado y el alcance del presente (Sontag, 1977, p. 16).



Familia escuchando la radio. <http://fotofestin-comwp-content/uploads/2014/08/Joseph-1.jpg>

Con lo anterior, parece que la imagen cobra supremacía sobre la palabra escrita. En el pensamiento ordinario puede admitirse que por su grado de semejanza con las cosas que evoca, la imagen es el mejor medio para reproducir y comunicar la acción social. Sólo considerando la imagen fija, porque al aparecer en el cine, los sujetos sienten más cercana la representación de la realidad. Sin duda, todo lo contenido en las imágenes procede del entorno de los individuos. Entonces, se debe tener en cuenta que la fotografía, el cine o la propia escritura, con todo y sus ambigüedades, comunican situaciones; que no son desconocidas por el sujeto o que son un nuevo referente en su vida. Ésta es una cualidad que tienen los modos de expresión humana. Incluso la radio, que con voces, música, efectos y silencios; genera imaginarios. No obstante que transmite «aquí y ahora», sus contenidos se convierten en audioteca de la memoria.

La historia humana es la historia de sus modos de expresión. Al pensamiento de los sujetos de la actualidad llega el torrente de vivencias e interpretaciones del *homo loquens*, el *homo pictor* y el *homo escriptor*, quienes por distintos medios las difunden y



Venta de televisiones. <http://www.guerraeterna.com/archives200912>

conservan para la memoria social. Ahora, el *homo videns*, sujeto de la época televisiva, y el *homo digitalis*, individuo de la era virtual, se encuentran con que los medios de expresión se «hipericonizan» cada vez más. La televisión y los distintos dispositivos de las llamadas tecnologías de la comunicación y la información (TIC) tienen la paradoja de que a pesar de su alto grado de semejanza con lo que representan, al individuo se le complica distinguir entre lo que es real y lo que es ficción. Al respecto, Tomás Maldonado, quien cuestiona que las técnicas de representación de las cosas, con un desarrollo de más de cinco siglos, producen imágenes más fieles que la realidad misma, agrega:

Cada civilización tiene su sistema propio de representaciones, y la nuestra ha hecho una elección precisa: un sistema que produce imágenes destinadas a ser experimentadas, según algunos, como más reales que lo real mismo” (Maldonado, 1994, p. 20).

La sociedad de la era digital da muestras de que los sujetos se encuentran icónicamente aculturados; prefieren crear imágenes compulsivamente vivir la vida. La cuestión es que los sujetos no deben confiar a un sólo modo de expresión su pensamiento y su memoria, pues la imagen y la palabra tienen atributos y especificidades que los hacen únicos, y a la vez complementarios, en función de los intereses y necesidades de los sujetos sociales.

REFERENCIAS

- Alighieri, D. *Epistolario*. Epístola VII a Enrique Rey de los Romanos. Rescatado de <http://losdependientes.com.ar/uploads/y7heo9eop.PDF>
- Benitez, F. (1991). *Los indios de México*, Vol. 5, México: Era.
- Ehmer, H. K. (1978). *Miseria de la comunicación visual. Elementos para una crítica de la industria de la conciencia*, Colección comunicación visual, Barcelona: Gustavo Gili.
- Gombrich, E. H. *Arte e ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica*, Hong Kong: Debate.
- Heusch, L. (1988). *Cine y ciencias sociales: Panorama del film etnográfico y sociológico*, México: UNAM.
- Instituto Gallach. *Cartas de relación de Hernán Cortés*, España: Océano.
- Lizarazo, D. (Coordinador) (2007). *Interpretaciones icónicas. Estética de las imágenes*. Eduardo Andiön Gamboa. "Dar a ver, dar a sentir: una imagen, un efecto", México: Siglo XXI.
- Maldonado, T. (2007). *Memoria y conocimiento. Sobre los destinos del saber en la perspectiva digital*, España: Gedisa.
- (1994). *Lo real y lo virtual*, España: Gedisa.
- Metz, C., et. al. (2007). *Análisis de las imágenes*, Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Sontag, S. (1977). *Sobre la fotografía*, México: Alfaguara.
- Vitta, M. (2003). *El sistema de las imágenes. Estética de las representaciones cotidianas*, España: Paidós.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Aurelio Nuño Mayer *Secretario de Educación Pública*
Salvador Jara Guerrero *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Tenoch Esaú Cedillo Ávalos *Rector*
Ernesto Díaz Couder Cabral *Secretario Académico*
Romel Cervantes Angeles *Secretario Administrativo*
Alejandra Javier Jacuinde *Directora de Planeación*
Juan Acuña Guzmán *Director de Servicios Jurídicos*
Fernando Velázquez Merlo *Director de Biblioteca y Apoyo Académico*
Xóchitl Leticia Moreno Fernández *Directora de Unidades UPN*
América María Teresa Brindis Pérez *Directora de Difusión Cultural
y Extensión Universitaria*

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA

Lucila Parga Romero *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*
Jorge Tirzo Gómez *Diversidad e Interculturalidad*
Elsa Mendiola Sanz *Aprendizaje y Enseñanza
en Ciencias, Humanidades y Artes*
Enrique Agustín Reyes Gaytán *Tecnologías de Información
y Modelos Alternativos*
Mónica Angélica Calvo López *Teoría Pedagógica y Formación Docente*

COMITÉ EDITORIAL UPN

Tenoch Esaú Cedillo Ávalos *Presidente*
Ernesto Díaz Couder Cabral *Secretario Ejecutivo*
América María Teresa Brindis Pérez *Coordinadora Técnica*

Vocales académicos internos

Carlos Lagunas Villagómez
María Guadalupe Díaz Tepepa
Ana Lidia Magdalena Domínguez Ruiz
Verónica Hoyos Aguilar
María del Rosario Soto Lescale
Martín Antonio Medina Arteaga

Vocales académicos externos

Judith Orozco Abad
Raúl Ávila
Rodrigo Muñoz Talavera

Griselda Mayela Crisóstomo Alcántara *Subdirectora de Fomento Editorial*
María Elena Olvera Domínguez *Edición y corrección de estilo*
Manuel Campiña Roldán *Formación de interiores*
Jorge Silva *Diseño de portada*

Esta primera edición de *Ensayos de Comunicación, Educación y Tecnología, Vertientes Entrelazadas*. 3 estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional y se terminó de editar el 25 de febrero de 2016.